

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

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

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

Редакційна колегія:

Л. К. Задорожна, канд. філос. наук, *заступник головного редактора*; **В. М. Руссол**, канд. пед. наук, *відповідальний секретар*; **А. Ю. Анісімов**, канд. пед. наук; **А. М. Богуш**, д-р пед. наук, професор, дійсний член АПН України; **В. В. Грінчук**; **Д. М. Демченко**, канд. пед. наук, доцент; **Н. М. Дзюба**; **Ю. І. Завалевський**, канд. пед. наук; **Є. Є. Карпова**, д-р пед. наук, професор; **Б. Г. Кремінський**, канд. пед. наук; **Н. В. Кічук**, д-р пед. наук; **З. Н. Курлянд**, д-р пед. наук, професор; **С. Л. Курочкін**, канд. біол. наук, доцент; **Т. О. Лазарева**, начальник управління освіти і науки облдержадміністрації; **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; **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. Богомоллова**,
І. Ф. Ацабріка,
К. М. Безусова.

Засновники:

Управління освіти Одеської обласної державної адміністрації

Одеський обласний інститут удосконалення вчителів

Міжгалузевий науково-технічний центр «Нормаль»

Обласне відділення Педагогічного товариства

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

Затверджено на засіданні вченої ради ООІУВ.
Протокол № 1 від 14.02.2013 р.

Здано у вироб. 14.03.13. Підп. до друку 04.04.13. Формат 60×84¹/₈. Папір друк. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 7,91. Обл.-вид. арк. 7,03. Тираж 700 прим. Зам. № 71.

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

**3 історії розвитку освіти на Одещині.
Одеський учбовий округ. Сторінка чотирнадцята**

Л. І. Фурсенко. Щербаков Олексій Іванович..... 2

Педагогіка і психологія

В. Е. Лунячек. Підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управління якістю освіти в процесі підвищення кваліфікації..... 5
Ю. П. Олексін. Показники рівнів сформованості логічної, мовленнєвої та аксіологічної компетентностей в процесі навчання історії старшокласників. 10
О. А. Листопад. Дидактичні принципи і умови організації творчих завдань та ігор як засоби розвитку творчого потенціалу дитей раннього віку 15
Т. А. Соболев. Медіація як спосіб запобігання та розв'язання міжособистісних конфліктів серед підлітків..... 20
І. А. Княжева. Теоретико-методологічні підходи до визначення сутності наукового макроконцепту «культура» 23

Корекційна педагогіка

Н. Н. Ефименко. Двигательные нарушения у детей-люмбаиков 27

Позакласне та позашкільне виховання

І. І. Буторина. Читацьке свято «Хай нас навчає та виховує Весна»..... 31
Л. М. Надденная. Краєведение как одно из направлений деятельности школьной библиотеки 35
С. І. Попова. Основні завдання та напрями роботи шкільної бібліотеки щодо формування культури здоров'я 36

Музична освіта: традиції та сучасність

Т. П. Задорожнюк, Л. І. Ковальова. Школа ім. П. С. Столярського — своєрідна колицка талантів 40

Дошкільне виховання. Початкове навчання

Н. Л. Листопад. Логіко-структурний аналіз дитячих конфліктів..... 42
О. В. Ларіонова. Використання комплексних лінгвістичних вправ на уроках української мови в початкових класах 46

Дисципліни суспільно-гуманітарного циклу

Л. Н. Семенюк. Урок русского языка в 11-м классе..... 49
Н. М. Євдокименко, О. А. Олексюк. Формування мовленнєвої компетенції учнів на основі використання інноваційних технологій..... 51
А. В. Кринська. Використання інтерактивних форм і методів навчання на сучасному уроці історії..... 55

Дисципліни природничо-математичного циклу

Л. Ф. Лихота. Неполовое размножение организмов (комбинированный урок биологии в 11-м классе)... 58
Л. Ф. Тихинская. Урок-аукцион по теме «Треугольники»..... 60

На шляху до професії

Л. В. Новохижня. История появления и развития перчаток 63

Все залишається людям

Бистрицький Іван Миколайович..... 68

З історії розвитку освіти на Одещині. Одеський учбовий округ. Сторінка чотирнадцята

Л. І. ФУРСЕНКО,

старший викладач кафедри менеджменту і розвитку освіти ООІУВ

ЩЕРБАКОВ ОЛЕКСІЙ ІВАНОВИЧ

Працював попечителем Одеського учбового округу з 4 червня 1908 року до 18 березня 1913 року.

Народився 5 січня 1858 року, у Москві. Його батько, Іван Іванович Щербаков, закінчив Рязанську губернську гімназію, служив чиновником у Москві.

У 1875 році Олексій Іванович отримав середню освіту у Другій московській гімназії, і в тому ж році вступив до Московського університету на фізико-математичний факультет, відділення природничих наук. У 1879 році закінчив курс навчання і розпочав працювати на посаді лаборанта лабораторії органічної хімії цього ж університету.

У 1883 році закінчив медичний факультет Московського університету. З 1884 до 1887 року працював ординатором пропедевтичної клініки. Працюючи ординатором, склав іспити на ступінь доктора медицини. У 1888 році Олексій Іванович поступив на службу лікарем при Товаристві заохочення працелюбності у Москві. Паралельно закінчив написання докторської дисертації «Об условиях развития круглой язвы желудка», яку успішно захистив у 1891 році. У цьому ж році став асистентом при пропедевтичній клініці і одночасно приват-доцентом.

У 1895 році Олексій Іванович був призначений професором кафедри госпітальної терапевтичної клініки Варшавського університету.

Брав активну участь в роботі II, III, IV, VI з'їздів російських лікарів, присвячених пам'яті М. І. Пирогова, де виступав з доповідями «Об употреблении антифебрина и нефти при лечении чахотки», «О круглой язве желудка», «Нарушение секреции желудка как причина болезни этого органа».

Систематично друкувався в «Журнале Русского Физико-Химического общества», «Варшавских Университетских известиях», «Библиотеке врача» та інших.

Наукові роботи Олексія Івановича, написані у варшавський період, присвячені різним питанням курортології. У 1889 році побачила світ його монографія «Грязелечебные местности Европейской России».

У 1903–1905 рр. О. І. Щербаков — декан медичного факультету Варшавського університету, з серпня 1907 року — завідувач кафедри терапевтичної госпітальної клініки Но-

воросійського університету і одночасно з 1 лютого 1908 року — проректор Новоросійського університету.

4 червня 1908 року Олексія Івановича призначено попечителем Одеського учбового округу. В «Циркуляре по Одесскому учебному округу» № 6 за червень 1916 року указ Імператора сформульовано наступним чином:

«...Ординарному профессору Императорского Варшавского университета, доктору медицины, действительному статскому советнику Щербакову — всемилостивейше повелеваем быть попечителем Одесского учебного округа».

А вже 16 червня 1908 року Олексій Іванович зібрав усіх працівників управління округу, начальниць і директорів середніх навчальних закладів, голів педагогічних рад жіночих гімназій м. Одеси і виступив перед ними з промовою (додається). Канцелярія управління округу знаходилася в будинку № 28 по вулиці Буніна.

З початку ХХ століття в Російській імперії швидкими темпами розвивалася мережа освітніх закладів. Не призупинилася ця тенденція і в період роботи Олексія Івановича на посаді попечителя Одеського учбового округу у 1908–1913 роках.

В цей період в окрузі функціонувало тільки біля 2200 земських шкіл, в яких працювали 4000 вчителів. З його дозволу були відкриті на землях Одещини реальні училища, приватні гімназії В. І. Малярова, М. І. Синіцина, А. В. Камінської, Є. О. Олександрової, Раппопорта, Березівська, Туратинська. Крім того було відкрито багато вищих початкових училищ, приватних навчальних закладів без всяких прав, нижчих приватних навчальних закладів, двадцять ремісничих та професійних навчальних закладів.

За активної підтримки Олексія Івановича в закладах освіти округу відбулося святкування 100 річниці Вітчизняної війни 1812 року. Активізувалося відвідування бібліотек, музеїв, галерей, де зберігалися реліквії 1812 року. Особливо активно ці заходи проходили в Одеському військовому училищі.

18 березня 1913 року Указом Російського Імператора Миколи II Олексій Іванович переведений на посаду попечителя Ризького учбового округу.

...Пройшов час. В роки громадянської вій-

ни О. І. Щербаков опинився в Одесі. 9 травня 1918 року медичний факультет Новоросійського університету на своєму засіданні постановив: «Признати Щербакова приват-доцентом как бывшего профессора Новороссийского университета».

При встановленні у квітні 1919 року в Одесі радянської влади О. І. Щербакова за наказом комісара Губернського відділу освіти «увольняють от службы в Новороссийском университете и исключают из списков преподавателей», а в червні цього ж року його заарештовує ЧК.

Після того, як Одеса була зайнята Добровільною армією Денікіна, у серпня 1919 року Олексій Іванович вийшов на волю і поновив роботу в Новоросійському університеті, але на початку лютого 1920 року, при остаточному встановленні радянської влади в Одесі, його в місті вже не було.

...У листопаді 1920 року він поселився в місті Врнячка Баня в Королівстві сербів, хорватів і словенців (з 1929 року Королівство Югославія). У 1921 році призначений радником-бальнеологом Міністерства охорони здоров'я, а в 1924 році обраний професором бальнеології медичного факультету Белградського університету, був представником Югославії на Міжнародних конгресах по бальнеології і кліматології в Ліоні і Будапешті.

Радянська преса у 1937 році назвала професора О. І. Щербакова «создателем бальнеологического дела в Югославии».

Помер Олексій Іванович у 1944 році.

Література

1. Професори Одеського (Новоросійського) університету. — Одеса : Астропринт, 2000. — С. 460—464.
2. Энциклопедический словарь Брокгауза и Эфрона. В 86 т. Т. 82. — СПб., 1890—1907.
3. Циркуляр по Одесскому учебному округу № 6, январь 1908 года.
4. Циркуляр по Одесскому учебному округу №10, июнь 1908 года.

Речь, произнесенная попечителем Одесского учебного округа, действительным статским советником А. И. Щербаковым, 13 июня 1908 года в управлении учебным округом господам начальницам и директорам средних учебных заведений, а также председателям педагогических советов женских гимназий г. Одессы

Высочайшею волею на меня возложена тяжёлая и ответственная обязанность руководителя обширного Одесского учебного округа. Вы являетесь ближайшими моими сотрудниками в деле постановки и ведения средней школы.

В общем деле народного образования средняя школа занимает важное, центральное место: она подготавливает молодежь к школе высшей, она выпускает, наконец, массу юных сил непосредственно в жизнь исключительно с тем умственным и нравственным багажом, который удаётся приобрести в её стенах.

Последующая деятельность целых поколений людей, и при том не в одном каком-либо замкнутом классе общества, а во всех, без исключения его слоях, определяется и направляется в значительной мере теми влияниями и теми семенами — добрыми или злыми — которые посеяны в умах и сердцах молодёжи в средней школе.

Великая задача и громадная ответственность возлагается на её руководителей.

Ввиду бурного периода, далеко ещё не вполне пережитого нашей школой и в настоящую минуту, задача её стала в последние годы ещё труднее и ответственность педагогического персонала несравненно возросла после призыва Державного вождя нашей родины к творческой и созидательной работе, к делу великого государственного строительства. Призыв этот обращен ко всем верным сынам родины, а не только к тем немногим, которые оказались избранными в представители народные, которые заседают в высших государственных учреждениях; призыв этот без сомнения касается всех нас. Он должен отзываться громким отзвуком в уме и сердце каждого, кто чувствует себя сыном земли, малым атомом великого целого.

Нас, посвятившим себя педагогической деятельности, этот призыв касается особенно, ибо в деле государственного строительства правильно поставленная школа имеет великое, можно сказать, первенствующее значение.

Краеугольным камнем искренней государственности является национальная гордость, сознательный патриотизм, правильный и широко понимаемый. Как бы ни насыщали умы наших питомцев всевозможными познаниями, без воспитания сознательного патриотизма, без воспитания чувства национальной гордости мы не дадим родине истинных граждан, преданных своему Царю и готовых всеми своими силами и способностями служить её благу. Необходимо, чтобы наши питомцы с юных лет изучали с любовью прошлое и настоящее своей родины, научились умом и сердцем разуместь её великие исторические задачи. Если наша школа шла не по этому пути, если она оставила в пренебрежении развитие сознательного патриотизма и национальной гордости — могучих воспитательных начал истинной государственности, то в этом её великий грех: она должна, она обязана загладить этот грех, если хочет делать честно своё великое дело. Чтобы, идя по указанному пути, уничтожить все следы нестройной нашей школы, мы должны ныне работать, как говорится, не покладая рук.

К Вам, Милостивые Государыни и Милостивые Государи, а через Вас, как стоящим во главе важнейших, по моему мнению, воспитательно-образовательных учреждений, и ко всем скромным труженикам на нашем трудном педагогическом поприще, я обращаюсь с горячим призывом приложить все свои силы и способности к святому и великому делу образования

юношества, стараться для пользы общего нашего дела изживать все те дефекты, которые найдутся у каждого из нас и которые каждый лучше других в себе сознает; я прошу каждого приложить всё свое умение и старание, всё знание, весь педагогический опыт, к достижению конечной цели нашей деятельности — воспитанию истинных граждан, истинных сынов своей родины. Не будем для этого ждать каких-либо приказаний, особых циркуляров. Самые лучшие, самые обдуманые циркуляры и распоряжения лишь тогда приносят пользу, когда находят себе деятельных и дельных исполнителей. Покажем, что мы достаточно зрелы, что мы можем без указки понять высокую важность лежащей на нас задачи и громадную тяжесть ответственности. Сделаем всё, что можем, что в наших силах, чтобы тяжкие упреки в том, что у нас «нет преподавателей, нет воспитателей, нет истинных педагогов» не могли болезненно тревожить наш душевный покой.

Я глубоко убежден, что именно в нас самих, в нашем самоусовершенствовании как педагогов, находится главный ключ к поднятию и преуспеванию школьного дела. Каков учитель — таковы и ученики. На вопрос о подготовке преподавательских сил устремлено в настоящее время внимание и общественных деятелей, и центральной власти. Я же твердо уверен, что и ныне работающий в школе персонал, дружно принявшись за работу, идя неуклонно вперед к великой цели самоусовершенствования, сделает если не всё, то очень и очень многое. Все мы составляем здесь одну тесно связанную корпорацию. Успех каждого в отдельности зависит в значительной мере от успеха общего дела и наоборот. Я прошу Вас помнить непрестанно, что среда педагогическая

есть по существу своему среда коллегиальная. По отношению ко мне лично я усердно прошу Вас обращаться во всякое время со всеми Вашими сомнениями, касающимися трудного дела воспитания и образования, делиться со мною теми выводами и теми наблюдениями, которые у многих из Вас накопились за долгие годы педагогической деятельности. Путем совместного обсуждения и взаимной помощи мы, надеюсь, сумеем в самых трудных случаях найти правильный и верный путь. Я прошу Вас смотреть на меня в этом отношении не как на начальника, а лишь как на старшего товарища, всегда искренне готового помочь Вам по мере сил и разума.

Сказанное мною сейчас относится, конечно, не только к Вам, стоящим на ответственном посту ближайших руководителей средних учебных заведений. Всякому самому скромному труженику в нашем деле я готов, по мере сил, оказывать возможную поддержку в его добрых начинаниях, в его трудах и заботах, направленных на выполнение долга. Деятельность всякого истинного педагога, на какой бы ступени школьной иерархии он ни стоял, если только эта деятельность ведет к нашей общей великой цели, я считаю в одинаковой степени почётной и заслуживающей всяческого уважения и всемерной поддержки.

Итак, призываю Вас и всю нашу педагогическую корпорацию к совместной дружной работе, одухотворяемой общим идеалом — благом вверенных нашим попечениям молодых сил, имеющих созидать в будущем благополучие нашей дорогой родины, которая ныне с нетерпением ждет от нас усиленного, дружного и производительного труда на плохо вспаханной и заросшей плевелами ниве.

В. Е. ЛУНЯЧЕК,

професор кафедри соціальної і гуманітарної політики Харківського регіонального інституту державного управління Національної академії державного управління при Президентові України

ПІДГОТОВКА КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

У роботі розглядаються питання підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управління якістю освіти в процесі підвищення кваліфікації; запропоновано відповідний навчально-тематичний план; сформульовано спеціальні компетенції та запропоновано технологію їх вимірювання засобами кваліметрії.

Ключові слова: кваліметрія, керівник загальноосвітнього навчального закладу, компетентнісний підхід, підвищення кваліфікації, післядипломна педагогічна освіта, управління якістю освіти.

Актуальність дослідження і постановка проблеми. Надання якісних освітніх послуг населенню є головним завданням системи освіти в Україні. Ключову роль у цьому процесі виконує загальна середня освіта, рівень якої, як і інших ланок освіти, повинен відповідати світовим стандартам. Головними суб'єктами забезпечення якості освіти на всіх рівнях є керівники навчальних закладів і установ. Від рівня їх професійної компетентності в значній мірі залежить якість підготовки випускника.

Разом з тим, існуюча сьогодні нормативна база щодо призначення і професійної підготовки керівних кадрів для системи освіти є недосконалою та потребує доопрацювання. Це веде до того, що існуючі суттєві прогалини у підготовці керівників необхідно заповнювати під час підвищення їх кваліфікації. Однією з таких прогалин є підготовка керівників ЗНЗ до управління якістю освіти.

Аналіз досліджень та публікацій. Для початку XXI ст. є характерним посилення уваги до забезпечення якісної освіти як складової якості життя. Питання підвищення якості освіти ґрунтовно розглядали Т. Борова, Л. Ващенко, Т. Лукіна, О. Ляшенко, Л. Паращенко, М. Поташник, А. Сбруєва, П. Хобзей, Т. Шамова та ін. Особливу увагу потрібно звернути на фундаментальні роботи О. Локшиної щодо забезпечення якості освіти у країнах Європейського Союзу; Т. Лукіної щодо державного управління якістю загальної середньої освіти в Україні [3; 4].

Щодо підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів, то зазначені проблеми знайшли відображення в роботах І. Жерносека, В. Маслова, В. Олійника, Л. Покроєвої, З. Рябової та ін. Значну увагу формуванню професійної компетентності керівників ЗНЗ приділено в роботах Л. Даниленко [1]. Роль у цьому процесі інституту післядипломної педагогічної освіти вивчала Н. Клокар [2]. Ґрунтовним дослідженням процесу підвищення кваліфікації керівників ЗНЗ є робота Т. Сорочан [8].

Разом з тим, аналіз досліджень і публікацій свідчить про необхідність додаткового розгляду питання поліпшення професійної компетентності керівників ЗНЗ щодо управління якістю освіти в процесі підвищення кваліфікації за рахунок внесення змін у варіативну складову їх підготовки.

Постановка завдання. Метою цієї роботи є з'ясування тенденцій у підвищенні кваліфікації керівників ЗНЗ в контексті надання якісних освітніх послуг населенню України, формування пропозицій щодо удосконалення змісту відповідних навчальних планів і програм.

Виклад основного матеріалу.

У процесі роботи нами було вивчено навчальну програму підвищення кваліфікації за напрямом: директори загальноосвітніх навчальних закладів, розроблену КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» (2010 р.), і розглянуто відповідний робочий навчально-тематичний план, що розрахований на підвищення кваліфікації директорів загальноосвітніх навчальних закладів з різним стажем роботи і передбачає навчання за очно-заочною формою — 216 годин. З них: 108 год. — очна форма; 36 год. — заочна форма; 72 год. — спецкурси та семінари за вибором слухачів.

Слід сказати, що зазначений навчальний план є збалансованим і досить змістовним. Однак питання підготовки директорів ЗНЗ до управління якістю освіти знайшли в ньому незначне відображення. У професійному блоці інваріантна складова представлена темою «Оцінювання якості освітньої діяльності навчального закладу», яка передбачає всього чотири години, з них тільки дві є очними і передбачають проведення семінарського заняття. Аналогічна ситуація і з темою «Нові підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів. Використання тестових технологій у ЗНЗ». Тільки тема «Теоретичні основи педагогічного оцінювання. Підготовка до зовнішнього незалежного оцінювання» передбачає дві години лекцій і дві години практичних занять.

Варіативна складова представлена темою «Атестація та ліцензування закладів освіти в умовах реформування» (дві години лекцій і дві години винесено на заочне навчання).

Виходячи з цього, ми вважаємо за доцільне запропонувати при реалізації варіативної складової професійного модуля вивчати цільові спецкурси «Управління якістю освіти», «Моніторинг якості освіти». Кількість годин в них і тематика можуть змінюватися у відповідності до потреб. Змістовне наповнення спецкурсу «Моніторинг якості освіти» було висвітлено нами у попередніх працях [5; 6]. У представленій роботі ми зупинимось на спецкурсі «Управління якістю освіти». Нижче у табл. 1 наведено відповідний навчально-тематичний план. Слід також підкреслити, що зазначені спецкурси можна проводити окремо (за потреби).

Спецкурс «Управління якістю освіти» передбачає досягнення таких цілей:

— розкрити зміст поняття «якість освіти» відповідно до сучасних наукових та законодавчих підходів;

— схарактеризувати організаційну структуру, завдання, засоби, функції та механізм управління якістю освіти на різних рівнях управління;

— проаналізувати сутність державної політики України в галузі управління освітою на основі політико-правових документів, що регулюють функціонування системи освіти;

— надати знання з основних загальноосвітніх тенденцій розвитку національних освітніх систем;

— ознайомити з сучасними технологіями управління якістю освіти;

— сформуванню вміння аналізувати державну освітню політику, визначати ефективність і результативність, здійснювати її адміністративний, науково обґрунтований супровід на різних рівнях управління і в навчальних закладах.

У процесі навчання передбачається часткове формування таких ключових і загальнопредметних (галузевих) компетенцій:

1. Ключові компетенції

1. Спрямування управлінської діяльності на модернізацію освітньої системи України відповідно до загальноцивілізаційних і національних тенденцій розвитку освіти.

2. Організація самостійної пізнавальної діяльності, здатності до самоосвіти, оволодіння способами діяльності, спрямованими на саморозвиток особистості.

3. Спроможність працювати з інформацією

Таблиця 1

Навчально-тематичний план спецкурсу «Управління якістю освіти»

№ з/п	Тема	Лекції	Практичні заняття	Самостійна робота
1.	Сучасні концепції якості освіти: світові підходи і українські перспективи Практичне заняття 1. Підготовка есе «Вплив освіти на розвиток людства у XXI столітті»	2		2
2.	Теорія якості та її реалізація в системі освіти Практичне заняття 2. Скласти анотований список наукових праць з питань теорії якості	2	2	2
3.	Чинники, що впливають на якість освіти Практичне заняття 3. Скласти анотовану таблицю чинників, що впливають на якість освіти	2	2	2
4.	Роль загальнонаукових і конкретнаукових підходів у забезпеченні якості освіти Практичне заняття 4. Застосування методу системного аналізу для вирішення проблемних ситуацій в системі освіти	2	2	2
5.	Компетентнісний підхід і проблеми якості освіти Практичне заняття 5. Складання переліку компетентностей керівника в системі освіти України	2	2	2
6.	Система управління якістю освіти Практичне заняття 6. Запропонувати модель системи управління якістю освіти	2	2	2
7.	Роль управління знаннями у забезпеченні якості освіти Практичне заняття 7. Скласти анотовану таблицю принципів управління знаннями	2	2	2
8.	Вплив теорії вимірювань на якість освіти Практичне заняття 8. Запропонувати систему критеріїв і показників для вимірювання певних процесів в системі освіти	2	2	2
9.	Побудова системи управління якістю на рівні навчального закладу Практичне заняття 9. Запропонувати модель системи управління якістю освіти для конкретного навчального закладу	2	2	2
10.	Діяльність органів управління на місцевому і державному рівні щодо забезпечення якості освіти Практичне заняття 10. Підготувати план і пояснювальну записку щодо поліпшення якості освіти на певному рівні управління	2	2	2
Всього годин:		20	20	20

на основі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

4. Організація комунікацій з групами людей для досягнення цілей освіти.

5. Розуміння ситуації в соціально-трудовій сфері з метою підготовки фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці.

II. Загальнопредметні компетенції

1. Розуміння принципів і способів побудови теоретичної і практичної діяльності в системі управління освітою з використанням основ філософії освіти, загальнонаукових і конкретнонаукових підходів.

2. Здатність застосовувати досягнення теорії управління освітою.

3. Перенесення й інтеграція знань загальної теорії якості в систему управління освітою.

4. Розв'язання теоретичних і практичних завдань з урахуванням основ теорії вимірювань.

5. Використання компаративістського підходу для удосконалення системи управління освітою.

Повне формування зазначених ключових і загальнопредметних (галузевих) компетенцій повинно відбуватися в результаті вивчення інших тем навчального плану підвищення кваліфікації.

У процесі вивчення спецкурсу формуються такі спеціальні компетенції:

1. Визначення сфери застосування системи управління якістю.

2. Формування політики у сфері якості освіти.

3. Планування роботи системи управління якістю.

4. Визначення процесів управління якістю освіти і керівництво ними.

5. Контроль і оцінювання якості освіти.

6. Корегування процесів управління якістю освіти.

7. Мотивування постійного поліпшення якості освіти.

Розглянемо зміст запропонованого спецкурсу детальніше.

Тема 1. Сучасна концепція якості освіти: світові підходи і українські перспективи.

Міжнародний досвід управління якістю. Система загального управління якістю TQM. Якість процесу і результату освіти. Формальні і неформальні підстави для управління якістю. Протиріччя в управлінні якістю освіти. Рівні знання і управління якістю. Міжнародна організація зі стандартизації (ISO). Підходи до управління якістю освіти у країнах Європи, Північної Америки, Східної і Південно-Східної Азії.

Система управління якістю освіти в Україні. Нормативно-правова база якості освіти в Україні. Якість освіти як загальнодержавна проблема. Український центр оцінювання якості освіти.

Тема 2. Теорія якості та її реалізація в системі освіти.

Загальна теорія якості. Загальна якість і стратегічне управління. Загальна якість і тео-

рія організації. Загальна якість і організаційна поведінка.

Теорія і практика лідерства. Застосування теорії якості в освіті. Настанови щодо застосування ISO 9001: 2000 у сфері освіти.

Тема 3. Чинники, що впливають на якість освіти.

Сукупність чинників, що впливають на формування якості освіти. Мета освіти. Зовнішні і внутрішні чинники забезпечення якості освіти. Зовнішні чинники: державне управління освітою; правове і організаційне забезпечення освіти; фінансування освіти; потреби суспільства; громадське уявлення щодо якості освіти та ін. Внутрішні чинники: викладацький склад; матеріально-технічне забезпечення; інформаційно-методичне забезпечення; ІТ-забезпечення; освітні технології; виховні технології та ін. Вплив системи управління на якість освіти.

Тема 4. Роль загальнонаукових і конкретнонаукових підходів у забезпеченні якості освіти.

Методологічні засади розвитку науки. Рівні методології. Управління якістю освіти як філософська проблема. Загальнонаукові підходи в управлінні якістю освіти (системний підхід, синергетичний підхід, діяльнісний підхід). Конкретнонаукові підходи в управлінні якістю освіти (особистісно орієнтований, культурологічний та ін.).

Тема 5. Компетентнісний підхід і проблеми якості освіти.

Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Понятійно-термінологічний апарат компетентнісного підходу. Ключові, галузеві (загальнопредметні), спеціальні компетенції. Структура компетентності. Компетентнісні моделі (учня, студента, фахівця, керівника). Дублінські дескриптори. Європейська рамка кваліфікацій. Національна рамка кваліфікацій України. Вимірювання компетентності.

Тема 6. Система управління якістю освіти.

Загальні проблеми управління якістю освіти. Управління якістю освіти як система. Процесний підхід в управлінні якістю освіти. Технологічний підхід в управлінні якістю освіти. Проектування і вибір технології освітнього процесу. Ефективність освітньої технології. Інноваційні технології освіти. Технології моніторингу якості освіти. Вплив технологій управління на якість освіти (управління за результатами, адаптивне управління, програмно-цільове управління, алгоритмізоване управління).

Тема 7. Роль управління знаннями у забезпеченні якості освіти.

Концепція менеджменту знань. Понятійно-термінологічний апарат наукового напрямку «Управління знаннями». Знання як об'єкт управління. Принципи управління знаннями. Моделі управління знаннями. Приклади успішного управління знаннями. Розробка стратегії і створення інфраструктури управління знаннями. ІТ в управлінні знаннями.

Організаційна структура і управління знаннями. Управління змінами. Вимірювання інтелектуального капіталу. Проект DESPRO «Управління знаннями».

Тема 8. Вплив теорії педагогічного оцінювання (Educational Evaluation) на якість освіти.

Понятійно-термінологічний апарат теорії педагогічного оцінювання. Педагогічне оцінювання і педагогічні вимірювання. Педагогічні вимірювання (Educational Measurement) як наукова теорія, що сформувалася у ХХ ст. на межі педагогіки, психології, загальної теорії вимірювань, статистики, математики, логіки і філософії. Мета педагогічних вимірювань. Основний предмет педагогічної теорії вимірювань. Зміст і структура педагогічних вимірювань. Кваліметричний підхід у педагогіці. Основні критерії вимірювання якісних характеристик: об'єктивність, надійність, валідність, точність. Процедури вимірювань. Шкали: номінальна, порядкова, інтервальна, відношень.

Міжнародна асоціація з оцінювання навчальних досягнень IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement).

Тема 9. Побудова системи управління якістю на рівні навчального закладу.

Сутність системи управління якістю освіти на рівні навчального закладу. Проектування діяльності навчального закладу. Моделі управління якістю в навчальних закладах різних типів. Планування роботи. Вимірювання результатів діяльності навчального закладу. Управління якістю в навчальному закладі. Ефективна школа. Роль лідерства в побудові системи управління якістю на рівні навчального закладу.

Тема 10. Діяльність органів управління на місцевому і державному рівні щодо забезпечення якості освіти.

Основні функції органів управління на місцевому і державному рівні щодо забезпечення якості освіти. Програми забезпечення якості освіти. Оцінювання освітніх проектів і програм на державному і місцевому рівні. Забезпечення рівного доступу до якісної освіти. Роль кадрового чинника щодо управління якістю освіти. Зовнішнє незалежне оцінювання у забезпеченні якості освіти на місцевому і державному рівні.

Зміни, які запропоновані у змісті освіти, дозволяють підготувати керівні кадри в процесі підвищення кваліфікації до управління якістю освіти, що забезпечить надання освітніх послуг населенню у відповідності до існуючих стандартів.

У процесі роботи відбувається також структурування навчальних модулів у відповідності до кожної компетенції, що формується, як це рекомендують В. Салов та ін. (табл. 2) [7].

Наведене вище структурування навчальних модулів дозволяє більш раціонально розподілити навчальний матеріал, уникнути його дублювання. Ефективне формування змісту навчання передбачає копітку роботу професорсько-викладацького складу. Зміст повинен формуватися у відповідності до компетентнісної моделі керівника освіти.

Важливим аспектом підвищення кваліфікації керівників в системі освіти є оцінювання їх фахової компетентності за результатами підвищення кваліфікації. Нижче нами запропоновано факторно-критеріальну модель «Оцінки рівня сформованості спеціальних компетенцій у процесі професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти» (табл. 3).

У запропонованій факторно-критеріальній моделі виділено параметр P — сформованість спеціальних компетенцій (у контексті професійної підготовки керівних кадрів до управління якістю освіти і формування відповідної компетентності). Щодо параметрів, то факторами (F) в них виступають відповідно окремі компетенції. Критеріями — знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості, які здатні продемонструвати особа після завершення навчання.

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

У свою чергу, кожний критерій характеризується 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 становить 100% сформованості певної компетентності. Таким чином, коефіцієнт проявлення критерію може бути від 0 до 1.

Таблиця 2

Приклад структурування навчальних модулів у відповідності до однієї із загальнопредметних (галузевих) компетенцій

№ з/п	Назва компетенції	Змістовні модулі навчальної дисципліни
1.	Розуміння принципів і способів побудови теоретичної і практичної діяльності в системі управління освітою з використанням основ філософії освіти, загальнонаукових і конкретнаукових підходів	Дисципліна «Управління якістю освіти» Лекція № 4. Роль загальнонаукових і конкретнаукових підходів у забезпеченні якості освіти. Лекція № 5. Компетентнісний підхід і проблема якості освіти. Практичне заняття 4. Застосування методу системного аналізу для вирішення проблемних ситуацій в системі освіти. Практичне заняття 5. Складання переліку компетентностей керівника в системі освіти України.

Кожен фактор має також вагомість (m) у межах одиниці, тобто в її частках, і обчислюється за такою формулою (1):

$$F = m \cdot \left(\frac{K_1 + \dots + K_n}{n} \right). \quad (1)$$

Сама одиниця є символом цілого, яке розглядається. Вагомість кожного фактора обчислювалась за методом експертних оцінок.

Стосовно оцінки сформованості компетентності щодо управління якістю освіти у керівників ЗНЗ, 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.

Запропонована факторно-критеріальна модель оцінки рівня професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти є зручною у використанні, особливо при застосуванні програми Microsoft Excel.

Виходячи з вищезазначеного, можна зробити такі висновки:

1. Навчальні програми підвищення кваліфікації за напрямом «директори загальноосвітніх

навчальних закладів» потребують суттєвого корегування з урахування світових тенденцій щодо управління якістю освіти.

2. Окрему увагу необхідно приділити формуванню у керівників ЗНЗ окремих компетенцій, спрямованих на формування їх інтегральної компетентності щодо управління якістю освіти.

3. Необхідно звернути увагу керівників системи післядипломної педагогічної освіти на поглиблення процесів оцінювання компетентності керівних кадрів сфери освіти засобами кваліметрії.

Перспективи подальших досліджень. До перспективних напрямів досліджень даної проблематики ми відносимо розробку низки спецкурсів, що дозволять заповнити прогалини професійної підготовки керівників сфери освіти у процесі підвищення кваліфікації в умовах інституту післядипломної педагогічної освіти.

Література

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

2. Клокар Н. І. Управління обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти: теорія і практика: наук.-метод. посіб. / Н. І. Клокар — К.: Міленіум, 2004. — 218 с.

3. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ століття — початок ХХІ ст.): монографія / О. І. Локшина. — К.: Богданова А. М., 2009. — 404 с.

Таблиця 3

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

Параметр P — спеціальні компетенції за результатами вивчення спецкурсу «Управління якістю освіти»

Фактори (F)	m	Критерії	K_n
1. Визначення сфери застосування системи управління якістю.		1. Здатність розглядати об'єкти управління якістю з системних позицій. 2. Уміти мотивувати запровадження системи управління якістю. 3. Розглядати знання як об'єкт управління.	
2. Формування політики у сфері якості освіти.		1. Визначати орієнтири щодо управління якістю освіти відповідно до світових тенденцій у розвитку освіти. 2. Формулювати основні засади політики щодо управління якістю освіти.	
3. Планування роботи системи управління якістю освіти.		1. Розуміти роль планування в системі УЯО. 2. Уміти створювати стратегічні плани УЯО. 3. Уміти створювати тактичні плани УЯО. 4. Уміти створювати оперативні плани УЯО.	
4. Визначення процесів управління якістю освіти і керівництво ними.		1. Знати спеціалізовані функції УЯО. 2. Уміти описувати процеси виконання функцій УЯО. 3. Організувати виконання спеціалізованих функцій УЯО. 4. Здійснювати проектування і вибір технологій УЯО. 5. Критично аналізувати процеси управління якістю.	
5. Контроль і оцінювання якості освіти.		1. Визначати критерії і параметри оцінювання УЯО. 2. Створювати і реалізовувати алгоритми контролю УЯО. 3. Готувати документи за результатами оцінювання якості освіти.	
6. Корегування процесів управління якістю освіти.		1. Приймати і реалізовувати управлінські рішення за результатами запровадження процесів УЯО. 2. Запроваджувати відстеження процесів УЯО у часі.	
7. Мотивування постійного поліпшення якості освіти.		1. Розуміти роль мотивації у поліпшенні якості освіти. 2. Уміти мотивувати покращення потенціалу освіти. 3. Уміти мотивувати удосконалення процесу УЯО. 4. Уміти мотивувати поліпшення результату УЯО.	

4. Лукіна Т. О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні : монографія / Т. О. Лукіна. — К. : Вид-во НАДУ, 2004. — 292 с.

5. Лунячек В. Е. Модернізація змісту підготовки магістрів за спеціальністю «Державне управління» спеціалізації «Управління освітою» // Актуальні проблеми державного управління : зб. наук. пр. — Х. : Вид-во ХарPI НАДУ «Магістр», 2011. — № 1. — С. 91–107.

6. Лунячек В. Е. Підготовка магістрів державного управління до забезпечення якості освіти: теорія та практика : [монографія] / В. Е. Лунячек. — Х. : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2011. — 372 с.

7. Салов В. О. Засоби діагностики як складова стандартів вищої освіти [Електронний ресурс] / В. О. Салов, Т. О. Письменкова. — Режим доступу : http://www.nbuu.gov.ua/portal/natural/Nvngu/2011_3/salov.pdf.

8. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика : [монографія] / Т. М. Сорочан. — Луганськ : Знання, 2005. — 384 с.

Summary

The work tackles the issues of training administrators of comprehensive educational institutions for education quality management within their vocational qualification development. The work also presents a relevant academic major-specific plan, specifies relevant special competences and offers a technology for their measurement through qualimetry means.

Keywords: qualimetry, administrator of a comprehensive educational institution, expertise approach, vocational qualification development, post-qualifying pedagogical education, education quality management.

УДК 37.091.31-059.2

Ю. П. ОЛЕКСІН,

канд. пед. наук, доцент, проректор Рівненського ОіППО

ПОКАЗНИКИ РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ ЛОГІЧНОЇ, МОВЛЕННЕВОЇ ТА АКсіОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті здійснено спробу визначити основні показники рівнів сформованості хронологічної, просторової та інформаційної компетентностей з історії. Запропонована система показників пройшла експериментальну перевірку в 24 класах загальноосвітніх шкіл кількох областей України, де підтвердила свою дієвість. Автор рекомендує вчителям розроблену ним систему показників.

Ключові слова: предметна компетентність, логічна компетентність, мовленнєва компетентність, аксіологічна компетентність.

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти та навчальні програми вимагають формування в учнів на уроках історії всіх складових предметної компетентності. Цьому питанню присвячено досить багато публікацій К. Баханова, В. Власова, Н. Гупана, О. Пометун, О. Фідри та ін. Але в процесі експериментального навчання старшокласників історії ми зустрілися з проблемою нерозробленості показників рівнів сформованості складових предметної компетентності з історії.

Метою нашої публікації є спроба визначити основні показники рівнів сформованості логічної, мовленнєвої та аксіологічної компетентностей з історії.

У процесі експериментального навчання старшокласників (2010–2012), працюючи над темою дисертаційного дослідження «Методична система диференційованого навчання історії в старшій школі», ми виокремили три рівні сформованості предметної компетентності з історії (низький, середній і високий) і визначили показники її вияву.

Отже, **високий рівень** сформованості предметної історичної компетентності в учнів 10–11-х класів характеризується такими показни-

ками відповідно до складових компетентностей і рівнів навчання.

Логічна компетентність

Рівень стандарту

Учень/учениця вміє виявляти послідовність, ознаки, особливості, риси, подібності, відмінності, зміни, зв'язки, погляди, підходи, тенденції, процеси; напрямки розвитку об'єктів, процесів, діяльності, політик; визначати мотиви, зміст, принципи, засади, закономірності, причини, наслідки, результати, значення дій, діяльності, політик, подій, процесів; визначати роль особи, соціальної групи (груп), етносу (-ів), народу (-ів), нації (-ій) в діяльності і процесах; визначати сутність понять, діяльностей (процесів); порівнювати (знаходити спільне і відмінне) шляхом встановлення подібностей і відмінностей між ними: історичні факти, об'єкти, дії, події, діяльності, політики, підходи, процеси (їх результати), ідеї, принципи, засади, цінності, ролі, погляди, судження, висновки, умовиводи тощо; класифікувати предмети, об'єкти, процеси, події, дії, діяльність; співвідносити з іншими факти, дії, події, діяльності, політики, процеси, режими, стани, характери, характеристики; узагальнювати ін-

формацію, риси, ознаки, погляди, підходи, причини, мотиви, результати дій, діяльності, політики, події, процеси, риси, зв'язки, тенденції, ідеї, принципи, засади, цінності, судження, висновки, умовиводи, ролі; обґрунтовувати (арґументувати) судження, умовиводи, висновки; доводити істинність чи хибність суджень і умовиводів; робити дедуктивні умовиводи на підставі понять і суджень.

Академічний рівень

До показників рівня стандарту додаються: учень/учениця вміє систематизувати інформацію з різних історичних джерел; порівнювати різні погляди вчених і трактування причин, змісту, перебігу і наслідків історичних подій, діяльностей, політик, процесів.

Профільний рівень

До показників рівня стандарту й академічного додаються: учень/учениця вміє порівнювати різні періодизації історичного процесу, епохи, періоду, етапу; виявляти характерні ознаки, риси основних історіографічних традицій і шкіл; використовувати методи історичного дослідження в учнівській дослідницькій діяльності.

Мовленнєва компетентність

Рівень стандарту

Учень/учениця впевнено називає дати, імена, історико-географічні назви, хронологічні межі, факти, поняття, терміни, вимоги; оповідає (описує) об'єкти (предмети, речі, історико-культурні об'єкти, географічні об'єкти, території, населені пункти тощо), дії, діяльність, події, ситуації, кампанії, битви, походи, боротьбу, процеси, рухи, політику, політичні режими, реформи, суспільні інститути, концепції, перебіг подій, хід, зв'язки, тенденції, проблеми, зміст, сутність, місце, повсякденне життя, становище, стан, настрої, психологічний клімат, здобутки, зміни, прояви, основні положення, підходи, пошуки, шляхи (способи), напрямки, системи (сукупності), розвиток, стосунки, ролі, відносини; образно характеризує ставлення; особливості; персоналії; культурні події; предмети, витвори, твори і об'єкти інтелектуальної і творчої діяльності; настрої, психологічний клімат, боротьбу, битви, побут, повсякденне життя; узагальнено характеризує географічні об'єкти, території, населені пункти, дії, діяльність, події, ситуації, кампанії, походи, процеси, рухи, політику, реформи, умови, концепції, перебіг, хід, зв'язки, тенденції, проблеми, зміст, сутність, місце, становище, стан, здобутки, зміни, прояви, основні положення, підходи, пошуки, шляхи (способи), напрямки, системи (сукупності), розвиток, стосунки, ролі, відносини, етапи, періоди, епохи; викладає власну думку у формі відповіді (усної і письмової), оповіді/опису, образної характеристики, пояснення, доведення, міркування, узагальнюючої характеристики, історичного есе, доповіді, повідомлення, реферату з теми; впевнено оперує здобутими знан-

нями з теми і вміннями під час діалогу, дискусії, дебатів, інших групових форм роботи.

Академічний рівень

До показників рівня стандарту додаються: учень/учениця вміє пояснювати особливості, тенденції, чинники, причини, умови, передумови, засади, наслідки, результати, ознаки діяльності і процесів, динаміку, використовуючи різні історичні джерела та праці істориків; уміня рецензувати навчальні і наукові праці, виступи, твори на історичну тематику.

Профільний рівень

До показників рівня стандарту й академічного додаються: учень/учениця вміє інтерпретувати інформацію з різних історичних джерел; оперувати здобутими знаннями та історичною термінологією; оперувати набутими вміннями під час діалогу, дискусії, дебатів, інших групових форм роботи; ставити запитання різних типів і відповідати на них, виходячи з особливостей джерела інформації або ситуації.

Аксіологічна компетентність

Рівень стандарту

Учень/учениця, спираючись на загальнолюдські, європейські й національні цінності, вміє оцінювати: факти, дії, події, впливи, ролі, діяльність, риси, осіб, внесок, політики, реформи, погляди, підходи, ідеї, ідеології, програми, документи, стратегії, концепції, підсумки, результати, наслідки, здобутки; порівнювати концепції, точки зору, ролі, ідеї та цінності, результати діяльності, політики, реформ тощо; висловлювати власні погляди і обґрунтовувати власну позицію (арґументувати ставлення) до фактів, дій, подій, діяльності, взаємостосунків, проявів, ставлень, рис, осіб, політики, реформ, поглядів, підходів, ідей, ідеологій, програм, документів, стратегій, концепцій, підсумків, результатів; виокремлювати факти й емоційно-ціннісні судження автора; аргументовано відстоювати власні погляди.

Академічний рівень

До показників рівня стандарту додаються: учень/учениця вміє оцінювати: вплив подій, політики, діяльності, передумови процесів, перебіг процесів, риси проявів суспільного життя, ідеї й гасла, трагізм війни й знецінення людського життя, роль людського чинника в історії; виявляти й оцінювати тенденційну інформацію в історичних джерелах.

Профільний рівень

До показників рівня стандарту й академічного додаються: учень/учениця вміє виявляти суперечності в позиціях різних істориків й авторів історичної і навчальної літератури та аргументовано висловлювати власну точку зору; формулювати значення історичного документа і наслідки закладених в ньому ідей для історичного процесу; визначати, в чому полягає цінність джерела для учня/учениці; висловлювати ставлення до заходів, передбачених цим документом, до основних ідей, які в цьому до-

кументі задекларовані; узагальнювати, чи мав документ наслідки, які пов'язували з його реалізацією.

Середній рівень сформованості предметної історичної компетентності в учнів 10–11-х класів характеризується наступними показниками відповідно до складових компетентностей і рівнів навчання.

Логічна компетентність

Рівень стандарту

Учень/учениця ситуативно вміє:

— виявляти послідовність, ознаки, особливості, риси, подібності, відмінності, зміни, зв'язки, погляди, підходи, тенденції, процеси; напрямки розвитку об'єктів, процесів, діяльності, політики;

— визначати мотиви, зміст, принципи, засади, закономірності, причини, наслідки, результати, значення дій, діяльності, політики, подій, процесів;

— визначати роль особи, соціальної групи (груп), етносу (-ів), народу (-ів), нації (-ій) в діяльності і процесах;

— визначати сутність понять, діяльності (процесів);

— порівнювати (знаходити спільне і відмінне) шляхом встановлення подібностей і відмінностей між ними: історичні факти, об'єкти, дії, події, діяльність, політику, підходи, процеси (їх результати), ідеї, принципи, засади, цінності, ролі, погляди, судження, висновки, умовиводи тощо;

— класифікувати предмети, об'єкти, процеси, події, дії, діяльність;

— співвідносити з іншими факти, дії, події, діяльність, політику, процеси, режими, стани, характери, характеристики;

— узагальнювати інформацію, риси, ознаки, погляди, підходи, причини, мотиви, результати дій, діяльності, політики, подій, процесів, зв'язки, тенденції, ідеї, принципи, засади, цінності, судження, висновки, умовиводи, ролі;

— обґрунтовувати (аргументувати) судження, умовиводи, висновки;

— доводити істинність чи хибність суджень і умовиводів;

— робити дедуктивні умовиводи на підставі понять і суджень.

Академічний рівень

До показників рівня стандарту додаються: учень/учениця ситуативно вміє систематизувати інформацію з різних історичних джерел; порівнювати різні погляди вчених і трактування, причини, зміст, перебіг і наслідки історичних подій, діяльностей, політик, процесів.

Профільний рівень

До показників рівня стандарту й академічного додаються: учень/учениця ситуативно вміє порівнювати різні періодизації історичного процесу, епохи, періоду, етапу; виявляти характерні ознаки, риси основних історіографічних традицій і шкіл; використовувати методи іс-

торичного дослідження в учнівській дослідницькій діяльності.

Мовленнєва компетентність

Рівень стандарту

Учень/учениця ситуативно в основному:

— називає дати, імена, історико-географічні назви, хронологічні межі, факти, поняття, терміни, вимоги; оповідає (описує) об'єкти (предмети, речі, історико-культурні об'єкти, географічні об'єкти, території, населені пункти тощо), дії, діяльність, події, ситуації, кампанії, битви, походи, боротьбу, процеси, рухи, політику, політичні режими, реформи, суспільні інститути, концепції, перебіг подій, хід, зв'язки, тенденції, проблеми, зміст, сутність, місце, повсякденне життя, становище, стан, настрої, психологічний клімат, здобутки, зміни, прояви, основні положення, підходи, пошуки, шляхи (способи), напрямки, системи (сукупності), розвиток, стосунки, ролі, відносини;

— образно характеризує ставлення; особливості; персоналії; культурні події; предмети, твори, твори і об'єкти інтелектуальної і творчої діяльності; настрої, психологічний клімат, боротьбу, битви, побут, повсякденне життя;

— узагальнено характеризує географічні об'єкти, території, населені пункти, дії, діяльність, події, ситуації, кампанії, походи, процеси, рухи, політику, реформи, умови, концепції, перебіг, хід, зв'язки, тенденції, проблеми, зміст, сутність, місце, становище, стан, здобутки, зміни, прояви, основні положення, підходи, пошуки, шляхи (способи), напрямки, системи (сукупності), розвиток, стосунки, ролі, відносини, етапи, періоди, епохи;

— висловлює власну думку у формі відповіді (усної і письмової), оповіді/опису, образної характеристики, пояснення, доведення, міркування, узагальнюючої характеристики, історичного есе, доповіді, повідомлення, реферату з теми;

— впевнено оперує здобутими знаннями з теми і вміннями під час діалогу, дискусії, дебатів, інших групових форм роботи.

Академічний рівень

До показників рівня стандарту додаються: учень/учениця ситуативно вміє пояснювати особливості, тенденції, чинники, причини, умови, передумови, засади, наслідки, результати, ознаки діяльності і процесів, динаміку, використовуючи різні історичні джерела та праці істориків; уміє рецензувати навчальні і наукові праці, виступи, твори на історичну тематику.

Профільний рівень

До показників рівня стандарту й академічного додаються: учень/учениця ситуативно в основному вміє інтерпретувати інформацію з різних історичних джерел; оперувати здобутими знаннями та історичною термінологією; оперувати набутими вміннями під час діалогу, дискусії, дебатів, інших групових форм роботи; ставити запитання різних типів і відповідати

на них, виходячи з особливостей джерела інформації або ситуації.

Аксіологічна компетентність

Рівень стандарту

Учень/учениця, спираючись на загальнолюдські, європейські й національні цінності, ситуативно в основному вміє:

— оцінювати: факти, дії, події, впливи, ролі, діяльність, риси, осіб, внесок, політику, реформи, погляди, підходи, ідеї, ідеології, програми, документи, стратегії, концепції, підсумки, результати, наслідки, здобутки;

— порівнювати концепції, точки зору, ролі, ідеї та цінності, результати діяльності, політики, реформ тощо;

— висловлювати власні погляди і обґрунтовувати власну позицію (аргументувати ставлення) до фактів, дій, подій, діяльності, взаємостосунків, проявів, ставлень, рис, осіб, політики, реформ, поглядів, підходів, ідей, ідеологій, програм, документів, стратегій, концепцій, підсумків, результатів;

— виокремлювати факти й емоційно-ціннісні судження автора; аргументовано відстоювати власні погляди.

Академічний рівень

До показників рівня стандарту додаються: учень/учениця ситуативно в основному вміє оцінювати: вплив подій, політики, діяльності; передумови процесів, перебіг процесів, риси проявів суспільного життя, ідеї і гасла, трагізм війни й знецінення людського життя, роль людського чинника в історії; виявляти й оцінювати тенденційну інформацію в історичних джерелах.

Профільний рівень

До показників рівня стандарту й академічного додаються: учень/учениця ситуативно в основному вміє виявляти суперечності в позиціях різних істориків й авторів історичної і навчальної літератури та аргументовано висловлювати власну точку зору; формулювати значення історичного документа і наслідки закладених в ньому ідей для історичного процесу; визначати, в чому полягає цінність джерела для учня/учениці; висловлювати ставлення до заходів, передбачених цим документом, до основних ідей, які в цьому документі задекларовані; узагальнювати, чи мав документ наслідки, які пов'язували з його реалізацією.

Низький рівень сформованості предметної історичної компетентності в учнів 10–11-х класів характеризується наступними показниками відповідно до складових компетентностей і рівнів навчання.

Логічна компетентність

Рівень стандарту

Учень/учениця самостійно не вміє:

— виявляти послідовність, ознаки, особливості, риси, подібності, відмінності, зміни, зв'язки, погляди, підходи, тенденції, процеси;

напрямки розвитку об'єктів, процесів, діяльності, політики;

— визначати мотиви, зміст, принципи, засади, закономірності, причини, наслідки, результати, значення дій, діяльності, політики, подій, процесів;

— визначати роль особи, соціальної групи (груп), етносу (-ів), народу (-ів), нації (-ій) в діяльності і процесах;

— визначати сутність понять, діяльності (процесів);

— порівнювати (знаходити спільне і відмінне) шляхом встановлення подібностей і відмінностей між ними: історичні факти, об'єкти, дії, події, діяльності, політики, підходи, процеси (їх результати), ідеї, принципи, засади, цінності, ролі, погляди, судження, висновки, умовиводи тощо;

— класифікувати предмети, об'єкти, процеси, події, дії, діяльність;

— співвідносити з іншими факти, дії, події, діяльності, політики, процеси, режими, стани, характери, характеристики;

— узагальнювати інформацію, риси, ознаки, погляди, підходи, причини, мотиви, результати дій, діяльності, політики, подій, процесів, риси, зв'язки, тенденції, ідеї, принципи, засади, цінності, судження, висновки, умовиводи, ролі;

— обґрунтовувати (аргументувати) судження, умовиводи, висновки;

— доводити істинність чи хибність суджень і умовиводів;

— робити дедуктивні умовиводи на підставі понять і суджень.

Академічний рівень

До показників рівня стандарту додаються: учень/учениця самостійно не вміє систематизувати інформацію з різних історичних джерел; порівнювати різні погляди вчених і трактування, причин, змісту, перебігу і наслідків історичних подій, діяльності, політики, процесів.

Профільний рівень

До показників рівня стандарту й академічного додаються: учень/учениця самостійно не вміє порівнювати різні періодизації історичного процесу, епохи, періоду, етапу; виявляти характерні ознаки, риси основних історіографічних традицій і шкіл; використовувати методи історичного дослідження в учнівській дослідницькій діяльності.

Мовленнєва компетентність

Рівень стандарту

Учень/учениця самостійно не може:

— називати дати, імена, історико-географічні назви, хронологічні межі, факти, поняття, терміни, вимоги; оповідати (описує) об'єкти (предмети, речі, історико-культурні об'єкти, географічні об'єкти, території, населені пункти тощо), дії, діяльність, події, ситуації, кампанії, битви, походи, боротьбу, процеси, рухи, політику, політичні режими, реформи, суспільні

інститути, концепції, перебіг подій, хід, зв'язки, тенденції, проблеми, зміст, сутність, місце, повсякденне життя, становище, стан, настрої, психологічний клімат, здобутки, зміни, прояви, основні положення, підходи, пошуки, шляхи (способи), напрямки, системи (сукупності), розвиток, стосунки, ролі, відносини;

— образно характеризувати ставлення; особливості; персоналії; культурні події; предмети, витвори, твори і об'єкти інтелектуальної і творчої діяльності; настрої, психологічний клімат, боротьбу, битви, побут, повсякденне життя;

— узагальнено характеризувати географічні об'єкти, території, населені пункти, дії, діяльність, події, ситуації, кампанії, походи, процеси, рухи, політику, реформи, умови, концепції, перебіг, хід, зв'язки, тенденції, проблеми, зміст, сутність, місце, становище, стан, здобутки, зміни, прояви, основні положення, підходи, пошуки, шляхи (способи), напрямки, системи (сукупності), розвиток, стосунки, ролі, відносини, етапи, періоди, епохи;

— викладати власну думку у формі відповіді (усної і письмової), оповіді/опису, образної характеристики, пояснення, доведення, міркування, узагальнюючої характеристики, історичного есе, доповіді, повідомлення, реферату з теми;

— оперувати здобутими знаннями з теми і вміннями під час діалогу, дискусії, дебатів, інших групових форм роботи.

Академічний рівень

До показників рівня стандарту додаються: учень/учениця самостійно не вміє пояснювати особливості, тенденції, чинники, причини, умови, передумови, засади, наслідки, результати, ознаки діяльності і процесів, динаміку, використовуючи різні історичні джерела та праці істориків; уміння рецензувати навчальні і наукові праці, виступи, твори на історичну тематику.

Профільний рівень

До показників рівня стандарту й академічного додаються: учень/учениця самостійно не вміє інтерпретувати інформацію з різних історичних джерел; оперувати здобутими знаннями та історичною термінологією; оперувати набутими вміннями під час діалогу, дискусії, дебатів, інших групових форм роботи; ставити запитання різних типів і відповідати на них, виходячи з особливостей джерела інформації або ситуації.

Аксіологічна компетентність

Рівень стандарту

Учень/учениця самостійно не вміє:

— оцінювати: факти, дії, події, впливи, ролі, діяльність, риси, осіб, внесок, політики, реформи, погляди, підходи, ідеї, ідеології, програми, документи, стратегії, концепції, підсумки, результати, наслідки, здобутки;

— порівнювати концепції, точки зору, ролі, ідеї та цінності, результати діяльності, політики, реформ тощо;

— висловлювати власні погляди і обґрун-

товувати власну позицію (аргументувати ставлення) до фактів, дій, подій, діяльності, взаємостосунків, проявів, ставлень, рис, осіб, політики, реформ, поглядів, підходів, ідей, ідеологій, програм, документів, стратегій, концепцій, підсумків, результатів;

— виокремлювати факти й емоційно-ціннісні судження автора; аргументовано відстоювати власні погляди.

Академічний рівень

До показників рівня стандарту додаються: учень/учениця самостійно не вміє оцінювати: вплив подій, політики, діяльності, передумови процесів, перебіг процесів, риси проявів суспільного життя, ідеї і гасла, трагізм війни й знецінення людського життя, роль людського чинника в історії; виявляти й оцінювати тенденційну інформацію в історичних джерелах.

Профільний рівень

До показників рівня стандарту й академічного додаються: учень/учениця самостійно не вміє виявляти суперечності в позиціях різних істориків й авторів історичної і навчальної літератури та аргументовано висловлювати власну точку зору; формулювати значення історичного документа і наслідки закладених в ньому ідей для історичного процесу; визначати, в чому полягає цінність джерела для учня/учениці; висловлювати ставлення до заходів, передбачених цим документом, до основних ідей, які в цьому документі задекларовані; узагальнювати, чи мав документ наслідки, які пов'язували з його реалізацією.

Експериментальну перевірку розроблена нами система показників пройшла в 24 класах загальноосвітніх шкіл кількох областей України, де виявила свою дієвість.

Таким чином, в процесі визначення рівнів сформованості предметної компетентності з історії ми рекомендуємо вчителям використовувати розроблену нами систему показників.

Література

1. Власов В. С. Збірник завдань для державної підсумкової атестації з історії України: 11 кл. / В. С. Власов, С. В. Кульчицький. — К.: Центр навч.-метод. л-ри, 2012. — 128 с.
2. Власов В. Як перевірити та оцінити історичну компетентність учнів (до концепції контрольних робіт Державної підсумкової атестації з історії України) // Історія в школах України. — 2010. — № 4. — С. 3—17.
3. Гупан Н. Нові підходи до відбору і структурування змісту підручника з історії України // Історія в школах України. — 2008. — № 9. — С. 3—4.
4. Пометун О. Компетентнісний підхід у сучасній історичній освіті // Історія в школах України. — 2007. — № 6. — С. 3—12.
5. Пометун О. Як раціонально використати на уроці методичні можливості підручника нового покоління // Історія в школах України. — 2004. — № 3. — С. 2—7.
6. Пометун О. І. Методика навчання історії в школі / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. — К.: Генеза, 2005. — 328 с.
7. Пометун О. І. Нові підходи до відбору та структурування змісту сучасної історичної освіти / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман // Історія в школах України. — 2000. — № 1. — С. 2—7.

В статье предпринята попытка определения основных показателей уровня сформированности хронологической, пространственной и информационной компетентностей по истории. Предложенная система показателей прошла экспериментальную проверку в 24 классах общеобразовательных школ нескольких областей Украины, где подтвердила свою действенность. Автор рекомендует учителям разработанную систему показателей.

Ключевые слова: предметная компетентность, логическая компетентность, речевая компетентность, аксиологическая компетентность.

The article is an attempt to determine the levels of key indicators chronological, spatial and informational competencies from history. Experimental verification of the indexes system was in 24 grade schools several regions of Ukraine, where found to be effective. The author recommends that teachers developed metrics.

Keywords: substantive expertise, logical competence, linguistic competence, axiological competence.

УДК 370+372.21+153.35

О. А. ЛИСТОПАД,

канд. пед. наук, доцент Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського»

ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ І УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ ТА ІГОР ЯК ЗАСОБИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Розглянуто особливості організації творчих завдань і ігор як засобів розвитку творчого потенціалу дітей раннього віку. Визначено дидактичні принципи і умови організації творчих завдань і ігор як засобів розвитку творчого потенціалу дітей раннього віку.

Ключові слова: творчий потенціал дітей раннього віку, гра, творче завдання.

Постановка проблеми. Зміни соціально-економічних основ розвитку української держави і суспільства супроводжуються процесами модернізації системи освіти в цілому. Стратегічним завданням модернізації системи освіти є формування освіченої, творчої особистості. У зв'язку з цим організація навчально-виховного процесу у дошкільному закладі як початкової ланки у неперервному процесі освіти посідає центральне місце в сучасних дослідженнях. В той же час дошкільні заклади освіти гостро відчувають потребу в науковому осмисленні підходів, які можуть забезпечити розвиток творчого потенціалу дітей раннього віку. Цей процес потребує значного удосконалення змісту та форм роботи з дітьми раннього віку. Майбутній творчий потенціал держави багато в чому залежить від того, чи в змозі педагогічна наука і практика вже сьогодні виробити ґрунтовну педагогічну теорію та ефективну технологію управління процесом розвитку творчого потенціалу дітей раннього віку, щоб розкрити таланти і здібності кожної дитини. Тому проблема розвитку творчого потенціалу дітей раннього віку набуває особливої актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз філософських джерел (С. Васильєв, Г. Гіргінов, А. Спіркін, А. Шумілін та ін.) свідчить, що результат творчості — це щось якісно нове, якого раніше не існувало, з іншого боку, результат повинен мати зв'язок з попереднім

станом, перебувати в ньому, мати там свою основу. Роз'яснюючи творчість у психологічному значенні як створення нового, Л. Віготський зазначав, що вона є нормальним і постійним супутником дитячого розвитку, різновидом якого, в свою чергу, є творча діяльність під час навчально-виховного процесу, і не суттєво, що результат має суб'єктивну новизну.

Значний внесок у вивчення особливостей виховання та розвитку дошкільника зробили А. Артемова, А. Богуш, З. Борисова, Е. Вільчківський, Н. Гавриш, О. Кононко, С. Кулачківська, С. Ладивір, Н. Лисенко, Т. Піроженко, Т. Поніманська, З. Плохій, О. Проскура та ін. Психологічні і педагогічні дослідження (Л. Артемова, А. Богуш, О. Брежнева, Л. Буркова, О. Васильєва, Д. Годовікова, Т. Дуткевич, Ю. Косенко, О. Кононко, С. Ладивір, М. Лісіна, Л. Маневцева, Л. Проколієнко, О. Проскура, Г. Стадник, К. Щербакова та інші) і практика діяльності дошкільних навчальних закладів України та за кордоном доводять, що початок розвитку творчості дітей припадає на ранній дитячий вік, коли характер діяльності дитини, у порівнянні з віком немовлят, змінюється.

Саме у дитячій творчості, на думку вчених (Л. Артемова, Г. Альтшулле, А. Богуш, А. Брушлинський, Л. Віготський, В. Загвязинський, І. Зязюн, В. Кан-Калик, Н. Кічук, О. Кононко, В. Моляко, М. Нікандров, Я. Пономарьов, М. Поташник, К. Роджерс, В. Семиченко,

С. Сисоева та інші), закладається основа майбутніх творчих досягнень і відкриттів людини.

Формулювання мети статті. Метою статті є розгляд та аналіз дидактичних принципів і умов організації творчих завдань і гри як засобів розвитку творчого потенціалу дітей раннього віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукової літератури [3–8] дає підстави стверджувати, що багато авторів, які у своїх дослідженнях звертаються до проблеми розвитку творчого потенціалу дітей раннього віку, передусім визначають дидактичні можливості творчих завдань та ігрової діяльності. Тому в нашому дослідженні розглянуто особливості організації творчих завдань та ігор як засобів розвитку творчого потенціалу дітей раннього віку.

Одним з основних дидактичних принципів, на основі якого організовується процес розвитку творчого потенціалу дітей раннього віку, є використання наочності у поєднанні зі словом. У ранньому віці, як відомо, діти знайомляться з предметами, що оточують їх, шляхом наочно-чуттєвого накопичення досвіду: дивляться, беруть в руки, так або інакше контактують з предметами. Враховуючи цю вікову особливість для розвитку творчого потенціалу дітей раннього віку, вихователь повинен широко використовувати прийоми наочності. Вихователь показує предмет, дає можливість дитині торкатися до нього, на прогулянці здійснює показ вантажної машини, в ігровій кімнаті підводить дітей до вікна, звертаючи увагу на те, що йде дощ, сніг або світить сонечко. На другому році життя діти вже починають розуміти мову дорослого і самі вчать говорити. Тому все, що дітям показують, повинно бути підкріплено словом [1; 2; 3].

У ранньому віці сприйняття предметів і дій у дітей стає точнішим, конкретнішим, оскільки своїм словом вихователь направляє увагу дитини на властивості і якості предмета або явища. Коли вихователь називає предмет, його якість або дію з ним, дитина отримує не лише зорові враження, але і сприймає на слух словесне позначення цих вражень. На питання «Де лялька?» дитина обертається в той бік, де лялька знаходиться, і показує на неї рукою. Це означає, що у дитини утворюється зв'язок між предметами, явищами дійсності і словами, що позначають їх. По мірі того, як дитина опановує мову, вона не лише впізнає, розрізняє предмети, але й називає їх, чому сприяє і самостійний досвід дій з предметами.

Поведінка дітей, які лише вступають в другий рік життя, показує, як поступово у них формується зв'язок між словом і предметом [1]. У другій половині другого року життя цей зв'язок у дітей зміцнюється, ускладнюється і форма. Дія слова на сприйняття того, що оточує, посилюється, проте наочність не втрачає свого значення. І лише з дітьми близько двох

років і старше вже можливо говорити про те, чого вони в даний момент не бачать, але з чим діти вже знайомі з життєвого досвіду: про пухнастий сніг, який згрібали лопатами під час ранкової прогулянки, тобто про життєві факти, що сталися не так давно і які діти зберегли в пам'яті.

Відмічено, що розгляд живих об'єктів викликає у дітей великий інтерес, яскраві емоції (тварина, птахи тощо). Виняток становлять лише окремі діти, які в перші хвилини відчувують легкий переляк. Живі об'єкти приваблюють малят тим, що вони рухливі, активні (птаха в клітці стрибає по жердинках, літає, клює тощо). Спостереження за наочними об'єктами в динаміці приносить дітям радість, а також збагачує їх знання. Іграшки, предмети, які служать засобом наочності при виконанні дітьми творчих завдань, вихователь повинен по можливості показувати у динаміці.

Розвиваючи творчий потенціал дітей раннього віку, важливо поєднувати наочні прийоми з діями самих дітей. Дитина, яка бачить предмет, що зацікавив її, прагне взяти його до рук, намагається шось з ним зробити — погладити, кинути, підняти, спробувати на смак тощо. Для дитини це шлях накопичення чуттєвого досвіду, шлях ознайомлення з реальним світом. При виконанні творчих завдань та ігор, спрямованих на розвиток творчого потенціалу, вихователь використовує потребу дітей діяти з предметами, і в той же час керує творчою активністю дітей відповідно до мети творчого завдання або гри.

Словесні звернення вихователя до дітей (пояснення при вивченні наочних об'єктів, розповіді про них, питання та інші форми спілкування) сприяють розвитку розуміння мови дорослого. Відомо, що дитина, ще не вмючи говорити, починає розуміти слова і фрази, які вимовляють дорослі. За допомогою словесних пояснень вихователь уточнює, а також розширює ті відомості, які діти отримують шляхом безпосередніх спостережень. Мова вихователя в той же час сприяє розвитку мови дитини, даючи дитині зразки для наслідування.

Вихователь користується словом, щоб спонукати дітей до виконання завдань. За допомогою слова вихователь спрямовує, регулює увагу дітей, вказує на ті якості, властивості предмета або явища, які доступні дитячому розумінню на даному етапі розвитку і які педагог вважає відповідними вирішенню поставлених завдань. Без направляючого слова вихователя сприйняття дітей розсіюється.

Показуючи способи дій, які діти повинні відтворити по ходу виконання творчого завдання, вихователь супроводжує свій показ словами. Наприклад, вихователь звертається до дітей з питаннями: «Хто це? Що це?». Використовуються також питання, що підказують відповідь: «Це собачка?» тощо. Дітей необхідно спонукати називати те, що вони ба-

чать, що приведе до закріплення зв'язку між словом і предметом. Відповідаючи на питання: «Як гавкає собачка?» або «Як кричить півник?», дитина користується звуконаслідуванням, що корисно для розвитку активної мови. Питання «Де?» (собачка, лялька, чашка і т. д.) допомагає дітям орієнтуватися в тому, що її оточує, допомагає розрізнати предмети, знаходити потрібний серед інших, що потрапляють в поле її зору.

Ці питання («Де?», «Хто?» або «Що?», «Як?») доступні розумінню дітей раннього віку. Діти на цьому віковому етапі здатні відповідати на питання словом або жестом (вказують названий предмет рукою, поворотом голови або поглядом). Вихователь користується словом в різних цілях: розвиває у дітей інтерес, привертає їх увагу до спостережуваного об'єкта, пояснює, спонукає до дії, допомагає орієнтуватися в тому, що їх оточує. З дітьми раннього віку слід говорити короткими фразами, уникаючи зайвих слів, оскільки тривалі, багатослівні пояснення не доступні ще їх розумінню. Важливу роль при цьому відіграє чіткість, правильність вимови слів, емоційність мови.

Потрібно забезпечувати співвідношення між наочними прийомами і словом. Необхідно так організувати зорові враження, аби вони, виконуючи свою роль, при цьому не відволікали дитину від слухання. Необхідно дотримуватися поступовості і послідовності в досягненні поставленої мети. Слово при проведенні творчих завдань з дітьми раннього віку ще довгий час повинно зберігати міцний зв'язок з наочно-дійовими прийомами. З віком діти освоюють навколишню дійсність, що дає їм можливість більше користуватися словом, спираючись на їх накопичений досвід, а не лише на безпосередні зорові враження. Різні поєднання наочності і слова залежать, перш за все, від змісту творчого завдання або гри. У зв'язку з цим між наочною і словом встановлюються різні співвідношення: в одних випадках провідну роль грає наочність, в інших — слово. Мають значення також вікові можливості дітей: чим молодше дитина, тим більше вона потребує наочно-дійового підкріплення слова, оскільки її життєвий досвід ще невеликий.

Зважаючи на властиву дитячому віку потребу в русі, творчі завдання будують так, щоб цю потребу задовольняли. Тому після короткого пояснення, показу дітям надається можливість діяти. При виконанні творчих завдань, на яких діти лише розглядають що-небудь або слухають, також включаються елементи рухової активності. Спостерігаючи з дітьми за пташкою в клітці, вихователь розповідає про неї, а потім пропонує показати, як пташка літає, дає можливість побігати, махаючи руками, тобто рухатися. Рухова активність при виконанні творчих завдань не завжди повинна займати однакове місце. При виконанні одних творчих завдань — рухова активність має бути більшою,

при виконанні інших — меншою. Це залежить від мети творчого завдання або гри.

Іноколи спокійну зосередженість дітей при виконанні творчого завдання вихователь розцінюють як відсутність творчої активності і вважають процес розвитку творчого потенціалу дитини невдалим. З такою думкою не завжди можна погодитися. Зосередженість дитини не завжди говорить про її пасивність. Навпаки, така поведінка показує, що дитина з цікавістю сприймає завдання.

У дітей раннього віку здатність зосереджуватися, уважно слухати лише починає формуватися. Через властиву дітям рухливість їм непросто тривалий час сидіти спокійно, не відволікаючись, одноманітність стомлює дитину раннього віку. Це необхідно враховувати при організації творчих завдань. Таким чином, постає питання про тривалість виконання творчого завдання. Тривалість залежить від характеру творчої активності і від емоційного стану дітей. Якщо по ходу виконання творчого завдання діти мають можливість порухатися, виконання завдання може продовжуватися 8–10 хв.

Читання вірша з показом іграшок, картинок вимагає від дітей відносної нерухомості. Тому вони швидко відволікаються, перестають слухати. Слухання тексту і супровідний розгляд іграшок, картинок триває декілька хвилин, після чого змінюється характер діяльності дітей: вони грають з іграшками. У даному випадку зміна діяльності попереджає стомлення дитини, і в той же час вирішується завдання слухання і розуміння художнього тексту. Великою є зацікавленість дітей змістом творчого завдання, яка в цьому віці виражається зазвичай відкрито, безпосередньо, викликає інколи необхідність продовжити виконання творчого завдання на деякий час. Якщо педагог помічає у дітей стомлення (знижується їх творча активність), потрібно дати дітям можливість вільно пограти.

Для проведення творчих завдань в режимі дня відводиться спеціальний час: у ранкові години після сніданку, під час прогулянки, після полуденку. В зазначений час дня діти активні, оскільки сон і їжа позитивно діють на їх самопочуття. У цей період творчі завдання та ігри спрямовані на розвиток творчого потенціалу дітей раннього віку, які вимагають від них деякої напруги, уміння зосередитися, будуть сильні, принесуть користь і забезпечать розвиток творчого потенціалу.

Велике значення має також врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей. До дошкільного закладу освіти приходять діти, які ще не звикли до життя в колективі або повільно пристосовуються до нової обстановки, у малят у віці від 1 р. до 1 р. 6 міс. ще слабо розвинені навички спільної діяльності. Тому на початку року з дітьми проводиться переважно індивідуальна творча робота. Вихователь взаємодіє з кожною дитиною, встановлює з нею

близькі, дружні взаємини, прагне викликати до віру, бажання спілкуватися.

Знайомство та зближення з дітьми створюють сприятливі умови для переходу до виконання колективних творчих завдань, що дозволяє об'єднати їх у невеликі групи. При виконанні творчих завдань дітей слід поступово привчати спокійно сидіти, вислуховувати пояснення вихователя, погоджувати свої дії з діями товаришів. Творче завдання приносить більше користі тоді, коли діти якнайшвидше набуватимуть необхідних навичок організованості.

Недоцільно при виконанні колективних творчих завдань об'єднувати дітей всієї групи. Діти початку і кінця другого року, а також першої половини третього року життя, значно відрізняються один від одного (різним є рівень їх розвитку, який в цьому віці підвищується з кожним місяцем). Крім того, у дітей, залежно від типу нервової діяльності, є індивідуальні особливості. Отже, група, з якою вихователь проводить роботу, завжди є неоднорідною за своїм складом, таким чином доцільним є розподіл дітей на невеликі підгрупи.

Підбір дітей в підгрупи для виконання творчих завдань проводиться перш за все відповідно до їх віку. Але через низку обставин: стан здоров'я, умови життя в сім'ї тощо, одні діти розвиваються швидше, інші — повільніше. Таким чином, в молодшу підгрупу можуть бути прийняті діти трохи старші і, навпаки, до старших інколи потрібно приєднати дітей, які ще не досягли 1 р. 6 міс., але які можуть виконувати складніші творчі завдання. Протягом року групи можуть змінюватися залежно від того, як діти виконують творчі завдання, діти, у яких процес розвитку творчого потенціалу проходить швидше, можуть бути переведені в іншу підгрупу, де їм запропонують складніші завдання.

Якщо в групу поступає нова дитина, її залучають до активної участі при виконанні творчих завдань лише після того, як вона освоїться в новій обстановці. Педагог повинен приділяти цій дитині особливу увагу, допомагати виконувати творчі завдання. При виконанні деяких творчих завдань корисно організувати спілкування дітей різного віку і різного рівня творчого розвитку. Педагогічна цінність такої організації полягає в тому, що вона сприяє позитивному впливу дітей один на одного. Під час гри можна спостерігати, як малята з цікавістю стежать за досконалішими іграми старших дітей і починають наслідувати їх, що певною мірою сприяє їх розвитку.

При комплектуванні підгруп виникає питання про їх кількісний склад. Це залежить від віку дітей, а також від характеру творчого завдання і від матеріалу, який використовується при його виконанні. Коли при виконанні творчого завдання дітям потрібна активна допомога з боку дорослого, то при виконанні такого за-

вдання одночасно беруть участь не більше 3—4 дітей. Це дозволяє вихователю приділити увагу кожному, забезпечити індивідуальний підхід. Коли дітям пропонують творчі завдання, які не вимагають індивідуального показу, то у виконанні такого завдання може взяти участь велика кількість дітей (5—7 осіб). По мірі того, як у дітей формується вміння займатися в колективі (вміння спільно слухати, дивитися), підгрупи збільшуються. При виконанні колективних творчих завдань педагог має бути уважним до кожної дитини, спостерігати, як розвивається її творчий потенціал, своєчасно допомагати дитині.

Вихователю потрібно розвивати у дітей здатність діяти самостійно у межах їх вікових можливостей. Дітям до 1 р. 6 міс. потрібна активна, дієва допомога дорослого. У цьому віці у них вже формується розуміння мови, але діти не відразу здатні зрозуміти, чого від них вимагають. Тому трапляються випадки, коли діти відмовляються виконувати запропоноване творче завдання, хоча і проявляють ознаки зацікавленості. Доцільно в таких випадках разом з дитиною виконати завдання, а потім запропонувати повторити те ж саме завдання самостійно.

Діти старшої підгрупи менше потребують безпосередньої допомоги вихователя. Рівень їх розвитку дозволяє поступово підвищувати вимоги до самостійності дій. Але у кожної дитини слід підтримувати бадьорий настрій, бажання довести справу до кінця. Тому, якщо вихователь помічає, що дитина, не дивлячись на всі спроби, не може впоратися з поставленим творчим завданням, він приходить дитині на допомогу, інакше у дитини формується невпевненість в своїх силах. При цьому вихователь обмежує свою допомогу тим, що показує спосіб дії, а творче завдання дитина виконує самостійно.

Як показує аналіз психологічної і педагогічної літератури [10] і наш досвід організації ігор і творчих завдань з дітьми раннього віку, дидактичні ігри і заняття дають позитивні результати в розвитку творчого потенціалу за умови планомірності їх проведення. Педагог, організовуючи розвиток творчого потенціалу у дітей раннього віку, повинен дотримуватися послідовності в організації ігор і творчих завдань від простого до складного.

Успішна організація процесу, розвитку творчого потенціалу у дітей раннього віку вимагає повторення виконання творчих завдань. Важливо, щоб творчі завдання були виконані та освоєні всіма дітьми групи. Досвід показує, що зазвичай це не може бути досягнуто при виконанні одного творчого завдання або однієї гри, оскільки одні діти швидше реагують на зовнішню дію, іншим дітям для цього потрібний більш тривалий час.

Для міцного засвоєння дидактичного матеріалу всією групою необхідно неодноразово пов-

торювати виконання творчого завдання. Досвід показує, що при повторенні творчої активності дітей зростає. Повторення творчого завдання здійснюється в різних варіантах. Відтворення творчих завдань без всяких змін має свої позитивні сторони, оскільки дає можливість шляхом неодноразових вправ закріплювати отримані знання і уміння. Точне повторення творчого завдання використовується у тих випадках, коли повторення допомагає дітям здолати труднощі. Але наші спостереження показують, що точне відтворення попереднього творчого завдання може привести до зниження творчої активності і зацікавленості дітей. Тому при повторенні творчих завдань, зберігаючи один і той самий зміст, слід неодмінно залучати новий матеріал додатково до вже відомого. Різноманітність творчих завдань та ігор досягається також ускладненням завдань.

Повторення сприяє кращому засвоєнню змісту всіма дітьми групи. Визнаючи значущість і доцільність повторення, важливо визначити, скільки разів треба повторити творче завдання, аби отримати бажані результати, не викликавши у дітей нудьгу. З тими дітьми, які і після повторень продовжують відчувати труднощі, проводиться індивідуальна робота. Індивідуальна робота дає можливість уникати зайвих повторень з усією групою.

Наші спостереження показують, що діти, нерідко самостійно без спонукання з боку дорослого, проявляють творчу активність, наприклад, самостійно повторюють творче завдання, а також прагнуть навчити інших дітей, які не вміють його виконувати. Прагнення дітей до самостійної творчої діяльності слід підтримувати. Успіх дітей при виконанні творчих завдань та ігор залежить також і від того, чи є цікавим для них зміст цих завдань.

Необхідно пам'ятати також про культуру організації виконання творчих завдань. Вірші або забавлянки вихователю необхідно знати напам'ять, тоді їх неважко розповідати вільно, природно, виразно. Інакше вихователь, заглядаючи в книгу або на листок паперу, де записаний текст, робить паузи, порушуючи ритмічність читання. Все це знижує художню і виховну цінність літературних творів. Незнання тексту сковує рухи вихователя у тих випадках, коли читання супроводжується показом іграшок або ігровими діями.

Важливим компонентом культури організації виконання творчих завдань є естетика дидактичних матеріалів, які пропонуються дітям. У дітей раннього віку ефективніше буде розвиватися творчий потенціал, якщо все, що їм показують, має привабливий естетичний вигляд (картинки кольорові; іграшки цілі, не зламані; кубики, кульки чисті, добре забарвлені). Розгляд дидактичного матеріалу повинен принести дитині радість.

У практиці накопичено великий досвід щодо створення у дітей емоційно-позитивного від-

ношення до творчого завдання або гри [3]. Вирішальна роль в цьому належить емоційній поведінці вихователя і, зокрема, його мові, а також ставленню до дітей. Коли вихователь спілкується з дітьми, то робити це потрібно бадьоро, весело, ласкаво і тим самим викликати у відповідь позитивні емоції та бажання займатися.

Емоційна мова вихователя, уважне, привітне відношення до дітей створює у них бадьорий, хороший настрій. Діти займаються охоче, з цікавістю, що позитивно впливає і на засвоєння ними знань та вмінь. Жвавість поведінки, виразність мови вихователя підсилюють також враження від нових і яскравих іграшок або інших предметів, які використовуються в грі або при виконанні творчого завдання.

Коли ж вихователь розмовляє з дітьми сухо, байдуже, монотонно, невиразно, то діти відносяться до запропонованого творчого завдання або гри байдуже. Емоційний характер проведення ігор, творчих завдань з дітьми другого року життя диктується особливістю їх вікового розвитку, дитина в цьому віці здатна зосередитися лише на тому, що її приваблює своїм змістом або зовнішнім виглядом, новизною, викликає в неї позитивні відчуття та переживання. Протягом другого року життя у дітей спостерігається прагнення добиватися певних результатів виконуваної дії. Позитивне рішення цієї задачі викликає у дитини задоволення, бажання повторювати освоєну дію або нове слово. Нерідко можна бачити, як дитина, що виконала творче завдання самостійно, а інколи за допомогою вихователя, виражає задоволення від досягнутого результату, особливо якщо її зусилля винагороджуються.

Висновки, перспективи подальших досліджень. Таким чином, проведене дослідження показує, що вихователь, дотримуючись дидактичних принципів, уважно і продумано організовує дітей при виконанні творчих завдань та ігор, може забезпечити повноцінний розвиток творчого потенціалу дітей. Вирішальну роль при цьому відіграє ретельна підготовка педагога до такого роду діяльності. Важливо, щоб педагог сам був творчою людиною, умів користуватися матеріалом, який пропонує дітям. Так, щоб творчі завдання та ігри сприяли творчому розвитку дитяти і давали позитивні результати, вихователю потрібно володіти необхідними знаннями і практичними вміннями педагогіки творчості, що потребує подальшого дослідження.

Література

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / [наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко]. — К. : Світик, 2008. — 430 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. — К. : Дошкільне виховання, 1999. — 59 с.
3. Богуш А. Методика організації художньо-мовленевої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : [підруч. для студ. вищ. навч. закл. ф-ту дошкільної освіти]

/ А. Богуш, Н. Гаврик, Т. Котик. — К.: Вид. дім «Слово», 2006. — 304 с.

4. Гурковська Т. Проблеми раннього віку // Дошкільне виховання. — 2001. — № 12. — С. 23.

5. Олійник Л. М. Комплексний підхід до перцептивного навчання в ранньому віці шляхом активізації спонтанної діяльності // Вісник: зб. наук. ст. Київ. міжнар. ун-ту. Серія: Педагогічні науки. — К.: КиМУ, 2004. — Вип. 5. — С. 154–164.

6. Олійник Л. М. Ознайомлення дітей раннього віку із сенсорними еталонами // Дошкільне виховання. — 1996. — № 6. — С. 18–19.

7. Печора К. Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях / К. Л. Печора, Г. В. Пантюхина, Л. Г. Голубева. — М.: Просвещение, 1986. — 144 с.

8. Ранне дитинство: стан, проблеми, перспективи розвитку / О. М. Денисюк, Г. В. Бельська, О. В. Богініч [та ін.]. — К.: Держ. ін-т пробл. сім'ї та молоді, 2003. — 116 с.

9. Сухомлинський В. О. Серце відаю дітям / В. О. Сухомлинський — К.: Рад. шк., 1977. — 670 с. — (Вибрані твори в 5 т.; т. 3).

10. Шийко Е. Розвивальні ігри та вправи (для дітей третього року життя) // Палітра педагога. — 2000. — № 3.

Аннотация

Дидактические принципы и условия организации творческих заданий и игр как средств развития творческого потенциала детей раннего возраста.

Рассмотрены особенности организации творческих заданий и игры как средства развития творческого потенциала детей раннего возраста. Определены дидактические принципы и условия организации творческих заданий и игры как средств развития творческого потенциала детей раннего возраста.

Ключевые слова: творческий потенциал детей раннего возраста, игра, творческое задание.

Summary

Didactics principles and terms of organization of creative tasks and games as facilities of development of creative potential of children of early age.

The features of organization of creative tasks and game are considered as facilities of development of creative potential of children of early age. Didactics principles and terms of organization of creative tasks and game are certain as facilities of development of creative potential of children of early age.

Keywords: creative potential of children of early age, game, creative task.

УДК 159.964.21+159.922.7-053.6

Т. А. СОБОЛЬ,

практичний психолог Веселівської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів
Харківської районної ради Харківської області

МЕДІАЦІЯ ЯК СПОСІБ ЗАПОБІГАННЯ ТА РОЗВ'ЯЗАННЯ МІЖСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ

У статті розглянуто процес медіації як спосіб запобігання та розв'язання міжособистісних конфліктів серед підлітків. Проаналізовано теоретичні і практичні аспекти рішення міжособистісних конфліктів шляхом процедури медіації.

Ключові слова: медіація як спосіб рішення конфліктів, міжособистісний конфлікт серед підлітків.

Там, де існують протилежні погляди, де є люди, які мають різні уявлення про цілі та засоби їх досягнення, де стримується прояв людської індивідуальності і творчості, неминуче виникають конфліктні ситуації. Давно відомо, що легше не сваритися, аніж потім миритися. Дорослі іноді набувають такої життєвої мудрості запізно, але ж дітей можна навчити!

Шкільна медіація — це, мабуть, найменш конфліктний і найбільш миролюбний спосіб заздалегідь, ще до виникнення, «втопити» будь-який конфлікт. А якщо сварка вже почалася, то цей метод найефективніший для врегулювання у шкільному середовищі, такому еластичному і такому схильному до підвищеної емоційності. Медіація — це добровільний і конфіденційний процес, в якому нейтральна третя особа (медіатор) допомагає сторонам знайти взаємоприйнятний варіант вирішення ситуації, що склалася [1; 5].

Низка психологічних досліджень свідчить,

що конфліктні ситуації, які виникають у середовищі підлітків, зумовлено важливою особливістю підліткового віку, а саме формуванням морально-етичних критеріїв оцінювання однолітків і пов'язаних з цим певних вимог до його поведінки. У підлітковому віці складаються дві системи відносин: одна з дорослими, інша — з ровесниками. Стосунки з ровесниками зазвичай регулюються нормами рівноправності, тоді як відносини з батьками та вчителями залишаються нерівноправними. Саме тому спілкування з товаришами починає приносити підліткові більше користі в задоволенні його актуальних інтересів і потреб [8].

К. Роджерс, Дж. Фрейберг, Л. Обухова зазначають, що під час міжособистісної взаємодії у підлітків відсутня рефлексія, тобто вони не можуть зрозуміти стан іншої людини, передбачити її реакцію на власну поведінку, прийняти адекватні рішення в ситуаціях міжособистісної взаємодії, а це закономірно призводить до конфліктних ситуацій з оточенням, наслідком чого

може бути часткове виключення з кола друзів, однокласників [6].

Мета статті — науково обґрунтувати й експериментально апробувати процес медіації як спосіб запобігання та розв'язання міжособистісних конфліктів серед підлітків.

У наукових джерелах при позначенні явища посередництва використовується термін «медіація».

Медіація — це альтернативна форма вирішення конфліктів за участю третьої нейтральної сторони — медіатора, який допомагає сторонам дійти взаємоприйняттого рішення у конфлікті.

Історія медіації доволі довга. Її можна вважати давнім методом вирішення конфліктів. Вона використовувалася до появи судової системи і була дуже популярна в Японії, Китаї, Англії. В Америці використання медіації почалося у 70-х роках ХХ століття з метою вирішення трудових конфліктів, але нова хвиля інтересу призвела до того, що у 80-х роках медіацію почали використовувати у системі суспільних відносин, у родинних та міжособистісних стосунках, в системі шкільної освіти [4].

В Україні застосування медіації почалося не так давно. Одними з перших, хто почав реалізовувати ідею медіації в нашій країні, були неурядові громадські організації — Одеська обласна Група Медіації (ООГМ) і Луганська обласна Група Медіації (ЛОГМ). Зараз розвитком і впровадженням медіаційної процедури займаються ще й інші українські організації та об'єднання, осередки яких розташовано в Києві, Львові, Білій Церкві, Жмеринці, Сімферополі та ін. [1].

Зростання інтересу до цієї технології обумовлено тим, що медіація має унікальний потенціал трансформації взаємодії в конфлікті, і, як результат, — зміну світосприйняття людей, які є учасниками конфліктної ситуації. Особливості медіації як процесу посередництва у вирішенні конфліктів, суперечок полягають в тому, що медіація допомагає розширити можливості людей, які перебувають у конфлікті, сприяє розкриттю їхнього особистісного потенціалу.

Загальновідомо, що конфлікт є невід'ємною частиною життя людини, життя суспільства, і хоч без нього неможливе саме життя, але й досі ставлення до конфлікту у більшості людей негативне. Конфлікт — це форма стосунків між потенційними чи актуальними суб'єктами соціальної дії, мотивація яких обумовлена протилежними цінностями, нормами, інтересами та потребами.

Конфлікт можна визначати як взаємодію осіб, які намагаються задовольнити свої потреби шляхом впливу на інших. Залежно від шляхів, вибраних для розв'язання конфлікту, він може мати як негативні, так і позитивні наслідки.

Якщо конфлікт розв'язується через проти-

стояння, пригнічується чи ігнорується, його негативна складова виходить назовні та проявляється в різноманітних психологічних наслідках: в тривозі, розгубленості, самотності, прихованому гніві, стресі, втомі. Якщо конфлікт вирішується конструктивно, проявляються його позитивні сторони: почуття спокою та гармонії, задоволеності, полегшення, розширюються можливості особистісного зростання, межі конструктивного сприйняття навколишнього світу.

Можливо тому, що під час конфлікту кожна сторона хоче задовольнити власні інтереси та потреби, вийти переможцем, конфлікт і сприймається як боротьба. Однак насправді ситуація виграшу у такий спосіб є доволі ілюзною, принаймні у міжособистісних конфліктах. Отже, якщо ці люди й надалі продовжують спілкуватися, то одна зі сторін конфлікту може почуватися незадоволеною, ображеною, що є причиною продовження конфліктної взаємодії, навіть якщо вона завуальована.

Медіація — технологія, об'єктом якої є конфлікт як проблема. Медіація передбачає розв'язання конфліктної ситуації за принципом «виграш — виграш», тобто основною ідеєю медіації є врахування інтересів та потреб кожної конфліктуючої сторони. Реалізація цієї ідеї здійснюється за певними правилами і принципами.

До основних принципів медіації належать добровільність, нейтральність, конфіденційність, розподіл відповідальності між сторонами. За принципами добровільності та розподілу відповідальності медіатор забезпечує сторонам можливість та право керувати власною долею, вони самі приймають власні рішення, відповідають за їх прийняття та виконання, вони навіть можуть вийти з процесу, якщо вважають, що він не дозволяє вирішувати проблему. Принципи нейтральності і конфіденційності сприяють встановленню і утриманню довірливої атмосфери, ширості учасників процесу, вільному діалогу, обговоренню раніше не виявлених аспектів конфлікту, в цілому допомагають створити сприятливий психологічний клімат.

Медіатор лише веде процедуру, при цьому він не займає позицію ні однієї зі сторін, не оцінює їх, а однаковою мірою допомагає обом. Медіатор також нейтральний стосовно конфлікту, він не окреслює свого бачення сутності конфлікту, не висловлює пропозицій щодо його вирішення. Натомість він допомагає кожному учаснику визначити власне бачення ситуації, слідує, щоб учасники почули версію протилежної сторони, визначає, узагальнює і перелічує питання, щодо яких здійснюються переговори, визначає спільні інтереси сторін.

Спілкування між сторонами конфлікту в процесі медіації відбувається через медіатора. Це дозволяє уникнути проявів агресії та оптимізує донесення інформації від одного учасника процесу до іншого. За допомогою навичок

ефективного спілкування (перифразу, резюме, відображенню почуттів) медіатор сприяє налагодженню взаємодії між сторонами конфлікту, допомагає їм «почути» один одного.

Результатом процедури медіації є згода та примирення. Це два рівні розв'язання конфліктів, які мають свої особливості. Згода — це договір за предметом конфлікту, примирення стосується вже не реальних предметів суперечки, а стосунків, взаємин сторін. Коли сторони досягають примирення, вони починають розуміти, приймати та цінити почуття інших людей, що має пряме відношення до каєття та прощення.

Те, що медіація сприяє примиренню учасників конфлікту, є найбільш сильною стороною цієї технології. Сторони, які примирилися, здобувають певний корисний досвід: вони починають виявляти турботу про іншого учасника конфлікту, мають змогу у майбутньому користуватися отриманими знаннями. Тобто сутність медіації полягає в тому, що вона допомагає трансформувати деструктивну взаємодію сторін у конструктивну. Ресурси цієї трансформації власне у людській сутності — в силі, порядності, співчутті, емпатійності людини, а медіація лише допомагає цій сутності реалізуватися.

Процес медіації складається з етапів, кожен з яких має свою мету і зміст. Для успішного проведення медіації необхідно, щоб перехід до наступного етапу відбувався після того, як буде досягнуто всі цілі на попередньому. Процедура медіації складається з 5 етапів: підготовка до медіації; вступна частина медіації (вступне слово медіатора); розповіді сторін; розв'язання проблеми; укладання та підписання угоди.

Медіація в школі — інноваційний підхід до вирішення міжособистісних конфліктів, які виникають між учасниками навчально-виховного процесу, метою впровадження якого є реалізація практики конструктивної ненасильницької взаємодії у конфліктних ситуаціях. Медіація в школі можлива за умов реалізації декількох програм: «Медіація однолітків» і «Шкільна медіація».

Програма «Шкільна медіація» передбачає впровадження власне процедури медіації і її принципів у систему школи шляхом залучення дорослих медіаторів до процесу вирішення шкільних конфліктів.

Медіаційну допомогу можуть здійснювати практичний психолог, соціальний педагог, інші представники педагогічного колективу школи, а також «зовнішні» стосовно до школи спеціалісти-медіатори.

Програма «Медіація однолітків» також має на меті здійснення цілеспрямованої діяльності у профілактиці і швидкому реагуванні на конфліктні ситуації в шкільному середовищі, але вона передбачає залучення дітей-медіаторів до процесу вирішення учнівських конфліктів.

Сутність програми полягає в тому, щоб передати самим учням відповідальність за розв'язання конфліктів: пройшовши консультування, навчання учні-медіатори допомагають своїм одноліткам домовлятися у ситуаціях конфліктної взаємодії без участі вчителів, батьків, адміністрації.

Медіаційна процедура — це процедура, яка заснована на принципах раціонального аналізу ситуації, раціонального вибору дій і прийняття рішень. Медіація не є психологічним методом роботи, медіатори не обов'язково повинні розбиратися у психології людей, не повинні аналізувати їхні внутрішні проблеми і причини певної поведінки, вони також не повинні виконувати функції слідчих, арбітрів, суддів і т. д. Медіатори лише повинні знати і чітко дотримуватись правил і принципів медіації, завдяки яким вона набуває статусу безпечної процедури, безпечної у фізичному, психологічному і соціальному розумінні.

В нашій школі була практично апробована процедура медіації через створення шкільної служби порозумінь серед учнів 7-го класу. Для визначення ефективності процесу медіації у вирішенні міжособистісних конфліктів був проведений констатувальний експеримент серед учнів 7-х та 8-х класів на основі методики Томаса-Кілмена. Аналіз результатів використання методики показав, що семикласники та восьмикласники обирають однакові способи вирішення конфліктів. Учні, які не є лідерами в класі, які не можуть захистити свою точку зору, частіше обирають спосіб уникнення при конфліктній ситуації. Пристосування як підхід у вирішенні міжособистісних конфліктів обирали деякі підлітки у тих випадках, коли результат зіткнення не мав для них великого значення, але мав суттєве значення для їх опонента. Спосіб конкуренції не є ефективним у вирішенні міжособистісних конфліктів, але він займав належне місце серед досліджуваних учнів. Компроміс і співробітництво хоча і є найкращим у вирішенні міжособистісних стосунків, але серед учнів 7-х та 8-х класів на етапі констатувального експерименту він не був домінуючим.

Учні 8-го класу продовжували вирішувати всі міжособистісні конфлікти, які у них виникали, самостійно. У 7-му класі шкільна служба порозумінь працювала протягом 2011/2012 навчального року, вона вирішувала всі міжособистісні конфлікти, які виникали. Наприкінці навчального року було проведено повторне діагностування, результати якого показали, що серед учнів 7-го класу спосіб співробітництва у вирішенні міжособистісних конфліктів зустрічається набагато частіше. Більша частина учнів 7-го класу завдяки процесу медіації зрозуміли, що стиль співробітництва є найефективнішим у вирішенні міжособистісних стосунків. Серед семикласників удосконалилась система міжособистісних взаємин, вони майже стали уни-

кати стилю конкуренції при вирішенні міжособистісних конфліктів. Учні 8-го класу продовжували використовувати цей стиль на майже однаковому рівні з іншими стилями. Восьмикласники, які обрали стиль конкуренції у вирішенні міжособистісних стосунків, зовсім не зацікавлені у співпраці з іншими людьми, вони здатні приймати лише вольові рішення, тобто кожен з них задовольняв власні інтереси за рахунок інтересів інших. Це в свою чергу псувало відносини в класному колективі.

Серед учнів 7-го класу, навпаки, спостерігалось покращення психологічного клімату в класі, між однолітками панували доброзичливі стосунки.

Найголовнішим є те, що впровадження процесу медіації стало корисним для формування доброзичливих взаємин серед підлітків, багато хто з учнів 7-го класу виявив бажання стати медіатором та здійснювати функцію посередництва при вирішенні конфліктних ситуацій.

У статті розглянуто поняття міжособистісного конфлікту серед підлітків і медіації, її основні принципи та властивості, а також ефективність впровадження медіації в школі. Розкрито поняття медіації, а також розглянуто її основні принципи та властивості. Отже, медіація — це підхід до розв'язання конфлікту, в якому нейтральна третя сторона (медіатор) забезпечує структурований процес, щоб допомогти конфліктуючим сторонам (учасникам медіації) прийти до взаємоприйняттого вирішення спірних питань.

Результати впровадження процесу медіації серед підлітків через створення шкільної служби порозуміння дають змогу впевнено стверджувати, що шкільна медіація є корисною та потрібною в учнівському середовищі.

Література

1. Бесемери Х. Медиация. Посредничество в конфликтах / Х. Бесемери ; пер. с нем. Н. В. Маловой. — Калуга : Духовное познание, 2004. — 176 с.
2. Бойко М. С. Служба медиации в Gesamtschule Fischbek // Куток наставника. — 2008. — № 14. — С. 6–7.
3. Иванова Е. Н. Мифы и легенды о медиации [Электронный ресурс] / Е. Н. Иванова. — Режим доступа : <http://www.lawclinic.ru/library.phtml?m=1&p=14>.
4. Калдина М. Медиация как способ урегулирования конфликта между предпринимателями [Электронный ресурс] / М. Калдина, М. Черниговский. — Режим доступа : <http://www.bishelp.ru/uprbiz/detail.php?ID=15300>.
5. Пель М. Приглашение к медиации. Практическое руководство о том, как эффективно предложить разрешение конфликта посредством медиации / М. Пель. — М. : Межрегион. центр управленческого и политического консультирования, 2009. — 400 с.
6. Роджерс К. Свобода учиться / К. Роджерс, Дж. Фрейберг. — М. : Смысл, 2002. — 527 с.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — М. : ПРИОР, 2006. — 720 с.
8. Хертель А. Профессиональное разрешение конфликтов: Медиативная компетенция в Вашей жизни / А. Хертель. — СПб. : Изд-во Вернера Регена, 2007. — С. 254–272.

Аннотация

В статье рассмотрен процесс медиации как способ предотвращения и решения межличностных конфликтов среди подростков. Проанализированы теоретические и практические аспекты решения межличностных конфликтов путем процедуры медиации.

Ключевые слова: медиация как способ решения конфликтов, межличностный конфликт среди подростков.

Summary

The article deals with the process of mediation as a way of resolving and preventing interpersonal conflicts among adolescents. Theoretical and practical aspects of decision interpersonal conflicts through mediation procedure.

Keywords: mediation as a way of solving conflicts, interpersonal conflicts among adolescents.

УДК 306+299.936+001.433

І. А. КНЯЖЕВА,

канд. пед. наук, доцент кафедри дошкільної підготовки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського»

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ НАУКОВОГО МАКРОКОНЦЕПТУ «КУЛЬТУРА»

У статті розкрито методологічні підходи до визначення макроконцепту «культура» як складного системного утворення, що відкриває можливості для аналізу його будови; з'ясовано зв'язок між освітою і культурою.

Ключові слова: культура, освіта, методологічні підходи, система, макроконцепт.

Тісний зв'язок освіти і культури підкреслюється протягом усього періоду існування обох феноменів. Освіта і культура, за метафоричним висловом В. Сидоренка, утворюють «велике дишання», під час якого ритмічно відбувається «вдихання» і «видихання». Під час «вдихання» освіта «втягує» в себе всю культуру, яка скла-

дає її зміст і предмет для творчого відтворення. У цей момент освіта стає особливою формою і образом культури. Коли ж відбувається «видихання», культура відтворюється в людині, надаючи соціуму культурну форму і дієздатність. Архітектоніка освіти, яка є частиною культури, її будова, форма, спосіб дії, має бути подібною

до логіки культури для того, щоб це «дихання» відбулося, культура має увійти до освіти, визначивши не лише її структуру, а й логіку дій педагога, стратегію їх організації. Саме тому дослідження культурних феноменів освіти потребує визначення самого макроконцепту «культура».

Метою статті є характеристика теоретико-методологічних підходів до визначення сутності наукового макроконцепту «культура».

Дослідження макроконцепту «культура» з позицій нових наукових досягнень, злам «зализної завіси» дозволили здолати поширене за радянських часів і дещо одностороннє розуміння культури як сукупності матеріальних і духовних цінностей, що створені та створюються людством у процесі суспільно-історичної практики і таких, що характеризують досягнуту ступінь у розвитку суспільства [10, 196]. Так, Н. Мотрошилова підкреслювала плідність «постановки питання про можливість і необхідність аналізу внутрішніх структур культури з точки зору їхньої взаємодії, діалогу, а точніше «поліфонічного» цивілізованого взаєморозуміння і взаємозбагачення» [9, 255].

З метою узагальнення розмаїття наукових поглядів на зміст даного терміна схарактеризуємо теоретико-методологічні підходи, що визначають свій кут зору в його трактуванні. Серед них найбільш поширеними є інформаційно-семіотичний (Ю. Лотман, Х. Гадамер, Д. Дубровський, В. Іванов, Е. Кассирер, Е. Уайт, Б. Успенський, Я. Щепанський та ін.), діяльнісний (Н. Злобін, Л. Коган, Е. Маркарян, О. Потьомкін та ін.), аксіологічний (С. Анісімов, В. Блюмкін, О. Василенко, О. Дробницький, О. Забужко, Г. Ріккерт, Н. Розов, В. Тугарінов, Н. Чавчавадзе та ін.), синергетичний (В. Буданов, С. Капіца, В. Куринський, С. Курдюмов, Г. Малинецький, С. Хоружий та ін.), особистісний (О. Кудін, Л. Круглова, Д. Маркуш, Л. Сохань та ін.), системний (Е. Гусинський, В. Жаріков, М. Каган, М. Мід, Т. Парсонс та ін.). Розглянемо їх більш докладно.

З позиції інформаційно-семіотичного підходу культура розуміється як система «соціальних кодів», «знаків» (ними вважаються звуки мови, букви, цифри, слова і числа, символи, зображення тощо), певної кількості текстів (сміслової інформації), яка виражається, «кодується» у знаках і символах. У процесі свого розвитку людство накопичує і збагачує цю систему, що містить програми людської поведінки, втілює духовний досвід минулих поколінь. Таким чином, ця система дозволяє накопичувати, зберігати і передавати сукупність «поза генетичної» інформації.

Згідно з діяльнісним підходом культура розуміється як специфічний спосіб людської діяльності, в рамках якої сформувалися антропологічна і технологічна концепції. Прихильники першої (Н. Злобін, Л. Коган, В. Межуев та ін.) пропонують розуміти культуру як механізм

формування і реалізації сутнісних сил людини, завдяки якому забезпечується взаємодія процесів індивідуалізації і соціалізації особистості; прихильники другої (В. Давидович, Е. Маркарян, О. Потьомкін та ін.) вважають, що ця дефініція дозволяє визначити те, що відрізняє людську життєдіяльність від форм біологічної діяльності, а її «технологічність» вказує на історично конкретну, змінювану сукупність норм, процедур, прийомів, що характеризують певний рівень і спрямованість різних вимірів та напрямків діяльності людей.

Діяльнісні уявлення про культуру, вказує Е. Бистрицький [4], дозволяють розглядати її в динаміці — не тільки як готову сукупність результатів людської життєдіяльності, але й як історично зумовлений спосіб відношення людини до всього навколишнього світу, в тому числі й до себе. За основу розуміння культурного поступу береться відношення «людина — культура», а культурне буття розглядається як діяльнісне уявлення людиною себе в довколишньому світі — «опредметнення», «зовнішня активність», «відчуження» (у випадках спотворених соціальних умов життєдіяльності), а також як зворотний процес не менш активного «розпредметнення», «засвоєння та привласнення», «інтеріоризації» продуктів і результатів попередньої активності, в тому числі власних людських здатностей або самої людської природи. Діяльність та здатність до діяльності, предметного перетворення світу розглядається як сутність культурного буття [4, 68].

Відповідно до аксіологічного підходу, макроконцепт «культура» визначається як система цінностей, створених людством у процесі свого розвитку, фундаментальна структура суспільної свідомості, що концентрує всі результати духовної діяльності суспільства; як система життєвих орієнтацій. Розуміння того, що будь-яка культура містить позитивне і негативне, зумовило потребу в еволюційованні цих поглядів на два підходи — бінарний, що є близьким до сталого антропологічного розуміння культури (в культуру входять як позитивні, так і негативні цінності) та прогресистський (культура містить лише позитивні цінності, тобто обумовлює вибірковість щодо створених і створюваних цінностей, отже царина культури завжди життєтворча, а не життеруйнівна).

Синергетичний підхід обумовлює погляд на культуру як самостійну, відмінну від природи і суспільства, структуру, що виникає завдяки самопородженню і творчому саморозвитку, самоорганізації людини, яка стає особистістю завдяки культурі.

З позиції особистісного підходу культура розуміється як процес творчої діяльності, сутнісних сил людини, творчої самореалізації особистості, яка розглядається як суб'єкт культурно-історичного процесу. Суспільство як світ культури представляє собою соціальний механізм, що працює задля розвитку особистості

як умови свого існування і прогресу. Таким чином, культура виступає і засобом формування, і сферою реалізації соціальних сил особистості, яка функціонує в культурному середовищі за умови засвоєння її набутоків, як носій та виразник культурних цінностей і творець культури, суб'єкт культуротворчості.

Тут представлено основні галузі культури як особливої сфери і форми діяльності, і образів свідомості, що має свою структуру та зміст; як сукупності суспільних досягнень, надприродних, створених людьми порядків і об'єктів, що демаркують людину та природу; як специфічної системи цінностей, норм, смислів, які сконструйовані людьми з метою фіксації і трансляції соціально значущої інформації, досвіду, технологій тощо, характерних для певного рівня розвитку суспільства або його частини; як світ особистостей, свідомість та поведінка яких мотивується і регулюється не стільки біологічними, скільки соціальними інтересами та потребами, такими способами їх задоволення і реалізації, що схвалює суспільство; як духовний вимір діяльності, в якому формуються її мотиви, принципи, правила; як механізм соціальної регуляції та умови існування соціуму, підтримки його соціальної консолідованості.

Синтезувати й інтегрувати це розмаїття тлумачень, пов'язаних з невичерпністю і глибиною людського буття, багатовекторність аспектів взаємозв'язку людини зі світом, які репрезентує культура, здолати альтернативність її матеріальної й ідеалістичної, архетипичної і суб'єктно-особистісної, універсальної та екзистенціальної, структурної і процесуальної сторін, дозволяє системний підхід. Системне мислення надає можливість всебічно висвітлити складний феномен культури, а існуючі її трактування розглядати як аспекти, підсистеми розуміння культури як надскладної за своїм устроєм цілісності, в якій реалізуються матеріальні, духовні, художньо-творчі, духовно-матеріальні дії людини, що втілюють її відношення до природи, суспільства і самої себе.

Так, В. Кизима [8] наполягає на тому, що культуру треба розуміти як цілісну єдність культурного різноманіття, що однаково вловима і відчутна як ціле й як окремі фрагменти. Але в кожному окремому випадку культурний феномен має сенс лише в його контекстуальному бутті. Контекстуальне мислення (узагальнення) найбільш адекватне сутності культури.

У рамках системного підходу, на відміну від природи, суспільства, самої людини, культура розглядається як система. Система (від грецького *systema* — ціле, складене із частин; поєднання) в своєму первинному розумінні — це «множина елементів, які знаходяться у відношеннях і зв'язках один з одним, що утворюють певну цілісність, єдність» [5, 1437].

У сучасних дослідженнях (Н. Абрамова, В. Афанасьєва, В. Беспалько, І. Блауберг та ін.) система розуміється як складний об'єкт,

багаторівневе утворення, яке включає взаємопов'язану єдність певних елементів, що знаходяться у відношеннях і зв'язках один з одним і утворюють цілісність. Цілісність явища, як відомо, представляє собою високий рівень його розвитку, довершеність. Цілісність — це певна якісна повнота, внутрішня єдність явища, що виражається в його системності, структурності, стійкості, самостійності. В ній через специфічні закономірності функціонування і розвитку відображається своєрідність конкретної системи, що в процесі тривалого розвитку трансформується в цілісність.

При цьому важливо підкреслити, що поєднання цих елементів не є просто сумою, конгломератом самостійно існуючих об'єктів, а органічною єдністю, яка утворена їхнім взаємозв'язком, завдяки якій і виникає якісно своєрідне ціле, яке більше, ніж сукупність частин, що його складають. Цей факт пояснюється тим, що специфічна якість визначається не лише її складом, а й структурою, тим, як пов'язані її частини [6, 8]. Адже «само у структурі прихована таємниця відмінності частини від цілого, відмінності суми властивостей, якостей, окремо взятих елементів, частин від властивостей і якостей системи» [1, 69].

Для системи характерна не лише певна організованість, що виражається в наявності зв'язків і відносин між елементами, які її утворюють, але й єдність із середовищем, в якому вона проявляє свою цілісність. Будь-яка система може розглядатися як елемент системи більш високого порядку (так у філософсько-культурологічних дослідженнях культура розглядається як елемент буття), в той же час її елементи можуть виступати як системи нижчого порядку.

По відношенню до будь-якої системи можна виділити ряд аспектів:

1) морфологічний, який визначає зміст компонентів, що утворюють певну систему;

2) структурний, що розкриває внутрішню організацію системи і способи взаємодії компонентів, які її утворюють;

3) функціональний, який демонструє функції, що виконує система в цілому та її окремі компоненти;

4) генетичний — відповідає на питання щодо способу створення системи, етапів її становлення і перспектив подальшого розвитку.

Культура як надскладна система утворюється шляхом взаємоперетворення трьох конкретних форм її реального існування, трьох модальностей: людської, в якій культура предстает як сукупність набутих людиною і людством позабіологічних якостей; діяльнісної, що утворюється сукупністю вироблених громадою способів діяльності; предметної, що охоплює всю «другу природу», створену, і таку, що твориться зараз людиною. Сюди належать речі, соціальні інститути, твори різної спрямованості і змісту, педагогічні акти та ігри. Оскільки

в культурних предметах людина «опредмечує» свої сутнісні сили — потреби, бажання, ідеали, думки і переживання — вони можуть бути виділені з цих предметів та засвоєні кожним новим поколінням і окремим індивідом в актах «розпредмечування» закодованої в даних предметах культурної інформації (знання, цінності, ідеали, уміння, технології і таке інше) [6, 7–8].

В. Біблер [3] визначає такі три смислові напластування у визначенні культури:

— як одночасного буття і спілкування людей різних (минулих, сучасних, майбутніх) культур, форма діалогу та взаємопородження цих культур;

— як форму самодетермінації індивіда, життя, свідомості, мислення;

— як форму винаходу «світу уперше».

Приймаючи до уваги всі ці моменти, ми схиляємося до блоку системних визначень культури, де вона розуміється як «цілісна єдність засобів і продуктів людської діяльності, в якій реалізується її активність та яка сприяє її самовдосконаленню, задоволенню і підвищенню потреб, гармонізації відносин між людиною і суспільством, людиною і природою, суспільством і природою» [7, 38]. Розуміння культури як складного системного утворення відкриває можливості для аналізу її структури.

М. Каган представляє культуру у вигляді потрійної спіралі. Зміст першої визначає предметна діяльність людини; друга визначається організацією спілкування в соціокультурному просторі й у соціокультурному часі; третя — змістом художньої творчості людства як способу засвоєння реального життя.

Таким чином, найбільш широкі і системні визначення культури забезпечують можливість розглядати її в динаміці, адже вона представляє собою не лише певний здобуток людства, а й суму суспільних досягнень, що знаходиться у постійному розвитку. Культура — це не лише даність готових результатів людської діяльності, а й історично конкретний, визначений спосіб відношення людини до природи, суспільства, самої себе, в процесі якого люди засвоюють створену раніше культуру і продукують нове на основі набутих знань, умінь, здібностей, привласнених цінностей, опредмечують суб'єктивно засвоєне та привласнене. Культура — це універсум загальних, суспільних чи родових форм і норм життєдіяльності, що сформовані в процесі історії як найбільш значущі.

М. Бахтін стверджував, що «три області культури — наука, мистецтво і життя — набувають єдності лише в особистості, яка залучає їх до цієї єдності» [2, 5]. Культура включає не лише те, що існує поза людиною у вигляді ідей, предметів, цінностей, технологій тощо, а й зміни, які вона здійснює в собі і в людині як єдності фізичного та духовного. Саме постійний саморозвиток, самоформування окремої людини і людства в цілому є умовою розгляду

культури не лише як інструмента збереження сукупності готових цінностей, форм людської ментальності, але й як процесу їхньої передачі і творчого продукування.

Людина не лише розвивається на основі освоєння культури, а й поповнює її новими елементами, забезпечує її удосконалення і розвиток. Культура виступає як історичний процес створення нових і все більш довершених значень і смислів. У зв'язку з цим засвоєння культурних цінностей означає розвиток самої людини, становлення її як особистості. При цьому людина розуміється як носій загальної та індивідуально-особистісної культури в їхній єдності і гармонії; як різнобічно розвинена особистість, яка опанувала національний та загальнокультурний досвід попередніх поколінь і живе за гуманістичними принципами; як тип особистості, «ядром» (Т. Меньяйлова) якої є риси, що визначають міру її свободи, гуманності, духовності, життєтворчості.

Література

1. Аверьянов А. М. Системное познание мира : метод. дол. проблемы / А. М. Аверьянов. — М. : Политиздат, 1985. — 263 с.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. — М. : Искусство, 1979. — 424 с.
3. Библер В. С. Основы программы // Школа диалога культур. — Кемерово, 1992. — 72 с.
4. Бистрицький Є. К. Філософський образ культури та світ національного буття // Феномен української культури: методологічні засади осмислення. — К. : Фенікс, 1996. — С. 62–90.
5. Большой Российский энциклопедический словарь. — М. : БРЭ, 2003. — С. 1437.
6. Введение в культурологию. Курс лекций / под ред. Ю. Н. Солонина, Е. Г. Соколова. — СПб., 2003. — 167 с.
7. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. — М. : Педагогика, 1987. — 160 с.
8. Кизима В. Культурология і сучасна методологія гуманітарного пізнання // Вісник НАН України. — 2001. — № 5. — С. 18–21.
9. Мотрошилова Н. В. Новая волна интереса к философской аргументации // Культура, человек и картина мира. — М., 1987. — С. 255.
10. Философский словарь / под ред. М. М. Розенталя. — Изд. 3-е доп. — М. : Политиздат, 1975. — С. 196.

Анотация

В статье раскрыты методологические подходы к определению макроконцепта «культура» как сложного системного образования, что открывает возможности для анализа его составляющих, выявлена связь между образованием и культурой.

Ключевые слова: культура, образование, методологические подходы, система, макроконцепт.

Summary

In the article there are determined the methodological approach to determination of makrokoncept «culture» as difficult system education, that opens possibilities for the analysis of its constituents, connection between education and culture is exposed.

Keywords: culture, education, methodological approaches, system, makrokoncept.

Н. Н. ЕФИМЕНКО,

канд. пед. наук, руководитель авторского педагогического центра (АПЦ-ЦРД) г. Одессы

ДВИГАТЕЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ У ДЕТЕЙ-ЛЮМБАЛИКОВ

В статье на основании анализа литературных источников, а также собственных научно-практических исследований, описаны основные причины возникновения двигательных нарушений поясничного типа у детей дошкольного возраста, дана систематизация этих нарушений по разделам и их подробная характеристика с позиций коррекционного физического воспитания.

Ключевые слова: поясничный тип двигательных нарушений, дети-люмбастики, двигательная реабилитация, коррекционное физическое воспитание, плоскостопие.

Проблема коррекционного физического воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ОДА) сегодня достаточно актуальна, поскольку в Украине до сих пор отсутствует единая базовая программа по физическому воспитанию дошкольников данной категории. Для повышения эффективности двигательной реабилитации дошкольников с проблемой такого рода нами предлагается новая классификация двигательных нарушений у детей. В этой статье речь пойдет об условной типологической группе дошкольников с поясничным типом угнетения ЦНС — о детях-люмбастиках [2–4]. У таких малышей по различным причинам (которые будут рассмотрены далее) был травмирован или подвергся значительным родовым перегрузкам поясничный отдел позвоночника. Это, в свою очередь, способствовало появлению определенных проблем в их физическом развитии и двигательной подготовленности. Такие дети позже общепринятых сроков могут освоить функцию сидения, вставания, стояния и, особенно, ходьбы. И это неудивительно — ведь у малышей-люмбастиков, по сравнению со здоровыми сверстниками, относительно слабая нижняя часть туловища, мышцы тазового пояса и ног. Недостаточно уверенно передвигающийся ребенок не всегда успевает за сверстниками, в меньшей степени исследует окружающее его пространство, что может негативно сказаться на общем психофизическом развитии. В дальнейшем весьма заметно может снизиться результативность таких важных ножных двигательных проявлений, как езда на велосипеде или роликовых коньках, бег, подскоки, прыжки.

В работах профессора А. Ю. Ратнера [8; 9] веско было доказано, что снижение мышечного тонуса в нижних конечностях, разболтанность в суставах ног и общая ножная слабость чаще всего являются следствием поясничной периферической недостаточности в результате травмирования периферических нейронов поясничного утолщения спинного мозга. Логич-

но предположить, что и плоскостопие у детей после 5 лет в большей части случаев также может являться отдаленным проявлением родовой (и не только!) травматизации области поясницы. Такая постановка проблемы (поясничный тип двигательных нарушений) [4] позволит родителям и педагогическому персоналу дошкольного учреждения предусмотреть специальные противопоказания по отношению к детям-люмбастикам. Знание этих мер позволит не нарушать один из важнейших медицинских и педагогических постулатов — не навреди! Понятно также, что по отношению к таким детям в физическом воспитании и оздоровлении должна применяться адаптивная «люмбальная педагогика», имеющая целый ряд методических особенностей. В данной статье будет раскрыта специфика типичного симптомокомплекса при поясничном типе угнетения нервной системы, а также описаны все основные двигательные нарушения поясничного типа, возникающие при этом.

Как можно более раннее начало коррекционных мероприятий позволит быстрее преодолеть имеющиеся нарушения и не допустит их перерастания в значительные проблемы физического развития ребенка в будущем.

Остановимся более детально на основных причинах возникновения поясничных проблем у детей-люмбастиков [8; 9].

- Роды крупного плода — 3600 г и более. В последнее десятилетие проблема крупноплодности стала одной из самых актуальных в акушерстве во всем мире, поскольку рождение такого плода довольно часто связано с затруднениями и вынужденными акушерскими родовспоможениями. Это, в свою очередь, в большинстве случаев приводит к травматизации новорожденного, в частности, его поясничного отдела.

- Ягодичное или ножное предлежание плода — ребенок при родах выходит ножками: при этом в ряде случаев при акушерских манипуляциях возникает высокая вероятность

травмирования поясничных спинальных структур.

- Различные виды поперечного предлежания плода.

- Слабая родовая деятельность женщины: вследствие этого — затяжные роды.

- Использование таких техник родовспоможения, как выдавливание плода со дна матки. В этом случае механические деформации приходятся не только на череп ребенка и шейный отдел позвоночника, но и на его поясницу.

- Роды с помощью кесарева сечения: в ряде случаев у новорожденного, при его выведении через разрез на матке, возникает эффект гиперэкстензии (переразгибания) туловища в грудно-поясничном отделе позвоночника [6].

Кроме родовых (натальных) причин, травмирование поясничного отдела позвоночника имеет место и в постнатальном (послеродовом) периоде в виде случайных падений детей спиной на относительно жесткую опору. Вследствие слабости, недостаточной сформированности поясничных структур в этом возрасте велика вероятность того, что при падении малыш может получить травматическую дислокацию (пусть незначительную) одного-двух позвонков поясницы. Такие травмы обычно не фиксируются ни родителями, ни медиками.

Далее остановимся на типичном симптомокомплексе при поясничном типе угнетения нервной системы у детей, т. е. тех прямых или косвенных признаках, по которым с высокой степенью вероятности можно выявить ребенка-люмбалика [1; 3; 4].

Типичный симптомокомплекс поясничного типа

1) Задержка в формировании функции сидения — когда в возрасте 7–8 месяцев малыш еще самостоятельно не сидит.

2) Ребенок пошел без поддержки позже физиологического срока — после 12 месяцев (1 год + 1–4 мес.).

3) В положении покоя или двигательной деятельности ребенок дошкольного возраста спокойно принимает нетипичные для нижних конечностей человека позы: подносит стопу к лицу, лежит на спине с разведенными на 180° бедрами (в позе «лягушки»), аналогично лежит на животе с разведенными в стороны согнутыми ногами (в позе «бабочки»), делает шпагаты (продольный или поперечный), не занимаясь при этом гимнастикой, часто и долго сидит по-турецки, заплетает одну ногу за другую при сидении (во время учебных занятий) и др.

4) Имеют место проблемы с мочеиспусканием и стулом: ночное недержание мочи (энурез), дневное недержание мочи, частые позывы к мочеиспусканию или, наоборот, очень редкие.

5) Неестественно прохладные ступни даже в относительно теплом помещении или в теплое время года (это говорит о нарушении трофики области голеностопов).

6) Регулярное пощелкивание, постукивание или хруст в суставах тазового пояса и нижних конечностей, которые возникают при сгибании-разгибании ног, например, во время приседания.

7) Деформация ног ребенка по вялому типу, заметная в позе прямохождения (порочные установки в ногах, которые будут описаны ниже).

8) При относительно долгом стоянии, танцах или пешеходных прогулках ребенок довольно быстро начинает жаловаться на дискомфорт и усталость в ногах, просится на руки или посидеть.

9) Ребенок ощущает дискомфорт или боль в пояснице, особенно при долгом сидении или стоянии («болит спинка»).

10) Визуально ноги ребенка (или одна из ног, более пораженная) могут выглядеть худыми, тонкими, не имеющими естественного мышечного рельефа (в этом случае имеет место гипотрофия мышц обеих ног или одной из них).

11) В раннем возрасте у таких детей довольно часто обнаруживаются дисплазия и подвывихи в тазобедренных суставах.

12) В некоторых случаях имеет место снижение чувствительности в определенных мышцах нижних конечностей.

Все выше перечисленные симптомы обычно связаны с травмированием периферических нервных окончаний поясничного утолщения спинного мозга, находящегося на уровне D-10 — L-2. В него входят пять сегментов спинного мозга. Именно на этом участке позвоночного столба из него выходят периферические нейроны, которые обеспечивают нервными импульсами (иннервируют) мышцы таза, тазовые органы и нижние конечности [8; 9]. В этой связи имеет смысл называть возникающие при травмировании поясницы проблемы комплексными пояснично-тазово-ножными нарушениями [1]. Актуальность преодоления обозначенных выше проблем у детей велика еще и потому, что эта область позвоночного столба в перспективе будет связана с половой сферой и детородной функцией мужчин и женщин.

Обозначенный выше комплексный подход, выраженный в формуле «поясница-таз-ноги», позволяет, с одной стороны, более системно рассматривать причинно-следственные отношения в блоке возникающих двигательных нарушений, а с другой стороны, это дает возможность грамотно составить перспективную коррекционную программу по их преодолению. Очевидно, что многие причины ножных проблем берут свое начало в поясничной периферической недостаточности, а значит и преодолевать эти проблемы следует по направлению сверху-вниз: от поясницы — к стопам.

Не вызывает сомнений, что травмирование поясницы при родах или в постнатальном периоде рано или поздно приводит к возникновению у малышей первичных, а затем и вто-

ричных двигательных нарушений поясничного типа, к числу которых относятся:

1. Гипотония мышц тазового пояса и нижних конечностей — в этом случае тонус мышц в ногах неестественно низкий; можно говорить о вялости нижних конечностей [8; 9].

2. Гиперподвижность (разболтанность) в суставах таза и ног — когда ноги подопечного демонстрируют неестественную гибкость, несвойственную для человека. Это особенно заметно при сидении и стоянии [8; 9].

3. Снижение мышечной силы в тазовом поясе и нижних конечностях — возникает в связи с мышечной гипотонией, а также недостаточной упражняемостью нижних конечностей, их пассивностью (такой ребенок произвольно снижает объем ножных двигательных действий) [1].

4. Снижение скоростных способностей мышц таза и ног — выражается в невозможности развить высокую скорость в таких двигательных актах, как приседания на быстроту, спортивная ходьба, бег на короткие дистанции, дриблинг в футболе, танцевальные движения и др. [3–5].

5. Снижение скоростно-силовых способностей в ногах в целом, что заметно при выполнении таких взрывных движений, как быстрый подъем по ступеням лестницы, при стартовом разгоне (ускорении), подскоках, прыжках с места в длину и в высоту, многоскоках [5; 7].

6. Формирование порочных установок в нижних конечностях по гипотоническому типу: Х-образной формы, О-образной и С-образной. Особое внимание следует обращать на рекурвацию (неестественное переразгибание) ног в коленных суставах, когда в положении основной стойки у ребенка заметна излишняя вогнутость в коленях [1].

7. Нейрогенное плоскостопие — тот вид настоящего плоскостопия (в сравнении с естественным, возрастным, имеющим место у детей до 4–5 лет), которое возникает вследствие поясничной периферической недостаточности при родовом травмировании периферических нейронов в грудопоясничном отделе позвоночника. На наш взгляд, именно эта причина в большинстве случаев определяет возникновение плоской стопы у растущего ребенка [1].

8. В целом, можно вести речь о наличии вялого парализа нижних конечностей той или иной степени выраженности. Напомним, что под парезом подразумевается частичное выпадение двигательной функции, в данном случае, в ногах. Можно говорить о паретичных нижних конечностях по поясничному, периферическому типу [8; 9].

9. Нейрогенная косолапость также может возникнуть при комбинированной травме нижнегрудного и поясничного отделов позвоночника [8; 9]. В этом случае возникает дисбаланс в мышцах голеностопа по дистоническому типу: стопа неестественно заваливается на внешний

свод, но при этом разворачивается вовнутрь и ставится на передний отдел.

10. Нарушения осанки в грудно-поясничной и крестцовой области в виде различных по направленности и степени выраженности сколиозов, а также излишней поясничной вогнутости (гиперлордоза). При лордотической осанке растягиваются и ослабевают мышцы брюшного пресса. Возможно сочетание этих двух видов нарушений осанки.

Таким образом, знание выше перечисленных особенностей двигательных нарушений поясничного типа поможет родителям и специалистам начать своевременное, индивидуализированное адаптивное физическое воспитание детей.

Ниже представлены материалы обследования физического развития детей с поясничным типом двигательных нарушений. Поскольку в чистом виде травмы люмбальной локализации встречаются достаточно редко, имеет смысл объединить их в этом разделе с комбинированным цервикально-люмбальным типом угнетения ЦНС.

Вялость мышц (гипотония) и разболтанность суставов в нижних конечностях наблюдалась у 26 детей среднего возраста из 41 (63,4 %), что могло указывать на вовлечение поясничной периферической импульсации. В результате проведения авторских тестов («Часики», «Лягушонок», «Велосипед», «Часовой», «Флажок») мы выявили различные варианты гипермобильности суставов нижних конечностей в виде избыточного отведения прямой ноги в сторону, чрезмерном разведении бедер согнутых ног, неестественной коленной вогнутости, а также разболтанности в голеностопах.

Обследование детей старших возрастных групп позволило зафиксировать мозаичскую гипотонию мышц и разболтанность в суставах ног у 35 детей из 62 (56,5 %). Диагностическая ценность подобных наблюдений заметно возрастает, если у одного испытуемого проявляются все обозначенные выше признаки. Число таких детей в нашем исследовании 28 из 103 обследованных, что составило 27,2 %. Как видим, количество детей с люмбальной родовой травмой позвоночника встречается почти в 4 раза реже, чем с цервикальной, и это вполне объяснимо. Поясничный отдел позвоночного столба обладает меньшей по сравнению с шейным отделом межсуставной подвижностью, определяемой соотношением высоты тел позвонков и межпозвоночных дисков, что является в определенном смысле сдерживающим фактором при родовых механических перегрузках. Если учесть, что ряд случаев мышечной гипотонии и разболтанности в суставах ног мог быть вызван не травмой поясничных спинальных структур, а миотоническим синдромом (вследствие травмирования верхнешейного отдела позвоночника), то число случаев люмбального травмирования детей может находиться в диапазоне — 20–25 %.

Проведение плантографических исследований с 2006 по 2009 год на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка — детский сад первой категории № 13 «Золотой ключик»» г. Сальска (инструктор по физической культуре — Л. М. Верхорубова) позволяет проследить, насколько часто встречается плоскостопие как один из основных признаков поясничной периферической недостаточности у детей. Всего исследованиями было охвачено 473 ребенка всех дошкольных возрастных групп. Плоскостопие различной степени выраженности (от стоп с пониженным сводом до плоскостопия III степени) было выявлено у 143 детей или 30,2 % (рис. 1).

Однако следует учесть, что у детей до 4–5 лет плоско-вальгусный тип стоп считается физиологической нормой. Таких детей в нашем исследовании было 96. Выходит, что патологическое плоскостопие наблюдалось у 47 детей из 473 обследованных, что составляет примерно 10 %. Допустим, что в ряде исключенных случаев наряду с возрастным имело место и патологическое плоскостопие, вызванное травматизмом поясничных периферических структур. Тогда количество детей с истинным плоскостопием (под истинным здесь мы подразумеваем патологическое плоскостопие) может достигать 12–15 %. Это соотносится со сделанным ранее предварительным выводом о том, что травма поясничной локализации встречается у детей примерно в 20–25 % случаев. Некоторая разница в цифрах может быть объяснена тем, что не всегда травмирование поясничных спинальных структур приводит к возникновению плоскостопия — это относится к периферическим парезам проксимального типа, когда гипотония и разболтанность в суставах наблюдается в тазобедренной области и коленях при относительной сохранности в голеностопах.

Уже только эти предварительные цифры говорят о том, что традиционная для дошкольных учреждений тотальная борьба с плоскостопием не имеет достаточных оснований. Таких детей в детском саду может быть до 10–15 человек из

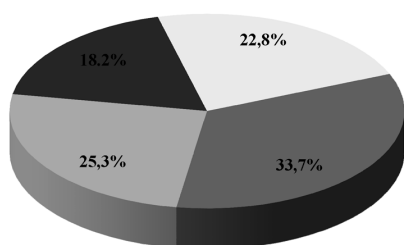


Рис. 1. Соотношение различных степеней плоскостопия у детей 3-7 лет (n=143)



100. Следует также отметить, что при выполнении данных расчетов мы учли все, даже самые легкие варианты уплощения стопы, что может быть объяснено не столько наличием патологического процесса определенного генеза, сколько функциональной недостаточностью, слабой тренированностью ребенка. Плоскостопие II и III степени (средней и тяжелой степени выраженности) наблюдалось в 2006–2009 гг. всего у 22 детей, что составляет примерно 4,6 % от общего числа обследованных.

Логичным будет предположить, что наличие вялости, слабости и разболтанности в суставах нижних конечностей негативно повлияет на ножные силовые проявления у дошкольников. Наглядно это может быть показано на примере прыгучести (скоростно-силовых способностей), которая исследовалась при помощи теста «Кенгуренок» (прыжка в длину с места). 26 детей из 103 имели низкие результаты прыгучести, что составило примерно 25 %.

Таким образом, анализ имеющихся данных по проблеме поясничного типа двигательных нарушений у детей, а также проведенный мониторинг позволяют сделать следующие предварительные выводы:

1. Число детей с поясничным типом двигательных нарушений в дошкольных учебных заведениях может находиться в пределах 15–25 %.

2. Родовая травма области поясничного утолщения спинного мозга приводит к возникновению таких первичных клинических проявлений: гипотония мышц тазового пояса и нижних конечностей, их атрофия, гиперподвижность (разболтанность) в суставах ног (тазобедренных, коленных, голеностопных), снижение базовой (биологической) силы ног, возникновение нарушений осанки в поясничном отделе позвоночника (лордотической, сколиотической, их комбинаций).

3. По результатам плантографии признаки истинного (патологического) плоскостопия были зафиксированы у 10–15 % обследованных, тяжелые же его формы (II–III степень) — у 5 % детей.

4. У детей-люмбаиков в значительной степени снижаются ножные скоростно-силовые проявления, что особенно наглядно представлено результатами тестирования прыгучести: значительное снижение показателей в прыжках было отмечено у 25 % данного контингента детей.

5. Во избежание усугубления имеющихся проблем («не навреди!») для детей с люмбальным типом двигательных нарушений необходимо разработать комплекс специфических противопоказаний в их повседневной жизнедеятельности и, особенно, в коррекционном физическом воспитании.

6. Возникает необходимость введения на занятиях по физической культуре отдельной типологической группы для детей-люмбаиков с

учетом специфики имеющихся у них двигательных нарушений.

Все сказанное выше позволяет реализовать на практике индивидуально-дифференцированный подход к коррекции двигательных нарушений, что должно повысить эффективность разрабатываемой системы адаптивного физического воспитания детей дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Литература

1. Ефименко Н. Н. Как победить плоскостопие и слабость в ногах / Н. Н. Ефименко. — Таганрог, 2002. — 30 с.
2. Ефименко М. М. Корекційне фізичне виховання // Дошкільне виховання. — 2005. — № 7. — С. 14–16.
3. Ефименко М. М. Корекційне фізичне виховання. Поперековий тип рухових порушень // Дошкільне виховання. — 2005. — № 9. — С. 12–14.
4. Ефименко М. М. Нові підходи до класифікації рухових порушень у дітей // Збірник наукових праць Кам'янецького національного університету ім. Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. — Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2012. — Вип. ІХХ, ч. 2. — С. 281–290.
5. Ефименко Н. Н. Тантрис-6 / Н. Н. Ефименко. — Вінниця : Глобус-прес, 2010. — 28 с.
6. Ефименко Н. Н. Особенности кесарева сечения и его влияние на физическое развитие детей / Н. Н. Ефименко, А. Ф. Абуков // Инструктор по физкультуре. — 2010. — № 1. — С. 4–13.
7. Ефименко Н. Н. Коррекционный боди-тренинг взрослых и малышей до 3 лет (поясничный тип двигатель-

ных нарушений) : методические рекомендации для родителей, педагогов и медиков / Н. Н. Ефименко, В. В. Беседа. — Вінниця : ООО «Нилан-ЛТД», 2012. — 44 с.

8. Ратнер А. Ю. Неврология новорожденных: острый период и поздние осложнения / А. Ю. Ратнер. — 2-е изд. — М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2005. — 368 с. : ил.

9. Ратнер А. Ю. Родовые повреждения нервной системы / А. Ю. Ратнер — Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1985. — 333 с.

Анотація

У статті на підставі аналізу літературних джерел, а також власних науково-практичних досліджень, описано основні причини виникнення рухових порушень поперекового типу у дітей дошкільного віку, дана систематизація цих порушень за окремими розділами і докладна їх характеристика з позицій корекційного фізичного виховання.

Ключові слова: поперековий тип рухових порушень, діти-люмбаіки, рухова реабілітація, корекційне фізичне виховання, плоскостопість.

Summary

The paper based on the analysis of literary sources and own scientific and practical research describes the main causes of motor disorders of the lumbar type of pre-school children, given the systematization of these violations by category and detailed description of their positions with the correction of physical education.

Keywords: lumbar type of movement disorders, child-lumbar, motor rehabilitation, corrective physical education, flat feet.

Позакласне та позашкільне виховання

УДК 372.461-371.239-370.187

І. І. БУТОРИНА,

вчитель української мови та літератури ОНВК «Морський ліцей — ЗОШ № 24»

ЧИТАЦЬКЕ СВЯТО «ХАЙ НАС НАВЧАЄ ТА ВИХОВУЄ ВЕСНА» (весняний творчий звіт учнівських громад під гаслом: «Бібліотечний урок — в читацький Всесвіт світлий крок!»)

В статті подано роздуми автора щодо необхідності створення творчого тандема «вчитель — бібліотекар» в умовах особистісно орієнтованого навчання.

Ключові слова: творчий тандем, інформаційний океан, потреби часу, недосвідчений користувач, проблема вибору бібліотеки, джерела інформації, творча лабораторія, три учасники процесу, творчий потенціал особистості, особистісно орієнтоване навчання, самоствердження, учень, вчитель, бібліотекар.

Епіграф. «...Зберегти духовний набуток для наступних поколінь, котрі б знали, чийх батьків вони діти» (Василь Скуратівський)

Мета заходу: дати уявлення про найулюбленішу пору року багатьох школярів як скарбницю духовності українського народу; розвинути мовлення учнів, навички виразного чи-

тання та чіткої вимови слів з відповідним наголошенням, творчі здібності та формувати громадянське мислення школярів; виховувати бажання гідно продовжувати естафету поколінь, долучатися до цілющого джерела кращих надбань попередників.

Свої роздуми щодо необхідності створен-

ня творчого тандема «вчитель — бібліотекар» хочу розпочати словами Ярослава Мудрого: «Книги — ріки, що наповнюють моря». Я б доповнила це висловлювання двома словами наших дум: і дитячих, і дорослих. Своєрідним Нептуном у безмежному інформаційному океані повинен стати бібліотекар, саме тоді до нього потечуть і дитячі струмочки, і дорослі ріки з єдиним бажанням — прилучитися до безмежного океану знань. У глибинах цього океану вчені-археологи майбутнього знайшли б піраміду, яка б символізувала потреби нашого часу і давала відповідь на запитання: заради чого існує сучасна освіта?! А виглядала б вона саме так:



Так, все заради них, світлих душ наших вихованців.

Як на молодого і недосвідченого користувача бібліотеки, так і на молодого і недосвідченого педагога чатує одна і та сама небезпека — це проблема вибору. Як відрізнити потрібну інформацію від непотрібної, глибоку від поверхневої, корисну від беззмислової.

На мою думку, саме бібліотеки повинні стати у нагоді як учням, так і вчителям одночасно. Книга і комп'ютер — ці два важливі джерела інформації повинні навчитися мирно співіснувати, доповнювати один одного.

Диригентом у цьому оркестрі часу знову ж таки має стати бібліотекар — справжній маестро великого оркестру людських душ, особливо дитячих, по краплинках всотуючи прохолоду знань у жагу інформаційну.

Підготовка і вчителя, і учня справді може стати, і повинна стати, такою творчою лабораторією, під час роботи в якій поєднуються три учасники цього процесу — вчитель, учень і бібліотекар. Саме бібліотека може стати тим ключиком, який відімкне кімнату творчого потенціалу особистості.

Пропонуємо сценарій заходу, який побудовано за схемою «піраміда» (зміст її я розкрила на початку статті).

Творчий потенціал учня засяє на її вершині за умови заздалегідь спланованої роботи творчого тандема «вчитель — бібліотекар» і стане опорою у пошуках та вирішенні проблеми вибору будь-якого уроку чи виховного заходу в процесі особистісно орієнтованого навчання.

До Вашої уваги пропоную віршець власного віршування та творчі ідеї моїх вихованців, учасників гуртків «Добрик» (юні мовознавці — 4-й клас), «Джерельце» (юні фольклористи — 5-й клас), «Диволандія» (це екскурсоводи-ет-

нографи шкільного музею «Вивчаємо культуру українського народу через слово — 9 клас»). Моя мета як педагога-наставника — згуртувати ці учнівські громади, щоб вони мали змогу разом з мішечком солі передати одне одному безпосередність світу молодшого школяра, допитливість учня середньої школи, перед яким нелегкий, але цікавий шлях опанування різних наук, а дев'ятикласники мали б змогу поділитися з ними мудрістю поколінь, застосованою на власному досвіді. Їм є що сказати юним відкривачам Всесвіті, ім'я якому Україна — ненька, прекрасна Диволандія, в якій ми живемо.

А навчати та виховувати разом зі школою, батьками, друзями нас цього разу буде Весна:

Початок року на землі — була Весна,
І щастя на душі — завжди Весна,
В родині злагода — Весна,
І успіхи в навчанні — це вона.
Тож хай навчає та виховує Весна,
Духовності скарбниці запашна!

На святково прибраній сцені хлопчики та дівчатка 4-х, 5-х і 9-х класів з кошиками обрядового печива (так званих веснянок) в українських костюмах гуртуються навколо головної героїні свята тітки Явдохи.

Тітка Явдоха.

Рада гостей привітати!
Треба Весні звітувати,
Що ми про неї дізнались,
Як до Весни готувались?!
(Діти піднімають печиво у долоньці)
Ой, весно, весно, днем красна,
Що ти нам, весно, принесла?

Виходить дівчина — Весна.

Та принесла я вам літечко,
Щоб родило житечко.
Ще й червоні квіточки,
Щоб квітчалися дівочки,
Пісеньки співали.
В решето складали.

Учень 9-го класу (екскурсовод музею «Український рік розповідає»).

Дізнався я, Весно, що маєш ти звичай,
Який, безперечно, нехай відродиться.
Високогуманний український звичай,
Що «Вдовиним плугом» зовуть-величать.

Тітка Явдоха.

Тож швидше про нього скажи дітлахам,
Корисно їм буде, цікаво ж бо й нам!

Учень-екскурсовод.

Оранку з сиріт та вдів розпочинали,
Чумаки ж їм безкоштовно

Солі пуд обов'язково віддавали.
Нам цей обряд слід в долонях тримати,
З роду до роду добро зберігати!

(Старшокласник вкладає в долоні учню 5-го класу мішечок з сіллю, той в свою чергу передає його учневі 4-го класу, а учень 4-го класу, спускаючись до зали, віддає учневі-шестирічці).

Виходить **дівчинка-дев'ятикласниця**.

— А ще всім тим, хто навчається в середніх класах, передати хочу слово «березіль». Складається воно зі слів «береза» і «зола», бо дьоготь добували з них, дитинько мала, раніш! (гладить ученицю 4-го класу по голівоньці) Володимир Сосюра так про це сказав: «І про весну шумів водою березіль». Лесь Курбас театр в Україні назвав чудовим словом «Березоль».

Тітка Явдоха.

Чудовий березень, як вихователь.
То, може, час нам трішечки погратись?
Колись в народі говорили,
Що ранні ластівки щасливий рік носили.
То ж всі пограємо в народну гру,
А гру для нас я «Ластівка» беру.

(Учні 9-го класу розповідають учасникам свята умову гри та допомагають в її проведенні)

Гра «Ластівка»

Дві дівчинки беруться за руки і стають навпроти іншої пари, яка так само тримається за руки. Одна пара говорить:

— Печу, печу ластівки!

Інша питає:

— Нащо печеш? Лиха втечеш, лиха й піймаєш!..

Тоді пара дівчаток, яка розпочала розмову, роз'єднує руки і кожна біжить у протилежний бік. Інші двоє, кожна окремо, намагаються впіймати перших, не давши їм з'єднатись. Якщо та пара, яка почала бігти першою, знову з'єднається, то їй припадає знову тікати, а другій парі — ловити. Якщо ж якусь з дівчаток, які починали гру, впіймають, то ця пара, що не з'єдналась, ловитиме, а інша — тікатиме.

Виходить **учень 5-го класу** (учасник фольклорного гуртка «Джерельце»).

Весно, Явдоха, наш звіт ви приймайте.
Як квітеня виховував, всі ми дізнались
Наймалі корови пасти молодих пастушків,
З сімей незаможних, хто праці й прибутку
Здобути хотів. Одежу власники давали
та ситно

Діток годували, попасич череду
уважно доглядав,

Бо за корівку кожну він відповідав,
уважний був

— Отримай гроші, а не догледів —
їли воші.

Весна.

Он як цей квітеня виховати міг —

Відповідальність — це чудова Риса
для нас усіх!

Тітка Явдоха.

А чи дізнались ви про гру для пастушків,
Чи може з нас хтось би погратись
захотів?!

Учениця 5-го класу.

На пасовиську простір зазвичай,
Якщо хвилинка була вільна — грай!
Тож закликаєм й вас пограти у «Соху»,
А розібратися у ній вам залюбки допоможу!

(Учні-п'ятикласники розповідають правила гри та допомагають у її проведенні)

Гра «Соха»

Два хлопчики десяти-дванадцяти років, загостривши дві тоненькі палички, одну — 75 см, а другу — 10–15 см, знаходять місце з невеличким горбочком, обводять його колом діаметром приблизно один метр. Коротшу паличку кладуть на горбочок так, щоб кінчик її трохи звисав і щоб, коли по ньому вдариш, підскочив високо вгору.

Один з хлопчиків вдарає її сильно у повітрі, щоб вона відлетіла від нього подалі. Другий хлопчик піднімає ту коротшу паличку, де вона впала, і, не поступаючись ні на крок вперед, кидає її туди, звідки вона вилетіла, намагаючись попасти в коло. Якщо другий хлопчик короткою паличкою влучить в коло, то вони міняються місцями. Гравця, котрий не поцілить у коло, називають «свинкою», і щоб не дістати цієї назви, вони добре і уважно ціляться.

На широкому пляці (вигоні, полі) одночасно може грати декілька пар хлопців.

Виходить учень 4-го класу (учасник мовного гуртка «Добрик»)

Учень.

Чудовий «місяць-громовик»
Росою частувати звук,
Родинний звичай до вподоби
Нам всім припав, про нього спробу
Розповісти ми зараз зробимо гуртом,
А ну виходьте, хто готов!!!

Весна.

Чудово, дітки, починайте,
Про лад в родині добре дбайте!!!

Учениця (святково вдягнена з клуночком їжі та святковою скатертиною).

Ми з батьками,
Сусіди з нами

Їдемо (їжу я несу)
«Збирать» на Юрія росу.

Хлопчик.

Їдемо ми попарно,
Я з Галею,
А Петрик з Танею,
Батьки попарно також йдуть
І голоси не подадуть.

Батько (представник від батьківської громади).

Покладу я на межі
Хліб та сіль насторожі,
Тричі ниву обійдемо
Та скоріж роси зберемо.

Мати (представниця від батьківської громади).

Скропимо своїх діток,
Щоб здоров'ям бути в строк,
Ми походим босоніж,
А тоді сідай та й їж!!!

Тітка Явдоха.

З тих часів і повелося:
«Щоб з роси й води велося!»
Так, родина-то є міць,
Тож шануйте й бережіть.

Учень.

Тож погратись час настав,
Я ж про гру ще не кавав!!!

(Учні 4-го класу розповідають про правила гри «Мушка» та допомагають у її проведенні).

Гра «Мушка»

У «Мушку» грають переважно навесні.

На палицю довжиною до двох аршинів, вбиту в землю, вішають зверху паличку з гачком на кінці — «мушку», яку потім збивають, кидаючи в неї палиці.

Для встановлення черговості вимірюються на палиці. Чия рука зверху, той починає першим. Він кладе свою палицю на праву руку між великим і вказівним пальцями горизонтально і відступає від мушки до лінії, яку проводять в десяти кроках від мушки, і потім кидає палицю в мушку. Якщо збив її, то кидає знову і знову, поки не промахнеться, а якщо промахнеться — його місце займає наступний по черзі, і гра продовжується.

(Виходить Весна з представниками учнівських громад 4-го, 5-го, 9-го класів).

Весна.

Як чудово було з вами,
Стільки в вас до мене шани,
Намагатимусь і далі
Всіх виховувать в пошані.

Учень 9-го класу.

Так, для вдів й сиріт завжди
Не жалкуйте допомог,
Хай тепло відчують вбогі
Від Весни та від людей,
Будьмо ж милосердними
Не знаючи межей!!!

(Передає мішечок солі наступному).

Учень 5-го класу.

Будьмо скорими до праці,
Хай оцінять труди наші,
Хто сумлінним був — уклін та шана,
За недогляд — відповідь тримай
ще зрана!!!

Учень 4-го класу.

Родини міцно ти тримайся,
Традицій добрих не цурайся!

Бібліотекар.

Я також дякую добродійці Весні
За пишний цвіт та трави запашні,
За ярмарок квітковий та настрій всіх
чудовий!

Ви добре, дітки, звітували,
Нас всіх смачненько частували,
Я теж дарунки готувала,
Пісні з Весною заспівала.

(Бібліотекар разом зі шкільним ансамблем виконує веснянку «Ой весна, весна, днем красна»)

Мої ви любі читачі,
Читацькими шляхами йдучи,
Про мову рідну добре дбайте,
Читацький Всесвіт відкривайте
Із друзями своїми — книжками дорогими!
Вони не зрадять вас ніколи,
Нові відкриють виднокола,
Гаптовані чудовими взірцями.
Та створені найкращими митцями.

(Показує презентаційну полицку з кращими взірцями української поезії, красного письменства на тему читацького свята).

КРАЕВЕДЕНИЕ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНОЙ БИБЛИОТЕКИ

Цель библиотечного краеведения — собрать, сберечь и предоставить читателям информацию о родном крае. Составными частями краеведческой работы библиотекаря является формирование краеведческого фонда, создание справочного аппарата, популяризация краеведческих изданий.

Фонд краеведческой литературы универсален по своему содержанию. В нем находят отражение все проблемы края, которые интересуют учителей и учащихся. В библиотеке этот фонд должен быть выделен отдельно, расставлен по разделам ББК. Очень важна работа по сбору и сохранению материалов местной прессы, так как это одно из дополнительных направлений формирования краеведческого фонда. В библиотеке нашей школы постоянно пополняются и оформляются такие тематические папки: «История Одессы», «Одесса в годы Великой Отечественной войны», «Знаменитые одесситы», «Литературная Одесса». Одной из основных форм популяризации краеведческих изданий остается книжная выставка. В библиотеке школы есть постоянно действующая выставка «Город мой родной», к юбилейным датам оформляется «Календарь знаменательных дат».

Составной частью краеведческой работы является создание краеведческого справочно-библиографического аппарата. Все имеющиеся материалы должны быть систематизированы в краеведческой картотеке. О том, как вести краеведческий справочно-библиографический аппарат можно узнать в статье журнала «Шкільний бібліотекар», № 2, 2011 год. Одно из направлений краеведческой деятельности — библиографическая информация путем составления рекомендательных списков литературы. В нашей библиотеке оформлялись такие рекомендательные списки: «Одесса — мой город родной», «10 апреля — день освобождения Одессы», «Итак, я жил тогда в Одессе...», «Имена одесских писателей и поэтов на карте города» и др.

Известный ученый-библиограф О. В. Мамонтов определил такие направления библиотечного краеведения: литературное, историческое, искусствоведческое и экологическое.

Остановимся на одном из них — литературном краеведении. Значимость литературного краеведения в том, что оно, расширяя и обогащая знания читателей по литературе, прививает им любовь и уважение к истории культуры родного края, является важным источником патриотического воспитания. Школьная библиотекарь совместно с классными руководителями использует различные формы работы: литературные часы, встречи с одесскими писателями и поэта-

ми, часы интересных сообщений, литературные игры, викторины, экскурсии в литературные музеи, обсуждение книг одесских писателей.

Для повышения эффективности этой работы стараюсь дифференцированно подходить к каждой возрастной категории читателей. Читателей начальной школы знакомя с одесскими писателями, которые пишут для детей младшего школьного возраста. Для учащихся 2–3-х классов были организованы литературная игра по произведениям К. И. Чуковского, обсуждение рассказов Б. С. Житкова: «Как я ловил человечков», «Про обезьянку», «Про слона» и других; для учащихся 4–5-х классов — литературная игра по сказке Ю. К. Олеши «Три толстяка», литературное путешествие в «Славный город Олешбург», обсуждение повестей В. П. Катаева «Сын полка» и «Белеет парус одинокий». Эти мероприятия проводятся как итоговые. Вначале библиотекарь предлагает почитать книги этих писателей, нарисовать иллюстрации к произведениям, знакомит читателей с творчеством одесских писателей, а затем проводит массовое мероприятие. Для этой категории читателей были проведены встречи с детскими писателями: Н. Мовчан-Карпусь и С. А. Зубко. Был организован литературный праздник «Здравствуйте, здравствуйте, здравствуйте!», посвященный творчеству Светланы Александровны Зубко. Учащиеся долго готовились к празднику: читали книжки, учили стихи, инсценировали басни, рисовали иллюстрации к её произведениям. На празднике присутствовала сама виновница торжества С. А. Зубко. И вот взволнованные дети поднимаются на сцену. Сорок пять минут шел концерт. Затем выступила Светлана Александровна, подарила нашей библиотеке свои книги.

Для старшей категории читателей мною, совместно с учителем русского языка и литературы Г. П. Соколовой, был организован литературный клуб, который работал над темой «Литературная Одесса». Были проведены следующие мероприятия: литературный час о пушкинских днях в Одессе «Итак, я жил тогда в Одессе»; вечер памяти Б. Ф. Деревянко «Будь на земле человеком»; литературный портрет И. И. Рядченко «Что я такое? Чем я заслужил большое право чувствовать планету...»; литературный час «Одесса — город-герой», презентация книги Валентина Осень «Плакучий Бук», литературный вечер-встреча с молодой писательницей, членом союза журналистов Украины Аней Костенко, экскурсии в Одесский литературный музей, дома-музеи А. С. Пушкина, К. Г. Паустовского, конкурсы чтецов и многие другие мероприятия. Читатели библиотеки собрали материал по теме «Имена

одесских писателей на карте города» и провели час интересных сообщений по этой теме.

Более подробно хочу остановиться на вечере памяти журналиста, публициста, организатора и главного редактора газеты «Вечерняя Одесса» Бориса Федоровича Деревянко «Будь на земле человеком». Прежде чем проводить вечер, я обратилась к его жене Алле Степановне (уже ушла из жизни), в редакцию газеты «Вечерняя Одесса», чтобы помогли собрать книги, изданные в основном после гибели Бориса Федоровича. Познакомившись с ними, собрав материал о Борисе Федоровиче в библиотеках, Интернете — написали сценарий. На вечере присутствовала журналист «Вечёрки» Татьяна Степанова, которая в своей статье написала так: «...проникновенно, искренне старшеклассники рассказывали о первых литературных шагах будущего журналиста из Ивановки, где он родился, его творческом пути, зачитывали отрывки из его публицистических эссе, воспоминаний, дневников. В зале стояла абсолютная тишина:

значит трогали за душу слова, произнесенные со сцены...». Хочется закончить словами, которые были эпиграфом к жизни Бориса Федоровича:

Живём один раз... —
Вот именно! Один.
Живём начисто.
Без черновиков.
Потому и жить надо ясно,
Чисто, достойно.
Ведь один же только раз.
Один и единственный.

Какую пользу приносит проводимая работа? Читателям — знания, любовь к литературе, родному краю. Многие члены литературного клуба — неоднократные победители районных и городских поэтических конкурсов. Участие в работе клуба повлияло и на выбор будущей профессии. Члены клуба Шутова Людмила, Хорошилова Валерия, Терехова Вероника, Шмакова Виктория, Журавицкий Андрей, Донов Алексей после окончания школы поступили в гуманитарные вузы.

УДК 371.355.1(023+613)

С. І. ПОПОВА,

методист відділу освіти Арцизької районної ради

ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ ТА НАПРЯМИ РОБОТИ ШКІЛЬНОЇ БІБЛІОТЕКИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я

Конституція України визнає життя і здоров'я людини найвищими соціальними цінностями. Відповідно до Основного Закону держава несе відповідальність перед людиною за свою діяльність і зобов'язана ефективно вирішувати завдання виховання здорового покоління, від чого значною мірою залежить соціально-економічний розвиток суспільства і країни, в цілому [1].

Сучасне громадянське суспільство має приділяти особливу увагу проблемам молодих людей. На жаль, сьогодні, під впливом чужих «цінностей» і заснованих на них «норм» поведінки, ми спостерігаємо такі явища, як руйнування інституту сім'ї, наркоманію та алкоголізм.

Формування здорового способу життя та зміцнення здоров'я учнів — пріоритетне завдання сучасної школи.

Свою частку відповідальності за збереження здоров'я учнів несе і шкільна бібліотека. Період дорослішання людини припадає на час навчання в загальноосвітніх закладах різних ступенів, тому шкільна бібліотека своє завдання вбачає в тому, щоб організувати цілеспрямовану взаємодію з усіма зацікавленими організаціями щодо пропаганди здорового способу життя. Важливо впливати не тільки на кожну

дитину, але й на її оточення, на її сім'ю. Необхідно ще в школі навчити кожну дитину піклуватися про себе та своє здоров'я, допомогти їй у виборі стилю життя, який сприятиме збереженню та зміцненню здоров'я.

Тому основними напрямками роботи шкільної бібліотеки в сучасній школі мають бути:

1. Цілеспрямоване формування фонду науково-пізнавальної літератури відповідно до теми.

2. Забезпечення повної і загальної доступності інформації щодо профілактики здорового способу життя.

3. Взаємозв'язок шкільного бібліотекаря з педагогічним колективом, батьками, органами правопорядку, соціального захисту, охорони здоров'я та установами, зацікавленими у вирішенні проблем забезпечення фізичного та морального здоров'я підлітків.

4. Впровадження нових форм індивідуальної і масової роботи щодо популяризації літератури.

Шкільні бібліотеки повинні мати доступ до правової інформації, завдяки чому користувачі матимуть можливість знайти інформацію із законодавчими документами і правовими актами щодо профілактики асоціальних явищ, виховання кримінальної відповідальності за розповсюдження

наркотичних речовин; документами щодо захисту дитинства і прав дитини; з сімейним законодавством і т. д.

Завдання шкільних бібліотек сьогодні полягає в тому, щоб пропагувати літературу з профілактики асоціальних явищ у суспільстві і використання здоров'язберігаючих технологій, застосовуючи різні форми і методи бібліотечної роботи: дискусії, диспути, години спілкування, дні інформації. До цих традиційних форм роботи можна додати проведення конкурсів на кращий проект про здоровий спосіб життя, створення мультимедійних рекламних роликів на соціальну тематику, проведення акцій щодо відмови від шкідливих звичок.

В організації роботи бібліотек з профілактики наркоманії та формування культури здоров'я повинен використовуватися системний підхід. Система бібліотечної роботи щодо впровадження знань про здоровий спосіб життя традиційно базується на використанні спеціальної літератури, присвяченій даній проблемі.

Одна з проблем, яка стосується всіх бібліотек, — недостатня наявність спеціалізованої літератури щодо профілактики наркоманії та наркозалежності, алкоголізму, тютюнопаління та інших хвороб.

Книжкові, періодичні та інші інформаційні видання, наявні в фондах бібліотек, повинні бути максимально доступні для читача.

В роботі з підлітками та молоддю шкільні бібліотекарі повинні намагатися не стільки показати чорну сторону життя, скільки акцентувати увагу на світлій стороні, зробити її більш привабливою. Сьогодні книга допомагає бібліотечним працівникам в організації дозвілля сім'ї, клубів за інтересами, здорового канікулярного відпочинку дітей та підлітків; позакласної роботи в школі з пропаганди здорового способу життя; допомагає педагогам в організації занять з ОБЖ, класних годин, батьківських зборів.

Формувати культуру здоров'я допомагають матеріали Інтернета. Шкільні бібліотекарі повинні забезпечувати користувачів необхідною інформацією, поширювати інформаційні матеріали державних медичних і соціальних установ.

У бібліотеках великою популярністю користуються наочні форми інформаційної роботи, які привертають увагу користувачів до проблемних тем і забезпечують вільний доступ до інформації. Для досягнення мети організуються книжкові виставки та полиці. Тематика може бути різноманітною: книжково-ілюстративні виставки «Здоровий спосіб життя через книгу»; «Здорове покоління нового століття»; виставка-роздум «Шкідливі звички — шлях до хвороби»; виставка-звернення «Зроби вибір на користь життя»; виставка-попередження «Ім'я біди — наркотики». До виставок обов'язково слід готувати огляди, години корисних порад.

Крім виставок потрібно влаштовувати тематичні полиці. Наприклад, «Шкідливі звички:

міраж і дійсність», «Здоров'я або цигарка?», «Наркоманія — це плаха», «Вороги юності та краси», «Велике зло та біда роду людського», «Спортивні перемоги, перемоги здоров'я», «Молоді про мудрість здорового способу життя», «Азбука краси і бадьорості», «Як вода джерельна будьте ви здорові» та інші.

Для проведення години спілкування «Наркозалежність. Що це таке?» бібліотекарю необхідно володіти статистичними даними регіону і запросити медичного працівника, щоб під час спілкування можна було дати відповіді на запитання, вказати шляхи профілактики.

При обговоренні проблем із старшокласниками, наприклад, такої як: «Тютюновий дим — отрута» можна ознайомити з інформацією, як тютюн завойовує світ; чому люди палять; як діє нікотин на організм людини? Допоможуть в обговоренні цієї проблеми матеріали з періодичних видань [6; 7].

Для учнів середнього і старшого шкільного віку можна провести День інформації на тему «Сходінка, що веде до пекла». У програму дня можна запланувати книжкову виставку «Не нашкодь собі», інформаційну годину «Як би я знав»; конкурси творчих робіт «Світ без наркотиків, алкоголю і тютюну».

За допомогою лікаря-терапевта на базі будь-якого шкільного закладу можна організувати інформаційно-консультативні заняття. Слід підкреслити медичну спрямованість проведених занять:

1. Бесіда-застереження «Як вберегтися від туберкульозу».

2. Година-спілкування «Здолати можемо й повинні».

3. Зустріч за «круглим столом» «Суспільство проти туберкульозу».

4. Уроки-пізнання «Туберкульоз. Що нам робити?»

СНІД — одна з найбільш трагічних проблем, з якими зіткнулося людство у ХХ столітті.

З метою профілактики захворювання на СНІД пропонуємо організувати та провести заходи різної тематики.

«СНІД — трагедія наших днів» (виставка-діалог).

I. Що треба знати про СНІД.

II. СНІД і секс.

III. Світова загроза.

IV. Шанс на життя.

Звернення на книжковій виставці:

«Наркоманія та СНІД — жах нашого суспільства. Вдумайтесь! Сьогодні в Україні зареєстровано понад 2000 ВІЛ-інфікованих, у світі — більше 500 000. Зробіть свій вибір!».

На відзначення Всесвітнього Дня здоров'я (7 квітня) можна організувати проведення масового заходу «Життя — це мить, зумій його прожити». Емоційний заряд для старшокласників забезпечить конкурс приказок і прислів'їв про шкідливі звички «Не в брову, а зіницю».

Афоризми, вислови, прислів'я:

— «Тютюн завдає шкоди тілу, руйнує розум, втоплює цілі нації (Оноре де Бальзак).

— «Пияцтво є вправління у безумстві» (Піфагор).

— «Хочеш довше жити — кидай палити» (народна приказка).

— «П'яному море по коліна, а калюжа — по вуха» (народна приказка).

— «Хто вино любить, той себе губить» (прислів'я).

Можна організувати і конкурс сатиричних плакатів, наприклад, «П'яному море по коліна, а калюжа — по вуха», «Хочеш довше жити — кидай палити» і т.д.

Слід також сказати про необхідність проведення серед молоді роз'яснювальної роботи, тобто слід розповісти про ту шкоду, яку завдають шкідливі звички не тільки організму молодій людині, але й впливають на його психологічне благополуччя, можливість отримання освіти, створення сім'ї і т.д. Наприклад, за допомогою знайомства з біографіями відомих творчих людей показати згубний вплив наркотичної залежності на життя і творчість особистості. Ведучі подібної акції можуть знайти хлопців з непростими долями багатьох музикантів, акторів, чиє життя і творчість були зруйновані внаслідок вживання наркотиків. Потрібно говорити і про тих, хто зумів вибратися з безодні ціною нелюдських зусиль і повернувся до нормального способу життя.

У рамках Тижня безпеки життєдіяльності можна оголосити проведення серед підлітків конкурсу на кращий малюнок, твір, текст реклами з даної проблеми. Програма Тижня:

1. Добірка методичної літератури «Профілактика шкідливих звичок».

2. Урок тривоги «Навіщо планету губить СНІД».

3. Година здорових рад «Острів на ім'я СНІД».

4. Година здорових рад «Мое здоров'я в моїх руках».

5. Бесіда про шкоду куріння, алкоголю та наркотиків «Забава для дурнів».

6. Пізнавальні години «Бути здоровим модно».

Як підсумок визначення ефективності місячника може бути проведено «круглий стіл» за темою: «Наркоманія — ти — закон».

На годинах спілкування спільно з класними керівниками можна розглянути дуже цікаві і хвилюючі для багатьох теми: «Цілюща сила води» (з показом документального фільму), «Секрети вічної молодості», «Ліки від старості», «Народні методи лікування», «Чому ми хворіємо», «Як впоратися з осінніми проблемами», «Сто знаменитих систем оздоровлення», «Маленькі секрети для жінок», «Як підвищити імунітет» та ін.

У шкільній бібліотеці спільно з фахівцями Центру соціальної служби сім'ї, молоді та ді-

тей доцільно організувати для учнів 9-х класів зустрічі-тренінги «Життя без наркотиків».

У планах роботи бібліотеки можна запланувати інформаційні години для учнів 5–8-х класів, що будуть присвячені спортивній тематиці. Можна включити заходи щодо популяризації книг, що висвітлюють модні сьогодні східні системи оздоровчих гімнастик, розповідають про історію олімпійського руху, олімпійські види спорту, національні види спорту, спортивну славу України, про фізкультуру і здоров'я, про спортивних кумирів. Також можна провести заходи щодо висвітлення досягнень паралімпійських чемпіонів:

— «Сильні духом прославляють Україну»;

— «Спорт — стиль їхнього життя».

Цікава тема «Міфи і реалії давньогрецьких олімпіад». Допоможуть у проведенні заходів книги Володимира Малова «Сто великих спортивних досягнень».

Не менш популярні серед читачів тематичні картотеки «Якщо хочеш бути здоровим», тематичні папки «Секрети народної медицини», «Рослини для здоров'я і краси», «Здоров'я без ліків і довголіття без хвороб», «Добрі рецепти для вашого здоров'я». У зборі необхідних інформаційних матеріалів активну участь можуть брати й самі користувачі — приносити газетні й журнальні вирізки, писати власні рецепти. Так можна сформувати папки-накопичувачі «Якщо маля занедужало...». Згідно з запитами та побажаннями читачів скласти рекомендаційні списки літератури за темами: «Довкілля і здоров'я людини», «Комп'ютер і здоров'я», «Абетка здоров'я», «У бібліотеку за здоров'ям».

Звичайно, важко повірити в те, що після профілактичних заходів всі молоді люди відмовляться від куріння, припинять вживати алкогольні напої, але варто сподіватися, що в їх умах і душах збережеться повідомлена їм інформація, і якщо молода людина потрапить у кризову ситуацію, то вона згадає попередження, скористається порадами і зможе зробити правильний вибір.

Бібліотечні заходи з профілактики шкідливих звичок та пропаганди ЗСЖ — одна з важливіших складових профілактичної роботи. Найважливіше в профілактичній роботі бібліотек — духовно пробудити дитину, підлітка, виховати особистість, перед якою будуть безсилі всі спокуси. При плануванні своєї роботи бібліотекам варто віддавати перевагу активним формам і методам, що допоможе підростаючому поколінню самим сформувати духовно-моральні установки, власні оцінки й судження.

Перелік сценаріїв масових заходів валеологічного спрямування

1. Молодь за здоровий спосіб життя: Сценарій // Позакласний час. — 2005. — № 21-22. — С. 105.

2. Спорт — гармонія тіла і духу. // Позакласний час. — 2008. — № 7. — С. 81.
3. Шкідливі звички учнів // Позакласний час. — 2006. — № 7–8. — С. 81–85.
4. З історії Олімпійського руху // Позакласний час. — 2008. — № 7. — С. 78.
5. «Пить, курить или жить?» // Позакласний час. — 2005. — № 17. — С. 113–119.
6. «Що потрібно знати про наркоманію?» // Позакласний час. — 2005. — № 17. — С. 69, 98, 103, 123.
7. Алкоголізм — руйнівник підростаючого покоління // Позакласний час. — 2005. — № 17. — С. 87, 105.
8. Складові здоров'я // Розкажіть онуку. — 2008. — № 10. — С. 150–152.
9. У здоровому тілі — здоровий дух // Позакласний час. — 2009. — № 13–14. — С. 90–91.
10. Наркоманія — дорога в прірву: матеріали до бесід з учнями [вірші, вислови, історія, наслідки] // Позакласний час. — 2009. — № 21–22. — С. 139–152.
11. Це має знати кожен: правда про алкоголь, правда про куріння // Позакласний час. — 2009. — № 5–6. — С. 73–82.
12. Життя — це мить, зумій його прожити...: сценарій на тему подолання шкідливих звичок підлітків // Позакласний час. — 2005. — № 17. — С. 107–112.
13. СНІД! Не залишимося байдужими! // Позакласний час. — 2008. — № 11. — С. 47.
14. Курити чи бути здоровим? // Позакласний час. — 2011. — № 10. — С. 23–34.
15. Вітаміни — наші друзі: сценарій про «природну аптеку» // Розкажіть онуку. — 2006. — № 13–14. — С. 16–17.
16. Здорові діти — майбутнє нації. День здоров'я // Розкажіть онуку. — 2006. — № 9–10. — С. 34–35.
17. День здоров'я. Спортивна подорож країною казок // Розкажіть онуку. — 2006. — № 7–8. — С. 30–31.
18. Подорож у країну Здоров'я: сценарій // Розкажіть онуку. — 2006. — № 11–12. — С. 40–83.
19. Наші друзі — вітаміни // Позакласний час. — 2011. — № 12. — С. 36.

20. Спиртний вир: як оминати? // Позакласний час. — 2011. — № 12. — С. 53.
21. Здоров'я — всьому голова: інформаційно-практичний калейдоскоп // Позакласний час. — 2011. — № 12. — С. 84.
22. Страшний супутник людства (СНІД) // Позакласний час. — 2011. — № 11. — С. 51.

Література

1. Вакуленко О. В. Здоровий спосіб життя як соціально-педагогічна умова становлення особистості у підлітковому віці: дис. ... канд. пед. наук / О. В. Вакуленко. — К., 2001. — С. 259.
2. Захворювання, які передаються статевим шляхом // Шкільна бібліотека. — 2008. — № 11. — С. 157–159.
3. «Кайф» і молоде покоління: [про наркотики] // Валеологія. — 2000. — № 4. — С. 14–16.
4. Коваль Л. СНІД: мобілізація зусиль — вимога часу // Урядовий кур'єр. — 2001. — 13 січ. — С. 11.
5. Колеснікова В. І. Здоров'я — головний фактор гармонійного розвитку людини // Наша школа. — 2011. — № 1–2. — С. 100–103.
6. Ласкаво просимо до країни здоров'я // Однокласник. — 2001. — № 5. — С. 5.
7. «Лист курця» // «COOL». — 2001. — № 3. — С. 26.
8. Лобода Ю. М. Про шкідливість алкоголю: бесіда // Позакласний час. — 2000. — № 26–27. — С. 33–43.
9. Гулько Ж. Ф. Проблема статевого виховання / Ж. Ф. Гулько, В. І. Колеснікова, Е. Х. Пулатова // Наша школа. — 2012. — № 5. — С. 77–78.
10. Признаки употреблення наркотиків подростком // Воспитание школьников. — М., 2000. — С. 38–43.
11. Суржик О. Молодь, яка вибирає «травку»: наркоманія // Дзеркало тижня. — 2001. — 3 берез. — С. 14.
12. Технології превентивного виховання школярів: практ. посіб. — Рівне: ЮЛАТ, 1999. — С. 152.
13. Шевченко С. Шкідливі звички шкільної молоді (до проблеми оздоровлення нації) // Рідна школа. — 2000. — № 2. — С. 19–22.
14. Ягодинський В. Н. Школяру про шкоду нікотину і алкоголь / В. Н. Ягодинський. — М., 1985. — С. 197–259.

Інтернет-ресурси

1. Статеве виховання дітей і підлітків: affairtoremember.net
2. Сучасна бібліотека для дітей — центр інформації духовного розвитку та організації дозвілля: <http://www.chl.kiev.ua>
3. Методика організації виховної роботи в сучасній школі: kdhu.edu.ua

УДК 37.1:78.071.(4-5)

Т. П. ЗАДОРЖНЮК,

викладач вищої категорії, викладач математики, заступник директора з виховної роботи ОССМШІ ім. професора П. С. Столярського,

Л. І. КОВАЛЬОВА,

викладач-методист, викладач української мови і літератури, заступник директора з навчально-виховної роботи ОССМШІ ім. професора П. С. Столярського

ШКОЛА ІМ. П. С. СТОЛЯРСЬКОГО — СВОЄРІДНА КОЛИСКА ТАЛАНТІВ

У статті висвітлено історію створення спеціалізованої музичної школи-інтернату для обдарованих дітей, якій було присвоєно ім'я П. С. Столярського. Розповідається про педагогічну діяльність П. С. Столярського, яка зіграла велику роль в розвитку талановитих дітей.

Ключові слова: спеціальна музична освіта, історія створення, школа-інтернат, викладачі музики.

В одному з історичних місць Одеси, на Сабанєєвому мосту, стоїть незвичайна споруда біло-жовтого кольору. Це середня спеціалізована музична школа-інтернат імені професора П. С. Столярського.

У 2013 році школа святкує славний ювілей — 80 років від дня заснування.

Можливо для історії 80 років і незначна дата, але для школи, що стояла у витоків розвитку дитячого музичного мистецтва і творчості, для педагогів, які сьогодні вшановують і продовжують традиції визначного скрипаля-педагога, народного артиста України П. С. Столярського, надзвичайно важлива.

Педагогічна діяльність П. С. Столярського припадає на кінець XIX і початок XX століття.

Спочатку музичну освіту він здобув у Варшаві, у професора Барцевича, а потім навчався в Одеському музичному училищі по класу скрипки І. І. Карбулька.

З 1893 по 1919 рік Петро Соломонович, після закінчення Одеської консерваторії, — артист оркестру Одеського оперного театру.

Однак любов до дітей і усвідомлення, що музика відіграє нічим не замінну роль у духовному розвитку особистості, виявилися вирішальними у визначенні його подальшої творчої діяльності. Паралельно зі службою в оперному театрі Петро Соломонович займався педагогічною діяльністю і виявив себе талановитим вихователем юних скрипалів.

Відомо, що вже десятирічним хлопчиком він навчав ровесників грі на скрипці.

У 1908 році П. С. Столярський відкрив в



Одесі приватну школу скрипалів, на основі якої згодом була створена спеціалізована музична школа-інтернат для обдарованих дітей.

Мистецтво педагога полягає в умінні поєднувати сердечність з мудрістю. П. С. Столярський відзначався таким умінням, яке допомагало йому знаходити, плекати і виховувати обдарованих дітей.

З 1919 року П. С. Столярський — викладач по класу скрипки і керівник відділення камерного ансамблю Одеської консерваторії, а з 1923 — професор консерваторії. Незважаючи на соціальний статус, він багато уваги приділяє вихованню і навчанню маленьких шанувальників класичної музики.

Основою методу викладання музики П. С. Столярського — виявлення індивідуальних якостей здатності учня, виховання комплексу професійних і артистичних навичок майбутнього виконавця. Серед його учнів: Д. Ф. Ойстрах, С. І. Фурер, М. Л. Затуловський, Є. Г. Гігельс, М. І. Фіхтенгольц, Б. Е. Гольдштейн та інші.

У 1930 році в Харкові відбувся I Всеукраїнський конкурс музикантів, на якому всі премії по класу скрипки отримали учні П. С. Столярського.

Блискучі результати учнів Столярського мали велике історичне значення. Народний комісаріат освіти України приймає рішення відкрити школу, в якій діти отримуватимуть загальну і музичну освіту.

«З ініціативи НКО (наркомат освіти) України в Одесі відкривається музична школа, якою

керуватиме професор П. С. Столярський, до школи прийматимуть найталановитіших молодих музик. Контингент учнів — 60 осіб. На конкурс надійшло понад 300 заяв, серед них багато з різних куточків Радянського Союзу. Для тих, що прибули з інших міст, при школі відкривають гуртожиток. Для учнів організують їдальню, бібліотеку» («Чорноморська комуна», Одеса, 1933, 23 вересня).

Спочатку школа діяла при консерваторії. В школі працювали класи скрипки, віолончелі та фортепіано. Приблизно з 1936 року з'являються класи арфи та духових інструментів, що забезпечувало можливість не тільки створити перший в країні дитячий симфонічний оркестр, а й поширити контингент учнів і гостро поставити питання про самостійну будівлю школи.

Особливо швидко розгорнулося будівництво після показу учнів Столярського у Москві. Дітей разом з талановитим педагогом запросили до Кремля, де вони грали в присутності Сталіна та всього керівництва Радянського Союзу. П. С. Столярський отримав звання заслуженого діяча мистецтв і наказ про створення школи його імені.

На початок навчального 1939 року, за проектом архітектора Троупянського, закінчилось будівництво школи в центрі міста Одеси. Це була перша в Радянському Союзі музична школа-десятирічка, аналогів якої не було для фахової музичної освіти на базі загальноосвітніх дисциплін. Кількість контингенту виросла до 340 учнів. Шкільний симфонічний оркестр нараховував 75 виконавців. В інтернаті, який спеціально влаштували для дітей з інших регіонів, було забезпечено повне їх утримання за рахунок державних коштів. Педагогічний колектив складався з висококваліфікованих спеціалістів та вихователів.

У 1941 грізні події Великої Вітчизняної війни обірвали діяльність школи. Після окупації Одеси фашистами більшість педагогів та учнів школи були евакуйовані. Вони працювали і навчались в Ленінградській, Ташкентській, Свердловській та Куйбишевській консерваторіях. У зв'язку з цим сім'я Столярського опинилася у Свердловську.

У 1942 році П. С. Столярський пережив велике потрясіння: не витримавши випробувань, померла його дружина, Фріда Марківна, з якою він прожив в злагоді та любові 40 років. Евакуйовані зі столиці до Свердловська відомі музиканти Д. Шостакович, Д. Кабалевський, Я. Зак, Д. Ойстрах запропонували професору

переїзд до Москви, але він відмовився. Столярський вирішив повернутися до Одеси після звільнення міста, у рідну школу. Жахлива звістка про спалення та розграбування школи гітлерівцями у 1944 році була останнім ударом для творця.

29 квітня 1944 року зупинилося серце Великого Вчителя, але його справа продовжувала жити. У звільнену Одесу повернулася донька Столярського, Неллі Петрівна, з метою продовжувати справу батька. Зусиллями таких великих педагогів, як Г. Бучинський, М. Старкова, А. Бичач, Н. Чегодаєва, М. Рибіцька, В. Мордкович, М. Грінберг та інших школа відновила свою діяльність. Одесити виявили розуміння необхідності відбудови школи та поновлення її музичними інструментами, нотами, обладнанням.

У березні 1945 року відбувся перший післявоєнний концерт учнів школи, який був гаряче схвалений пресою і публікою. З того часу школа не припиняла своєї діяльності, збагачуючи світ видатними зірками. Це Е. Гілельс, В. Климов, Р. Майн, С. Снітковський, Д. Шварцберг, С. Кравченко, М. Вайман, О. Вінницький, П. Верніков, Г. Мірвіс, Є. Могилевський, Л. Марцевич та багато-багато інших.

В школі-інтернаті імені П. С. Столярського діти здобувають паралельно дві освіти: повну середню і професійну музичну. Тут навчають грі на багатьох музичних інструментах — клавішних, духових, струнних.

Сьогодні таких шкіл в Україні чотири: Одеська, Київська, Харківська і Львівська.

Спеціалізовані музичні школи — «своєрідна колицка» талантів, де виховуються через засвоєння музичної культури, музичних традицій.

У кожного педагогічного колективу — свої заповіді, які не придумуються, а виношуються в серці.

У нас такі: віра в обдарованість дітей, розвиток творчого потенціалу кожної особистості, створення сприятливої атмосфери для її самоствердження.

Література

1. Бродавко Р. // Культура. — 2003. — 3 черв.
2. Друкер І. Столярський / І. Друкер. — М., 1955.
3. Історична довідка ОССМШІ ім. проф. П. С. Столярського.
4. Ломоносова Н. П. С. Столярський / Н. Ломоносова. — Одеса, 2003.
5. Станко А. Засновники школи музики. № 4. — К., 1990.
6. Чорноморська комуна. — Одеса, 1933. — 23 верес.

Н. Л. ЛИСТОПАД,

викладач дошкільних дисциплін Вищого навчального комунального закладу «Одеське педагогічне училище»

ЛОГІКО-СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ДИТЯЧИХ КОНФЛІКТІВ

Розкрито сутність міжособистісних стосунків дошкільників, поняття дитячого конфлікту та його структуру. Наведено і проаналізовано чинники, які сприяють загостренню конфлікту, та чинники, які ведуть до послаблення конфлікту. Визначено умови підвищення ефективності процесу попередження конфліктної поведінки у дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: конфліктна ситуація, об'єкт конфлікту, суб'єкт конфлікту, конфліктна поведінка, конфліктні стосунки, міжособистісні стосунки.

Дошкільний вік є сензитивним періодом для формування у дитини основ колективістських якостей, а також гуманного відношення до інших людей. Якщо основи цих якостей не будуть сформовані в дошкільному віці, то вся особистість може стати неповноцінною, і згодом заповнити цю пустоту буде надзвичайно важко. Значний внесок у справу вивчення особливостей виховання та розвитку дошкільника внесли А. Артемова, А. Богуш, З. Борисова, Е. Вільчковський, Н. Гавриш, О. Кононко, С. Кулачківська, С. Ладивір, Н. Лисенко, Т. Піроженко, Т. Поніманська, З. Плохий, О. Проскура та ін. А. Богуш, Н. Бібік, М. Вашуленко, Е. Вільчковський, Н. Дзюбишина, Т. Жук, О. Кириченко, Н. Коваль, О. Кононко, Л. Кочіна та ін. у своїх працях підкреслювали важливе значення ігрової діяльності в розвитку дітей дошкільного віку.

До проблеми конфлікту в дошкільному віці зверталось багато вітчизняних і зарубіжних дослідників. Так А. Богуш, Л. Виготський, Д. Ельконін, Я. Коломинський, В. М'ясищев, В. Мухіна, М. Лісіна та ін. розкривають особливості формування взаємовідношень у дошкільному віці. Жан Піаже приписує маленькій дитині егоцентризм, внаслідок чого вона ще не може налагоджувати спільну діяльність з однолітками (тому Жан Піаже вважає, що суспільство дітей виникає тільки у підлітковому віці). На відміну від нього О. Усова, а вслід за нею багато психологів і педагогів, вважає, що перше дитяче суспільство утворюється в дошкільному навчальному закладі.

Метою статті є логіко-структурний аналіз дитячих конфліктів.

Серед теорій конфлікту широко відомі наступні: теорія конфліктної моделі суспільства (Ральф Дарендорф), теорія позитивно-функціонального конфлікту (Льюїс Козер), загальна теорія конфлікту (Кеннет Еварт Боулдинг). Велику роль в дослідженні впливу конфлікту на психічний розвиток дитини і формування її особистості мають дослідження Л. В. Виготського,

його ідеї про розвиток вищих психічних функцій. На думку вченого, культурні форми поведінки — це сукупність реакцій особистості. Вивчаючи їх, ми маємо справу не з окремими процесами, а з особистістю в цілому. Простежуючи культурний розвиток психічних функцій, ми окреслюємо шлях розвитку особистості дитини [2].

Практично в кожній групі дошкільного навчального закладу створюється складна, а іноді й драматична ситуація міжособистісних стосунків дітей. Дошкільники товаришують, сваряться, миряться, ображаються, ревнують, допомагають один одному, а іноді роблять дрібні «капости». Усі ці стосунки гостро переживаються і викликають різноманітні емоції.

Емоційна напруженість і конфліктність в сфері дитячих стосунків значно вищі, ніж в сфері спілкування з дорослим. Батьки і вихователі іноді навіть не здогадуються, яку гамму почуттів переживають їхні діти, і тому не надають особливого значення дитячій дружбі, сваркам, образам. Однак досвід перших стосунків з однолітками багато в чому визначає характер ставлення людини до себе, до інших, до світу в цілому. Далеко не завжди цей досвід буває позитивним. У багатьох дітей вже в дошкільному віці формується негативне ставлення до інших, що в подальшому може мати сумні наслідки. Вчасно визначити специфічні ознаки міжособистісних стосунків і допомогти дитині уникнути конфлікту — найважливіше завдання вихователів дошкільного закладу.

У спілкуванні дітей один з одним виникають ситуації, що вимагають узгодженості дій і прояву доброзичливого відношення до однолітків, уміння відмовлятися від особистих бажань заради досягнення загальних цілей. Дошкільник ще не усвідомлює свій внутрішній світ, свої переживання, наміри, інтереси, тому йому важко уявити, що відчуває інший. Він бачить тільки зовнішню поведінку іншого: штовхає, кричить, заважає, відбирає іграшки, але не розуміє, що кожна дитина — особистість, зі сво-

їм внутрішнім світом, інтересами і бажаннями. Важливо допомогти дитині подивитися на себе і своїх ровесників з боку.

У групі чітко виділяються діти популярні і непопулярні. Популярні діти — це спритні, умілі, тямущі, охайні; до непопулярних зараховують неохайних, тихих, плаксивих, шкідливих, агресивних, слабких і таких, що погано володіють ігровими діями і мовою (зазвичай це діти з конфліктних сімей, з несприятливою емоційною атмосферою, діти з сімей з гіперопікою, дисгармонійними типами виховання, це агресивні, тривожні діти, які погано контролюють свою поведінку). У однолітків викликають роздратування такі діти, з якими важко домовитися, які порушують правила, не вміють гратися, повільні, нетямущі, невмілі.

У дитячому колективі часто конфліктні ситуації провокують важкі або конфліктні діти: агресивні діти — зачіпають інших і дратуються самі, якщо їх не слухають; «скаржники» — завжди на що-небудь скаржаться; «мовчуни» — спокійні і небагатослівні, але дізнатися, чого вони хочуть дуже складно; надпоступливі — з усіма погоджуються; «всезнайки» — вважають себе кращими, розумнішими за інших; нерішучі — зволікають з ухваленням рішень, бояться помилитися; максималісти — хочуть чогось прямо зараз; безневинні брехуни — вводять інших в оману брехнею.

Для дітей дошкільного віку дуже важливо, як сприймають і оцінюють їх ровесники. Діти відчують потребу отримати цікаву роль і виявити себе, по-різному поведуться в ситуації успіху і невдачі. Найчастіше в стані успіху їх переповнює почуття радості, а в ситуації невдачі вони засмучуються, відчують заздрість. Усі ці аспекти взаємин дітей можуть спровокувати конфлікт.

Структура конфлікту у дітей описується по-різному, але деякі елементи приймаються усіма. Це — проблема (протиріччя), конфліктна ситуація, учасники конфлікту та їх позиція, об'єкт, інцидент (привід для з'ясування стосунків, пусковий механізм), конфлікт (початок активного процесу, розвиток, дозвіл). Об'єкт конфлікту — конкретна матеріальна або духовно-моральна цінність, до володіння або відстоювання якої прагнуть конфліктуючі сторони. Суб'єкти конфлікту — діти зі своїми потребами, інтересами, мотивами і уявленнями про цінності.

Однак на тлі сприятливого середовища виховання в дошкільному навчальному закладі можуть створюватися умови, коли вплив середовища стає «патогенним» для розвитку особистості, тобто можуть виникати конфліктні ситуації. Конфліктна ситуація — це первісне положення, основа конфлікту, що створюється через накопичення і загострення протиріч в системі соціальних зв'язків, міжособистісної взаємодії і групових стосунків. Структуру такої ситуації утворюють різні елементи, в тому

числі сторони (учасники), суб'єкти конфлікту і предмет (об'єкт) протистояння, інтереси, наміри і цілі опонентів, які не співпадають. Конфліктна ситуація створюється як об'єктивно, поза бажанням людей, через обставини, що складаються, так і суб'єктивно, через навмисні спрямування супротивних сторін. Вона може певний час зберігатися (частіше у відкритій формі), не призводить до інциденту і не переходить до відкритого конфлікту [6].

У дошкільному віці конфліктні ситуації виконують важливу роль, як у формуванні особистості в цілому, так і в морально-етичному розвитку ціннісних орієнтацій дошкільників. Переживання, що виникають в конфліктній ситуації, пов'язані з необхідністю вибору і передусім обумовлені емоційною оцінкою значущого дорослого, на початковій стадії розвитку ціннісних орієнтацій, сприяють фіксації правил поведінки, за якими приховується особистісна цінність. Спочатку виникає емоційне відношення до цінностей на підставі зіткнення з цінностями значущого іншого, далі в ситуації вибору вони набувають форми значущих мотивів, потім змістовних мотивів і реально діючих [3].

Чинниками, що спричиняють загострення конфлікту в дошкільному віці, є: гнів, страх, тривога, розчарування; байдужість з боку дорослого на відсутність спроби встановити і підтримати стосунки; напруження, тиражування конфліктної ситуації, збільшення числа дітей, учасників конфлікту; залучення батьків.

Чинники, що ведуть до послаблення конфлікту: перехід на нейтральну сторону; бесіда, пояснення, але не демонстрація; зменшення відчуття загрози, наявність і використання комунікативних навичок урегулювання конфліктів; збереження і зміцнення міжособистісних стосунків.

У психології існує поняття «конфліктна поведінка». Це дії і вчинки людини в конфліктній ситуації, тобто фактично способи реагування людини в конфліктній ситуації [6]. У дошкільному віці існує проблема конфліктної поведінки в аспекті попередження її формування у дітей. У зв'язку з цим поняттям так само розглядається поняття «конфліктні стосунки» — це способи забезпечення взаємодії з іншими людьми, однолітками, дорослими, забарвлені негативним, афектним емоційним фоном [4].

Конфліктна поведінка, несприятливе середовище, емоційний дискомфорт дитини серед однолітків негативно відбиваються на формуванні особистості. Діти приходять до дошкільного навчального закладу з неоднаковим емоційним світовідчуттям, неоднорідними домаганнями і в той же час з різними уміннями і можливостями. В результаті кожна дитина по-своєму відповідає вимогам вихователя і однолітків [1].

У свою чергу вимоги і потреби оточення знаходять різний відгук у самої дитини. Середовище виявляється різним для дітей, а в

окремих випадках — вкрай несприятливим. Неблагополуччя дитини в дошкільній групі може проявлятися неоднозначно: як нетовариська або агресивно-товариська поведінка. Але незалежно від специфіки дитяче неблагополуччя — дуже серйозне явище, за ним, як правило, приховується глибокий конфлікт в стосунках з однолітками, внаслідок якого дитина залишається наодинці серед дітей.

Не дивлячись на те, що міжособистісні стосунки актуалізуються в спілкуванні і в більшій своїй частині у вчинках людей, сама реальність їх існування значно ширша. Міжособистісні стосунки (взаємини) — це різноманітна і відносно стійка система вибіркових, усвідомлених та емоційних зв'язків між членами контактної групи. Виражаючись образно, міжособистісні стосунки можна порівняти з айсбергом, в якого лише надводна його частина проявляється в поведінці, а інша, підводна частина, більша, залишається прихованою [5].

Розгляд феномена дитячих стосунків, на основі яких розвивається конфлікт, дозволяє перейти до його опису та аналізу. Міжособистісні стосунки дошкільників дуже складні, суперечливі, нерідко насилу інтерпретуються. Вони не лежать на поверхні (подібно до рольових і ділових) і лише частково проявляються в спілкуванні і поведінці дітей, вимагаючи для виявлення використання спеціальних методик.

Багато авторів в структурі процесів закономірно виділяють три взаємопов'язаних компонента: поведінковий (практичний), емоційний (афектний) та інформаційний, або когнітивний (гностика). Якщо до поведінкового компонента можна віднести і взаємодію в спільній діяльності, і спілкування, і поведінку членів групи, адресовану іншому, а до гностики — групову перцепцію, яка сприяє усвідомленню суб'єктом якостей іншого, то міжособистісні стосунки будуть афектним, емоційним компонентом структури процесів.

Вітчизняні і зарубіжні дослідники (А. Богуш, Л. Виготський, Д. Ельконін, Я. Коломинський, В. Мясішев, В. Мухіна, М. Лісіна та ін.) вважають, що в дошкільному віці конфлікти найчастіше виникають з приводу гри, оскільки вона є провідною діяльністю дошкільників.

Причинами можуть бути недостатня ініціативність дитини у встановленні контактів з ровесниками, відсутність між тими, що грають, емоційних спрямувань, коли, наприклад, бажання командувати спонукає дитину залишити гру з товаришем і вступити в гру з менш приємним, але поступливим однолітком; відсутність навичок спілкування. В результаті таких взаємодій можуть виникнути два види суперечностей: розузгодження між вимогами однолітків і об'єктивними можливостями дитини в грі і розузгодження в мотивах гри дитини і однолітків.

Труднощі в спілкуванні, емоційне неблагополуччя можуть призвести до різних типів кон-

фліктної поведінки. Неврівноважена, імпульсивна поведінка характерна для швидко збудливих дітей. При виникненні конфліктів з однолітками емоції цих дітей проявляються в спалахах гніву, гучному плачі, відчайдушній образі. Негативні емоції дітей в цьому випадку можуть бути викликані як серйозними причинами, так і незначними, їх емоційна нестриманість та імпульсивність призводять до руйнування гри, до конфліктів і бійок. Запальність — швидше виявлення безпорадності, відчаю, ніж агресії. Проте ці прояви ситуативні, уявлення про інших дітей залишаються позитивними і не перешкоджають спілкуванню.

Підвищена агресивність дітей виступає як стійка якість особистості. Дослідження показують, що агресивність, яка виникла в дитинстві, залишається стійкою і зберігається протягом подальшого життя людини. Гнів переростає в порушення при постійній, агресивній поведінці батьків, яку наслідує дитина; прояви нелюбові до малюка, через що формується ворожість в ставленні до навколишнього світу; при виявленні тривалих і частих негативних емоцій.

Серед причин, що провокують агресивність дітей, виділяються наступні: привернення до себе уваги однолітків; приниження інших з метою підкреслити свою перевагу; захист і помста; прагнення бути головним; необхідність опанування бажаним предметом.

Прояви вираженої схильності до агресивності: висока частота агресивних дій — протягом години спостережень такі діти демонструють не менше чотирьох актів, спрямованих на спричинення шкоди одноліткам; переважання прямої фізичної агресії; наявність ворожих агресивних дій, спрямованих не на досягнення якої-небудь мети, а на фізичний біль або страждання однолітків.

Серед психологічних особливостей, що провокують агресивну поведінку, зазвичай виділяють недостатній розвиток інтелекту і комунікативних навичок, нерозвиненість ігрової діяльності, занижену самооцінку. Але головною відмінністю агресивних дітей є їх відношення до ровесника. Інша дитина виступає для них як супротивник, як конкурент, як перешкода, яку потрібно усунути. Агресивна дитина має упереджену думку про те, що вчинками оточення керує ворожість, вона приписує іншим негативні наміри і зневагу до себе. Всіх агресивних дітей об'єднує одна загальна властивість — неповага до інших дітей, нездатність бачити і розуміти їх почуття.

Зміни в поведінці дитини — вторинні новоутворення, далекі наслідки першопричин конфлікту. Справа в тому, що сам конфлікт і негативні риси, які виникають внаслідок нього, тривалий час приховані від спостережень. Саме тому джерело конфлікту, його першопричина, як правило, утворюється вихователем, і педагогічна корекція виявляється вже неефективною.

Дослідники розглядають дитячі конфлікти як протиборство: відкрите (суперечка, сварка і тому подібне) і приховане (дія нишком, демонстрація показної байдужості і тому подібне), що відбивається на їхньому віковому розвитку. Оптимальним віком для формування навичок вирішення конфліктів дослідники (М. Боришевський, Я. Коломинський, Л. Славина та ін.) вважають старший дошкільний і молодший шкільний.

Необхідність ранньої діагностики і попередження конфліктної поведінки у дошкільників викликана тією істотною обставиною, що в кожній групі будь-якого дитячого садка є діти, стосунки яких з однолітками значно спотворені, а їхнє неблагополуччя в групі має стійкий, тривалий характер [3].

Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, А. Френч, Ф. Лайн, Т. Харіс та ін. відзначають, що попередження конфліктної поведінки у дитини дошкільного віку припускає усвідомлення нею самої себе; розвиток особистісних механізмів поведінки; формування первинних етичних інстанцій і на їх основі моральної оцінки; виникнення нових мотивів вчинків і дій.

Процес попередження конфліктної поведінки у дітей старшого дошкільного віку має бути регульованим процесом. До умов, що підвищують ефективність цього процесу, ми відносимо наступні: використання в роботі з дітьми комплексу інтерактивних ігор, спрямованих на формування згуртованості і співпраці, навчання ефективним способам спілкування і зняття конфліктності у дітей; обігрування з дітьми конфліктних ситуацій і моделювання виходу з них; використання в роботі з дітьми психогімнастичних етюдів, спрямованих на формування мотивів позитивної поведінки; навчання педагогів техніці активного слухання. Педагогічний шлях попередження конфліктної поведінки у дітей старшого дошкільного віку можливий завдяки забезпеченню спеціально організованих психолого-педагогічних умов.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив нам припустити, що в комплекс педагогічних умов, які сприяють вирішенню конфліктів у дітей старшого дошкільного віку, мо-

жуть бути включені такі, як: поетапність навчання дітей, спрямована на створення мотивації у здобутті конфліктологічних знань і умінь; ознайомлення із способами вирішення конфліктів, формування досвіду у дітей; творче застосування отриманих знань і умінь вирішувати конфлікти в реальних життєвих ситуаціях.

Література

1. Валкер Д. Тренинг разрешения конфликтов (для начальной школы). Как нам договориться? Практическое руководство по ненасильственному разрешению конфликтов / Д. Валкер. — СПб. : Светлячок : Речь, 2000. — 244 с.
2. Выготский Л. С. Собр. соч. В 6 т. Т. 3 / Л. С. Выготский. — М., 1983. — 465 с.
3. Ермолаева М. В. Психология развивающей и коррекционной работы с дошкольниками / М. В. Ермолаева. — М. : Моск. психол.-социал. ин-т ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2002. — 166 с.
4. Мелибурда Е. Я-Ты-Мы / Е. Мелибурда. — М. : Прогресс, 1986. — 175 с.
5. Общая психология / под ред. В. В. Богословского. — М. : Просвещение, 1981. — 365 с.
6. Семенака С. И. Уроки добра (развитие и воспитание дошкольника) / С. И. Семенака. — М. : Аркти, 2003. — 112 с.

Аннотация

Раскрыты сущность межличностных отношений дошкольников, понятие детского конфликта и его структура. Приведены и проанализированы факторы, которые усиливают конфликт, и факторы, которые ведут к ослаблению конфликта. Определены условия повышения эффективности процесса предупреждения конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: конфликтная ситуация, объект конфликта, субъект конфликта, конфликтное поведение, конфликтные отношения, межличностные отношения.

Summary

Essence of interpersonality under-five/pls relations, concepts of child's conflict and his structure, is exposed. Factors over, which strengthen flowing of conflict and factors which conduce to weakening of conflict, are brought and analysed. The terms of increase of efficiency of process of warning of conflict conduct are certain for the children of senior preschool age.

Keywords: conflict situation, object of conflict, subject of conflict, conflict conduct, conflict relations, interpersonality relations.

ВИКОРИСТАННЯ КОМПЛЕКСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ВПРАВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Тема: ЧАСТИНИ МОВИ

Мета: 1) узагальнити знання про частини мови (іменник, прикметник, дієслово, прийменник), вчити користуватися ними, розвивати вміння відрізняти частини мови за їх лексичним і граматичним значенням, показати, що в українській і російській мові принцип поділу слів на частини мови однаковий; 2) збагачувати лексичний запас учнів, розвивати зв'язне мовлення, мислення, спостережливість; 3) виховувати інтерес до навчання, викликати бажання і далі дізнаватися нове про особливості кожної частини мови.

ХІД УРОКУ

1. Хвилинка краснопису

— Уважно подивіться на цей запис:

великий	маленький
глибина	?
прасувати	?
старий	?
сухий	?
твердий	?

— Якщо ви правильно сформулюєте і виконаєте завдання до нього, то дізнаєтеся, яку букву ми писатимемо під час хвилинки краснопису.

До слів лівого стовпчика потрібно підібрати слова, протилежні за змістом, що починаються на букву «м»: *великий* — *маленький*, *глибина* — *мілина*, *прасувати* — *м'яти*, *старий* — *молодий*, *сухий* — *мокрый*, *твердий* — *м'який*. Тож ми писатимемо букву «м».

— Визначте порядок дотримання букв в цьому ряду:

МО ОММ ЛОМ ...

Остання буква в кожному ланцюжку стає першою.

— Напишіть цей ряд букв до кінця рядка у вказаній вам послідовності.

2. Словарно-орфографічна робота, формулювання теми і мети уроку

— Уважно подивіться на цей шифр і на ключ до нього.

	1	2	3	4	5	6	7	8
I.	а	з	и	м	о	р	ю	д
II.	в	е	ї	і	ь	у	г	я
<i>Ключ:</i> II-1, II-2, I-8, I-4, II-4, I-8, II-5.								

— Розгадавши ключ цього шифру, ви дізнаєтеся слово, з яким ми познайомимося під час уроку. Яке слово зашифроване?

Зашифроване слово «ведмідь».

— Хто такий ведмідь?

Ведмідь — це великий хижий звір.



— Які ознаки цієї тварини ви можете назвати? (*Демонструю картинку з зображенням ведмедя*)

У нього велике тіло, довге хутро і короткі товсті ноги...

— Тепер скажіть повністю, що означає слово «ведмідь».

Ведмідь — це великий хижий звір з великим тілом, вкритим довгим хутром, і короткими товстими ногами.

— Яким ведмедя зображають в казках?

В казках ведмідь незграбний та клишоногий...

— Насправді ж ведмідь — це розумна, спритна, дуже сильна, швидка і хитра тварина. Якщо він від когось тікає, його важко наздогнати. Коли крадеться до своєї здобичі, жодна гілочка не хрусне під його лапами. А що робить ведмідь взимку?

Взимку ведмідь спить.

— Вірно, але лапу при цьому він не смочке. Це вигадки. В якому ще сенсі використовується слово «ведмідь»?

Ведмедем називають незграбну, неповоротну людину.

— А ще ведмідь — це звір, який «знає, відає, де знаходиться мед». Східні слов'яни називали його «медоїд». Знаючи цю якість ведмедя, легко запам'ятати правопис даних слів.

Відає, де МЕД лежить = ВЕДМІДЬ

— Дивлячись на цей запис, скажіть, як ви його напишете.

(Діти вимовляють слово так, як воно пишеться)

— Перевірте за словничком і напишіть слово «ведмідь» в зошит. Яку букву потрібно підкреслити і запам'ятати?

Букву «е».

— Співвіднесіть за змістом написане зліва та справа.

Бути злим, насупленим	Ведмежа послуга
Віддалене глухе місце	Ведмежий куток
Відсутність музичного слуху	Ведмідь на вухо наступив
Голодувати, погано харчуватися	Дивитися ведмедем
Завчасно казати про результати незавершеної справи	Ділити шкіру невбитого ведмедя
Невміла послуга, від якої немає користі	Смоктати лапу

— Прочитайте прислів'я і поясніть його зміст...

Лютий ведмедю в барлогу бік пригриває.

— Запишіть прислів'я з пам'яті...

— Слова яких частин мови є в цьому прислів'ї?

В ньому є іменник, прикметник, дієслово, прийменник.

— Скажіть, чому буде присвячена тема уроку?

Тема уроку буде присвячена іменнику, прикметнику, дієслову, прийменнику.

— Так, ми продовжимо розмову про ці групи слів і дізнаємось про нове поняття, яке є для них загальним.

3. Вивчення нового матеріалу

— З чого складається наша мова?

Наша мова складається зі слів.

— Прочитайте написане на дошці речення.

ЛЕГКИЙ МОРОЗЕЦЬ ДО ВЕЧОРА ЗАТЯГУВАВ
ЗІРКАМИ КАЛЮЖІ.

— Виділіть в цьому реченні слова, що відповідають на питання «хто?» чи «що?»

«Що?» — морозець; «що?» — вечір; «що?» — зірки; «що?» — калюжі.

— На що вказують ці слова і як вони називаються?

Слова, що відповідають на питання «хто?» чи «що?», вказують на предмети і називаються іменниками.

— Знайдіть в реченні слово, що відповідає на питання «який?».

«Який?» — легкий.

— На що вказують слова, що відповідають на питання «який?», «яка?», «яке?» і так далі, і як вони називаються?

Слова, що відповідають на питання «який?», «яка?», «яке?», вказують на ознаку предмета і називаються прикметниками.

— Знайдіть в реченні слово, що відповідає на питання «що робив?».

«Що робив?» — затягував.

— На що вказують слова, що відповідають

на питання «що робив?», «що зробив?» і так далі, і як вони називаються?

Слова, що відповідають на питання «що робив?», «що зробив?», вказують на дію предмета і називаються дієсловами.

— Яке слово з речення ви не назвали?

Не назване слово «до».

— Що ви про нього можете сказати?

«До» — це прийменник. Прийменники служать для зв'язку слів в реченні.

— Іменники, прикметники, дієслова, прийменники — це частини мови. Кожне слово в українській мові, так само як і в російській, є якою-небудь частиною мови. Як визначити, до якої частини мови відноситься те або інше слово?

Щоб визначити, до якої частини мови відноситься те або інше слово, потрібно поставити до нього питання і дізнатися, на що воно вказує.

— Узагальніть те, що ви упізнали під час нашого міркування.

Наша мова складається зі слів. Усі слова відносяться до якої-небудь частини мови. Частини мови — це іменники, прикметники, дієслова, прийменники. Щоб визначити, якою частиною мови є слово, потрібно поставити до нього питання і дізнатися, на що воно вказує.

— Яку схему ви б склали до вивченої теми «Частини мови»?



Фізкультхвилинка

— Я називатиму слова різних частин мови. Якщо вимовлю іменник, ви піднімаєте праву руку. Якщо назву прикметник, піднімаєте ліву руку. Якщо почуєте дієслово, стрибаєте. Повторіть моє завдання.

(Діти повторюють завдання вголос).

Завод, веселий, вчаться, слон, дружні, опустили, театр, новий, підняти, цирк, школа.

4. Закріплення

Вправа 1

— Прочитайте ланцюжки слів. Знайдіть в кожному з них зайве. Напишіть. Відповідь обґрунтуйте. Вставте пропущені букви.

Б...тон, ле...кий, л...сточок, с...вина.	В...селка, в...шнева, м...довий.
Біля, від, пол...в...яний, у.	В...ч...рка, в...личність, гр...бти, пл...че.
Боро...ба, дон...сти, з...явитися, поч...нати.	Зуп...нитися, назб...рати, р...зукувати, через.

Вправа 2

— Напишіть в кожному рядку замість точок четверте слово, яке відносилось б до третього так, як друге до першого. Вставте про-

пущені букви. Вкажіть, якою частиною мови є слова кожного рядка.

З...няття — справа, робота	Людина — губи, слон
За...ц... — капуста, св...ня	Небо — птах, річка
Лікар — людина, ветеринар	Холодний — сп...котний, хмарний — ...
Зразок: зима — крига, літо — вода (Ім.)	

Вправа 3

— Прочитайте. Порівняйте між собою дві пари слів під однією дужкою. Кожній парі підберіть точну назву, а потім для двох назв знайдіть одне загальне. Складені ланцюжки напишіть. Вставте пропущені букви. Усно згрупуйте слова за частинами мови.

Б...реза, в...рба	} ?	Вас...л...к, кульба...ка	} ?
См...река, сосна		Красоля, чорнобривец...	
Калина, ш...пшина	} ?	В...дмідь, л...сиця	} ?
Тополя, яс...н		За...ц, ол...нь	
Запорі...я, Іллічівськ	} ?	См...тана, в...ршки	} ?
Ки...в, Москва		Ковбаса, фар...	
Зразок: Піжама, майка — білизна Пальто, куртка — верхній одяг			

Вправа 6

— Прочитайте. Поясніть зміст прислів'їв. Напишіть їх, розподіляючи за наступними категоріями: прислів'я, в якому немає прикметників; прислів'я, в якому немає дієслів; прислів'я, в яких немає прийменників. Закінчіть вправу прислів'ям, в якому є всі перераховані частини мови. Вставте пропущені букви, розкрийте дужки.

(У) лівового завжди св...то.	Миша в стіжку не з...гине.
Порожн...ої ло...ки (до) рота не підносять.	Правда гі...ка, бр...хня соло...ка.

Вправа 7

— Вставте замість крапок слово, що складається з трьох букв так, щоб воно служило кінцівкою для слова перед дужками і початком слова, яке знаходиться за дужками.

— Знайдіть загальне і відмінне в складених словах. В якій парі шукане слово, що знаходиться в дужках, є коренем?

Ба (...) терія	Г (...) ета	Ті (...) рінка	Штур (...) янки
----------------	-------------	----------------	-----------------

Довідка: бак, рак, вал, сто.
Зразок: адвокат — катання.

Вправа 8

— Уважно розгляньте таблицю. Сформулюйте і виконайте завдання.

Члени речення	Частини мови		
	Іменник	Прикметник	Дієслово
Підмет	1	2	3
Присудок	4	5	6
Другорядні члени	7	8	9

Можливі завдання:

— Придумати і написати речення, в яких члени речення виражалися б частинами мови, які відповідають клітинкам 1, 6 та 8.

— Виписати речення з прочитаного твору, орієнтуючись на клітини 1 і 7.

— Скласти речення і визначити, яким клітинкам відповідають їх головні і другорядні члени.

Вправа 9

— До даних приголосних додайте потрібну кількість букв «а». Поставте їх серед написаних букв так, щоб вийшли слова. Дайте характеристику складеним словам як частинам мови.

Г	А	С	П	Р	А
Р	Н		П	Д	Т
Г	П	К	Б	Р	Б
					Н

С	А	Т
Т	Б	Р
К	Р	В
		Н

Вправа 10

— Прочитайте. Коротко сформулюйте звичай, про який йде мова. Складене речення введіть в текст, знайшовши для нього відповідне місце. Підкресліть орфограми.

ЛІСОВИЙ ЗВИЧАЙ

Співочі птахи збиваються у зграйки і мандрують по кущах і деревах. У зграї є свій звичай: хто перший побачив ворога, повинен пискнути або свиснути. Таким чином зграя встигне втекти від небезпеки. Але якщо один потрапив у біду, зграя підніме крик і гамір, лякаючи ворога.

— Підкресліть за варіантами частини мови: 1 — іменники; 2 — дієслова; 3 — прикметники; 4 — прийменники.

Довідка: Звичай: Один за усіх, і усі за одного.

4. Підсумок уроку (рефлексія)

Домашнє завдання: вправа 80 (2) на стр. 40, № 3 на ст. 17 робочого зошита.

Л. Н. СЕМЕНЮК,
учитель-методист, учитель русского языка ОСШ № 121 г. Одессы

УРОК РУССКОГО ЯЗЫКА В 11-М КЛАССЕ

Тема. Обособленные члены предложения, выраженные причастным и деепричастным оборотом.

Цель: закрепить правила обособления деепричастных и причастных оборотов; формировать у учащихся пунктуационные навыки в определении распространенных обособленных членов предложения.

Оборудование: тексты, видеозапись, таблица.

Эпиграф к уроку.

Не привыкайте к чудесам —
Дивитесь им, дивитесь!
Не привыкайте к небесам,
Глазами к ним тянитесь.
Приглядывайтесь к облакам,
Приглядывайтесь к птицам,
Приглядывайтесь к родникам, —
Ничто не повторится!

(В. Шефнер)

ХОД УРОКА

I. Организационный этап.

II. Актуализация опорных знаний учащихся.

1. Слово учителя. Сегодня мы повторим один из видов обособленных членов предложения: обособленные согласованные определения, выраженные причастным оборотом, и обособленные обстоятельства, выраженные деепричастным оборотом.

Пожалуйста, перечислите самостоятельные и служебные части речи.

Чем же являются причастие и деепричастие?

— В чем сходство и в чем различие?

— Что обозначает деепричастие? (добавочное действие)

— Что обозначает причастие? (признак предмета по действию)

— Как определить действительное и страдательное причастие?

(действительное — признак предмета, который сам выполняет действие; страдательное — признак предмета, который испытывает действие со стороны другого предмета)

— В каких случаях особые формы глагола обособляются, а в каких нет?

— Итак, причастный оборот — это?

— Деепричастный оборот — это?

2. Тренировочное упражнение.

а) Задание. Из двух простых предложений

составить предложение с обособленным определением, выраженным причастным оборотом.

По небу плывут тонкие серебряные облака.
Облака насквозь пронизаны солнцем.

(По небу плывут тонкие серебряные облака, насквозь пронизанные солнцем)

б) Задание. Устно измените предложение так, чтобы определение, выраженное причастным оборотом, не было обособленным.

в) Задание. Из двух простых предложений составить предложение с обособленным обстоятельством, выраженным деепричастным оборотом.

Над опустевшими полями кружатся грачи.
Грачи готовятся к отлету.

(Готовясь к отлету, грачи кружатся над опустевшими полями. Кружась над опустевшими полями, грачи готовятся к отлету).

3. Выборочный диктант (стихотворение Р. Рождественского)

Задание. Записать предложение с обособленными членами предложения.

Кромсая лед, меняем рек течение и дел у нас
невпроворот, но мы еще придем просить
прошенья у этих рек, барханов и болот,
у самого гигантского восхода, у самого
мельчайшего малька.

[/ — · — · /, . . .], но [— =].

— Чем отличаются основы в этом сложносочиненном предложении?

Пока об этом думать неохота, сейчас нам
не до этого... пока!
Аэродромы, пирсы и перроны.
Леса без птиц и земли без воды.
Все меньше окружающей природы,
Все больше окружающей среды.

Почему автор думает, что человек придет просить у природы прошенья? За что?

Ваше мнение.

4. У вас на партах тексты четверостиший Ф. Тютчева и Е. Евтушенко. Какое слово встречается в каждом из них?

Не то, что мните вы, природа:
Не слепок, не бездушный лик, —
В ней есть любовь, в ней есть язык!..

Ф. Тютчев

Невозмутимый строй во всем,
Созвучье полное в природе, —
Лишь в нашей призрачной свободе
Разлад мы с нею создаем.

Ф. Тютчев

Берегите эти земли, эти воды,
Даже малую былинку любя,
Берегите всех зверей внутри природы,
Убивайте лишь зверей внутри себя.

Е. Евтушенко

— Слово «природа» — однозначное или многозначное?

Задание. Прислушайтесь к тексту.

Чтобы говорить о бережном отношении к природе, надо сначала определить, что такое природа. Обратимся к словарю.

Он даёт нам сразу несколько определений. Первое: всё, существующее во Вселенной, органический и неорганический мир. Второе: весь органический и неорганический мир в его противопоставлении человеку. Третье: места вне городов. Четвёртое: основное свойство, сущность.

Мы понимаем природу во втором смысле. Не зря даже в словаре написано, что это мир в его противопоставлении человеку.

В последнее время идёт война между человеком и природой. Когда она началась? На этот вопрос очень сложно ответить, но можно постараться. Во времена первобытных людей? Нет. Ведь тогда человек боялся природы. Не могло быть этого и в средние века, так как люди только «знакомились» с окружающим миром. Наверное, последние лет сто человек воюет с природой.

Сейчас люди не задумываются о природе. «Куда она денется?» — думают они и продолжают наносить ей вред. Пусть даже им ничего за это не будет. А их детям, внукам? К сожалению, люди сейчас думают только о себе...

Как же можно надеяться на хорошую жизнь, убивая собственную среду обитания?

— К какому стилю относится текст? (сколько стилей вы знаете?)

— Согласны ли вы с автором?

5. *Самостоятельная работа* (текст Валентина Распутина)

Задание. Найти предложения с обособленными определениями и обстоятельствами, записать графически.

Говорить сегодня об экологии — это значит говорить не об изменении жизни, а её спасении.

Не стану повторять известные истины о приближающейся катастрофе, мы их не только знаем, а чувствуем их кожей, как при приближении к огню.

Она вопиёт на каждом шагу случаями массовых отравлений, непрекращающимся обеднением флоры и фауны...

Но сегодня и труднее говорить об экологии, потому что происходит постепенное привыкание к опасности...

Сегодня не надо гадать, «чей стон раздаётся над великою русской рекой».

То стонет сама Волга, изрытая вдоль и поперек, большая, с рассольной водой, перетянутая плотинами гидроэлектростанций, распухая от водохранилищ, с убывающим год от года знаменитым рыбным богатством.

Глядя на Волгу, особенно хорошо понимаешь цену нашей цивилизации — тех благ, которыми человека заманили, как неразумное дитя, заменив ему радость бытия радостью эгоистических побед и достижений.

/ / — · — · /, = ...], каких? (которыми =, ..., /

III. Обобщение.

— Каковы условия обособления распространенных членов предложения, выраженных особыми формами глагола?

IV. Слово учителя.

На нашем уроке красной нитью проходит тема необходимости бережного отношения к природе.

— Фрагмент фильма Святослава Крыжевского «Свет Чистота Любовь».

— Алтайский край — природа, данная человеку БОГОМ.

V. Творческая работа.

Если каждый человек на куске земли своей сделал бы все, что он может, как прекрасна была бы земля наша. (А. П. Чехов)

Задание. Использовать предложение как тезис или концовку сочинения-рассуждения.

— Сочинение озаглавить.

— Какой стиль вы используете в сочинении-рассуждении?

— Используйте в качестве эпиграфа строки из стихотворений Ф. Тютчева и Е. Евтушенко.

VI. Домашнее задание.

Выразить своё отношение к проблемам (по выбору):

— вырубки ёлок и сосен перед Новым годом;

— как хозяйственная деятельность человека отражается на жизни животных, птиц и рыб?

VII. Рефлексия. Подведение итогов урока.

Оценка работы учащихся на уроке.

Н. М. ЄВДОКИМЕНКО, О. А. ОЛЕКСЮК,
вчителі української мови та літератури Великокопанівської ЗОШ I–III ступенів Херсонської області

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Кожна епоха порушує свої проблеми, висуває свої вимоги до освіти. Нинішній час характеризується нестабільністю, проте оптимістичними сподіваннями, вірою в щасливе майбутнє нашої України. Все це й спонукає вчителів до вибору мети навчання й виховання підростаючого покоління, бо саме педагоги стоять біля витоків формування життєвих цінностей особистості. Держава, яка хоче досягти вершин соціально-економічного і культурного розвитку, повинна дбати про своє майбутнє, основи якого закладаються в школі. Адже сьогодні досить легко втратити потрібні життєві орієнтири, позбутися моральних цінностей. Існує чимало факторів, які можуть прямо чи опосередковано вплинути на вразливу дитячу душу, посіяти в ній зерна зневіри у завтрашньому дні, зневагу до оточуючих, байдужість і жорстокість.

Кожен навчальний предмет має свій арсенал засобів для формування тих чи інших компетентностей школярів.

Мета курсу української мови полягає у підвищенні загальнолінгвістичного рівня учнів, використанні диференційованого навчання відповідно до запитів і здібностей старшокласників, формуванні вмінь самостійно здобувати лінгвістичні знання, працювати з науковою й довідковою філологічною літературою, розвитку інтересу до слова, формуванні гуманітарного мислення й мовного чуття.

Профільна диференціація навчального плану дозволяє враховувати потреби особистості, завдяки чому підвищується рівень її підготовки.

Провідними завданнями навчання української мови є формування мотивації до її вивчення, пізнання історії, культури народу, естетичних і моральних цінностей; формування духовного світу учнів, світоглядних уявлень, загальнолюдських ціннісних орієнтирів; уміння орієнтуватися в потоці різноманітної інформації, знаходити, сприймати, аналізувати, оцінювати, застосовувати на практиці відомості, одержані в словесній чи іншій формі; розвиток умінь вільно спілкуватися в різних ситуаціях, формулювати й висловлювати власну думку, розуміти інших людей, знаходити спільну мову з ними; подальший розвиток базових лексичних, граматичних, стилістичних, орфоепічних, правописних умінь і навичок на основі узагальнення й поглиблення знань учнів про мову як суспільне явище; удосконалення навичок самостійної навчальної діяльності, розвиток інтелектуальних, творчих здібностей

учнів. Визначені завдання реалізуються через мовленнєву, мовну, соціокультурну, діяльну (стратегічну) змістову лінію.

Важливе значення має відбір таких мовних відомостей, які б забезпечували ефективність навчання української мови. Мовна змістова лінія повинна бути не просто сукупністю роздрібнених теоретичних відомостей, а систематизованим викладом структурно-семантичної теорії з урахуванням внутрішньорівневих, міжрівневих і міжпредметних зв'язків. Таким чином, провідними постають семантичний і функціональний аспекти, що передбачають посилення уваги до значення й функції мовних одиниць у мовленні.

Основною формою навчання був і залишається урок, отже, йому належить головна роль у підвищенні результативності навчання, розвитку й виховання учнів.

Урок української мови та літератури має ряд особливостей, що визначаються метою й завданнями вивчення курсу мови і літератури, особливостями контингенту учнів, системою методів і прийомів, кількістю годин, відведених на опанування учнями української мови, використанням засобів навчання. Характер опрацьованого матеріалу, наявність у школярів опорних знань, набутих у попередніх класах, визначають специфіку таких занять, які будуть ефективними й підтримуватимуть інтерес до предмета за умов використання оптимального варіанта структури уроку, науково обґрунтованої організації його змісту, правильного вибору методів і прийомів роботи, засобів організації пізнавальної діяльності, системи завдань і вправ, що сприяють поглибленню знань учнів, удосконаленню їхніх умінь і навичок.

Інноваційні процеси, що відбуваються сьогодні в освіті, спричиняють нові підходи до організації й проведення уроку української мови і літератури.

Сучасні діти приходять до школи з бажанням діяти, причому діяти успішно. Їм подобається на уроці не просто слухати, а ставити запитання, обговорювати проблеми, брати інтерв'ю, приймати рішення, придумувати, фантазувати. Якщо вчитель постійно організовує на своїх уроках відповідну діяльність, то навчання буде успішним, а здобуті знання — якісними.

Одною з технологій, використання якої допомагає учням не тільки засвоїти певний обсяг знань, а й сприяє розвитку його особистісних якостей, є технологія розвитку критичного мислення. Критичне мислення — процес, коли

здійснюються визначення проблеми, пошук і осмислення інформації і приймається рішення щодо розв'язання поставленої проблеми.

Треба пам'ятати, що критично мислити учень може у будь-якому віці, але навчитися мислити критично неможливо протягом одного уроку. Для цього необхідне систематичне застосування прийомів і методів, завдяки яким можна формувати в учнів уміння мислити критично та вдосконалювати і розвивати їх.

Урок розвитку критичного мислення має певну структуру та складається з 5 основних етапів:

1. Розминка («Метод прес», «Рюкзак», «Розминка», «Сенкан», «Асоціативний куш», «Есе», «Ключові слова»).

2. Обґрунтування навчання («Метод прес», «Есе»).

3. Актуалізація («Обери позицію», «Метод прес», «Сюрприз», «Асоціативний куш», «Есе», «Ключові слова»).

4. Усвідомлення змісту («Різнокольорові капелюшки», «Дискусія», «Критичне читання тексту в парах»).

5. Рефлексія («Обери позицію», «Метод прес», «Самооцінка», «Сюрприз», «Рюкзак», «Різнокольорові капелюшки», «Розумний куб», «Сенкан», «Асоціативний куш», «Есе», «Ключові слова»).

Застосування активних та інтерактивних технологій навчання сприяє розвитку критичного мислення та пізнавальних інтересів учнів.

На уроках, де використовуються ці технології, діти почувають себе впевнено, вільно висловлюють свої думки і спокійно сприймають зауваження, адже вони є активними учасниками навчального процесу.

В атмосфері довіри та взаємодопомоги легко робити відкриття, усвідомлювати важливість здобутих знань.

Саме за таких умов можливе виховання особистості, підготовленої до майбутнього, в якому необхідно буде вирішувати проблеми та приймати конкретні рішення.

«Мозковий штурм» спонукає учнів виявляти уяву та творчість, розвиває вміння швидко аналізувати ситуацію.

Дискусія — передбачає публічне обговорення спільного питання.

Казка, гра, фантазія — життєдайне джерело дитячого мислення, благородних почуттів і прагнень.

Важливою умовою формування мовно-літературної грамотності є опора на інтелектуальний потенціал учнів, урахування мотиваційних настанов щодо вивчення української мови та літератури; використання як основний засіб навчання профільно орієнтований текст, що дозволяє залучати старшокласників до мовленнєвої діяльності, мотивує засвоєння лінгвістичної теорії, підвищує пізнавальний і виховний потенціал уроку; розробка навчальних комплексів, диференційованих відповідно до профілю

навчання, зокрема програм, підручників, посібників, електронних засобів навчання; впровадження комп'ютерних технологій, зокрема Інтернету, дистанційних курсів, електронних посібників; підготовка й перепідготовка вчителів.

Запорукою використання інноваційних технологій навчання є сформованість в учнів бажання та здатності самостійно вчитися, шукати в різних джерелах інформацію та застосовувати нові знання, прагнути до творчості та саморозвитку.

Отже постає завдання формування самоосвітньої компетентності через:

- Стимулювання самоосвітньої діяльності (головна мета сучасної школи — створення умов, за яких кожен учень мав би змогу навчатися самостійно здобувати необхідну інформацію, використовуючи її для власного розвитку, самореалізації, для розв'язання існуючих проблем).

- Створення програми самоосвітньої діяльності учнів. Програма саморозвитку дитини базується на основі урахування її потреб і потенціальних можливостей (здібностей). Так, на початку року, переглянувши результати психологічних тестувань (рівень сформованості розумової діяльності), рекомендовано провести в класах анкетування щодо виявлення рівня сформованості самоосвітніх умінь. Це спонукає учнів до самопізнання, самовдосконалення, підвищення мотивації власної навчальної діяльності. Важлива роль при цьому надається психологічній освіті, елементи якої вводяться в урок.

Учні необхідно запропонувати пам'ятки щодо формування загальнонавчальних умінь і навичок (на стенді самоосвіти та індивідуально чи для груп — в процесі уроку).

Також бажано, щоб кожен учень заповнював індивідуально-розвивальну картку, за допомогою якої він мав би можливість стежити за власною самоосвітньою діяльністю та її впливом на формування навчальних досягнень.

Дані цих карток зводяться до таблиці «Порівняльний аналіз навчальних досягнень учнів класу», що дає підстави говорити про моніторинг навчальних досягнень учнів через розвиток самоосвітньої компетентності. Практика доводить, що діти відчують труднощі при визначенні мети і умов її досягнення; не володіють навичками роботи з різними джерелами інформації; не вміють раціонально планувати власну освітню діяльність.

Тому наступним етапом в роботі повинно стати створення самоосвітньої програми для учнів старших класів з української літератури, змістом якої передбачалося формування через завдання цільового банку тих загальнонавчальних умінь, які викликають в учнів труднощі. Що ж до вміння раціонального планування діяльності, то «Самоосвітня програма» може стати справжньою «паличкою-виручалочкою»:

Кваліметрична модель саморозвитку та самоосвіти

Показники параметрів	вага	Ступінь вияву				
		1	0,75	0,5	0,25	0
1. Самоаналіз і самооцінка власних знань	0,1					
2. Розуміння мотивації	0,05					
3. Прагнення до самовдосконалення	0,05					
4. Прагнення до самовираження	0,05					
5. Планування самоосвіти	0,1					
6. Визначення тем для поглибленого вивчення	0,1					
7. Самостійний пошук інформації з метою саморозвитку	0,1					
8. Комплексний підхід до самоосвіти	0,1					
9. Створення програми самоосвіти	0,1					
10. Сформованість загальнонавчальних умінь	0,05					
11. Уміння самостійно набувати знання	0,05					
12. Творче використання набутих знань	0,1					

Кваліметрична модель вимірювання кращих досягнень учнів з базових дисциплін

Фактори досягнень	Вагомість	Критерії факторів	Значущість
1. Участь у Всеукраїнських олімпіадах, творчих конкурсах, змаганнях, роботі МАН	0,40	I місце	1,0
		II місце	0,8
		III місце	0,7
		Дипломант	0,5
		Виступив з доповіддю	0,4
		Надіслав матеріали	0,1
2. Участь в обласному етапі Всеукраїнських олімпіад, творчих конкурсів, змагань, роботі МАН	0,35	I місце	1,0
		II місце	0,8
		III місце	0,7
		Дипломант	0,5
		Виступив з доповіддю	0,4
		Надіслав матеріали	0,1
3. Участь у міському етапі Всеукраїнських олімпіад, творчих конкурсів, змагань, роботі МАН	0,20	I місце	1,0
		II місце	0,8
		III місце	0,7
		Дипломант	0,5
		Виступив з доповіддю	0,4
		Надіслав матеріали	0,1
4. Участь у шкільному етапі Всеукраїнських олімпіад, творчих конкурсів, змагань, роботі МАН	0,05	I місце	1,0
		II місце	0,8
		III місце	0,7
		Дипломант	0,5
		Виступив з доповіддю	0,4
		Надіслав матеріали	0,1
		Не брав участі	0,0

якщо при вивченні 1–2 теми в учнів виникають деякі проблеми, то вже під час опрацювання 3-ї теми учні при самоаналізі розуміють, що раціональна самопідготовка допомагає отримати вищий рейтинговий бал і самі уроки стають значно цікавішими, продуктивнішими.

• Визначення проблеми, над якою передбачається працювати.

Кожний алгоритм завдання вчителя або задачі особистісного розвитку учнів складається з трьох елементів:

- змістовно-сміслового — (З–С);
- психолого-педагогічного — (П–П);
- методично-засобового — (М–З).

Процес конструювання завдань вчителя та задач особистісного розвитку учнів подібний.

Так, перший елемент задачі або завдання («змістовно-смісловий») розкриває суть або зміст навчально-виховного процесу для вирішення конкретної проблеми або розвитку потенційної можливості і дає відповідь на питання: «Що робити?» і «З ким?».

Другий елемент («психолого-педагогічний») створюється на основі аналізу причинно-наслідкових зв'язків проблем та потенційних можливостей особистісного розвитку учнів або інших учасників НВП і дає відповідь на питання «Як?», тобто вказує на найбільш ефективний

шлях або форму організації психолого-педагогічного впливу.

Третій елемент («методично-засобовий») також конструюється в процесі системно-кореляційного аналізу проблем та потенційних можливостей особистісного розвитку учнів з урахуванням як внутрішніх факторів, так і зовнішніх чинників впливу, і дає відповідь на питання «Яким чином?», тобто вказує на конкретний метод або засіб (прийом) проведення психолого-педагогічного впливу.

- Підбір та опрацювання літератури.
- Розробка учнями вікторин, тестів, сценаріїв, написання рефератів.
- Складання учнями тез, виписок, опорних конспектів, виконання творчих завдань.
- Залучення учнів до творчих вистав.
- Залучення до роботи в МАН. Зміст діяльності в науковому товаристві учнів визначається планом роботи, зорієнтованим на поглиблене вивчення тієї чи іншої галузі науки. Для якісного забезпечення підготовки учнів використовуються навчально-дослідницька база, матеріально-технічні ресурси, інформаційно-бібліотечні ресурси навчального закладу, наукових установ, вищих навчальних закладів, з якими співпрацює школа.

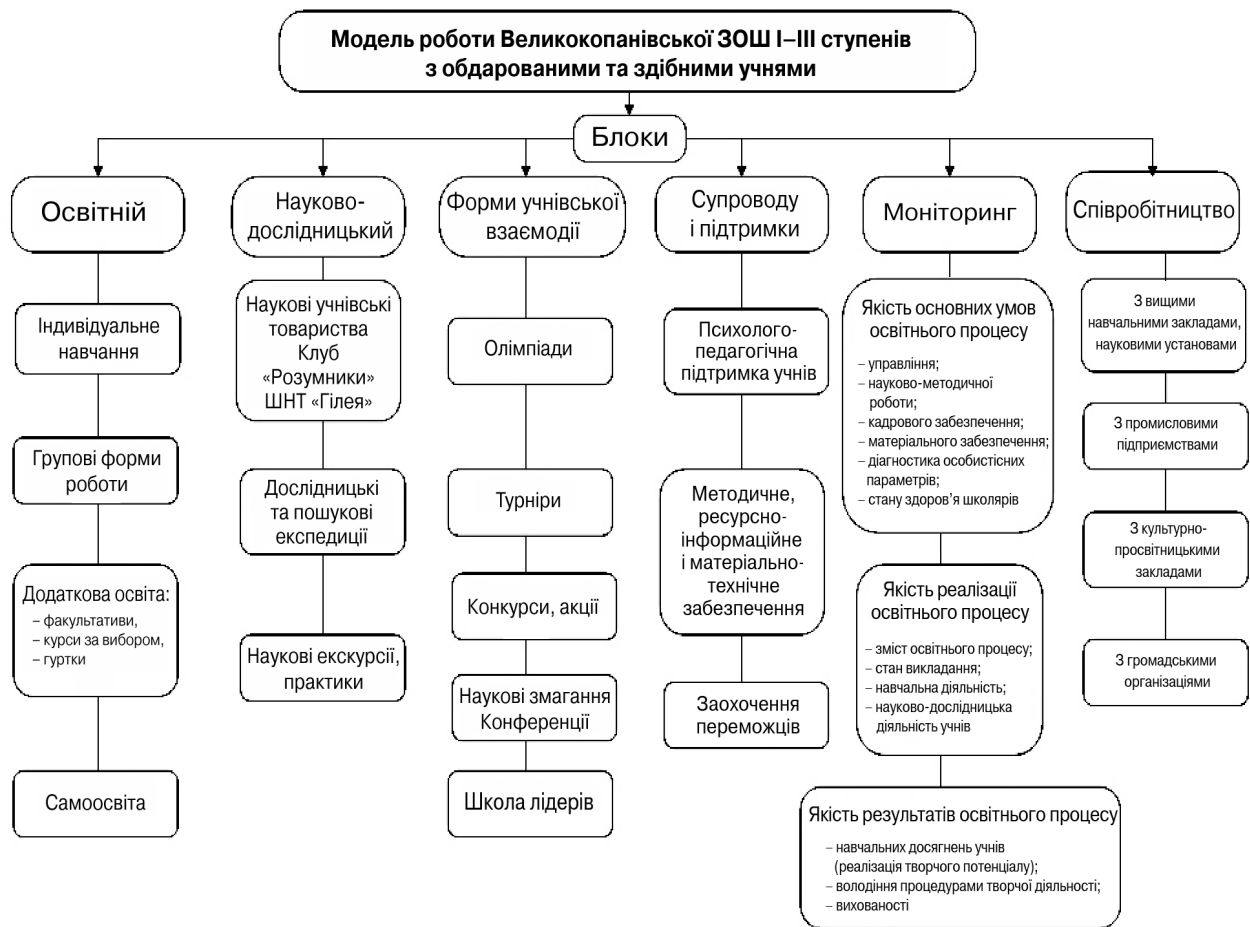
У контексті супроводу обдарованої особистості в середній і старшій школі треба відзна-

чити той факт, що, продовжуючи діагностику здібностей і особистісних якостей учнів, особливу увагу треба приділити кваліметричному виміру рівня їхнього гармонійного розвитку та посиленню процесу самопізнання в напрямку наближення до певної професії (особливо в старшій школі). Це дуже важливо тому, що випускник школи повинен отримати, крім атестата з оцінками за навчання, ще картку (паспорт) особистості, яка містить в собі всю сукупність інформації про здібності, якості, риси характеру у кваліметричному вимірі. Це потрібно для сприяння самореалізації учня через пізнання свого «Я» протягом життя як первинного базисного фундаменту цієї самореалізації не тільки в професійній діяльності, але й в оточуючому соціумі.

Проблема супроводу обдарованої особистості протягом життя має важливе значення в першу чергу для самої людини з точки зору її повної самореалізації через досягнення своєї «акме».

Література

1. Антонюк О. В. Проектирование. Некоторые методические аспекты / О. В. Антонюк. — Минск, 1987.
2. Бех І. Д. Виховання особистості. У 2 кн. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех. — К.: Либідь, 2003. — 342 с.



3. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех. — К. : ІЗМН, 1998. — 204 с.
4. Гільбух Ю. З. Розумово обдарована дитина. Психологія, діагностика, педагогіка / Ю. З. Гільбух. — К. : РОВО «Укрвузполіграф», 1992. — 84 с. — Рос. мовою.
5. Киричук О. В. Педагогічна система як об'єкт психології управління // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : зб. наук. пр. — К., 2000.
6. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти : монографія / Л. М. Карамушка. — К. : Ніка центр, 2000. — 332 с.
7. Киричук В. О. Управління особистісним розвитком учнів засобами психолого-педагогічного проектування //

Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. / редкол.: В. В. Олійник (голов. ред.) [та ін.]. — К. : Геопринт, 2007. — Вип. 6.

8. Киричук В. О. Проектування навчально-виховного процесу в комп'ютерному комплексі «Універсал» : навч.-метод. посіб. / В. О. Киричук. — 2-ге вид., допов. — К. : Інфосистем, 2010. — 208 с.

9. Коберник О. М. Проектування навчально-виховного процесу в школі / О. М. Коберник. — К., 1995.

10. Лушин П. В. Как воспользоваться преимуществами кризиса? (Из опыта экوفасилитации в системе последипломного педагогического образования) // Післядипломна освіта в Україні. — 2009. — № 1. — С. 82–92.

УДК 372.893:371.315

А. В. КРИНСЬКА,

вчитель історії Одеської загальноосвітньої школи № 58 I—III ступенів

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ І МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА СУЧАСНОМУ УРОЦІ ІСТОРІЇ

Роль вчителя в навчальному і виховному процесі постійно зростає. Йому відводиться небагато часу, щоб допомогти учням засвоїти знання і зрозуміти, що вони повинні стати гідними громадянами своєї батьківщини.

В умовах непростих змін, які відбуваються в українському суспільстві, переходу від тоталітаризму до демократії і правової держави вчитель виступає провідником державних ідей, наголошує на значенні історичних традицій і прагненні українського народу до свободи, незалежності власної держави. Спираючись на багатий історичний та літературний матеріал, він змальовує героїчні постаті князів, гетьманів, героїв національно-визвольної боротьби, простих людей, для яких державність України завжди була найвищим життєвим сенсом. Саме вони та їхні справи повинні стати яскравим прикладом для учнівської молоді.

Вчитель історії знаходиться у постійному пошуку. Це вдосконалення своїх знань, напружена робота над собою, а також оволодіння сучасними педагогічними технологіями, інтерактивними методами навчання. У процесі навчання та виховної роботи вчитель повинен знайти підхід до кожної дитини. Вчитель не тільки сприймає, а й повністю підтримує право кожного учня на власне бачення історичних подій, яке може відрізнятись від позиції педагога та авторів підручників.

Справжній вчитель завжди бачить у своїх вихованцях перш за все особистість, а лише потім учня.

Одна з проблем викладання історії — комплексний підхід до засвоєння історичного матеріалу. Як правило, більшість учнів в цілому володіють історичними фактами, можуть викладати їх у хронологічній послідовності та зна-

ють найважливіші історичні дати. У той же час проблемою залишається формування в учнів загального історичного світогляду. Учні досить абстрактно уявляють історичний процес. Виникають труднощі з використанням понятійного апарату. Започаткована дванадцятибальна система дає можливість систематизувати знання учнів. Учні повинні знати, в яку історичну епоху відбувається та чи інша історична подія, в чому полягає її суть та історичне значення.

Тому слід використовувати проблемне навчання. Проблемне навчання — вид навчання, під час якого учні здобувають нові знання через розв'язання (самостійно або під керівництвом вчителя) проблемних ситуацій, проблемних завдань. Умовою для створення проблемної ситуації є включення в урок кількох, часом суперечливих поглядів щодо проблеми, яка вивчається. Учні повинні вибрати правильну точку зору та обґрунтувати її.

Розв'язання проблемних завдань на уроці історії є найвищим етапом організації роботи з учнями. На відміну від традиційних методів, проблемне навчання спирається не тільки на пізнання історичних фактів і подій, але й визначення причинно-наслідкових зв'язків. Чітке формулювання навчальної проблеми — одне з головних завдань, від якого залежить успіх та результативність уроку.

Характерною рисою проблемного навчання є створення проблемної ситуації, яка спонукає учнів не тільки користуватися готовими знаннями, але й самостійно (або під керівництвом вчителя) здобувати нові знання.

Ефективність навчання визначається конкретними знаннями, вміннями та навичками, які учні здобули на уроці. Велику допомогу в цьому їм надають узагальнюючі схеми та та-

бліці. Вони містять головне, найбільш суттєве для учнів: дати, події, факти, історичні поняття. Схеми і таблиці можуть виконувати різноманітні функції, наприклад, узагальнення історичного матеріалу, формування логічного мислення в учнів. Таблиці можуть використовуватися при вивченні складних історичних тем, оскільки такі теми об'єктивно перевантажені фактичним матеріалом.

При вивченні історії учні зустрічають чимало історичних образів. Для значної категорії звернення до історичних персоналій є простою проблемою. Тільки в курсі вітчизняної історії учень має виявити знання історичних портретів, зокрема князів, гетьманів, керівників національно-визвольного руху, політичних діячів, видатних представників суспільного і культурного відродження.

Часто це не можна зробити тільки за шкільними підручниками, тому велика увага надається самостійній роботі, використанню довідкової, документальної та історико-публіцистичної літератури.

Вже не є таємницею, що інтерес до знань в учнів падає. З метою успішного розв'язання даної проблеми в навчально-виховному процесі доцільно застосовувати активні та інтерактивні методи роботи, які активізують діяльність учнів, розвивають їх творче мислення. Це і вміння спілкуватися, розмірковувати і приймати рішення. Я. А. Коменський зазначає: «Якщо навчання дається дитині важко, то в цьому передусім винні методи, якими її навчають». Це положення не втратило своєї актуальності й значущості і в наш час. Недаремно таку велику увагу наші педагоги-дидакти приділяють вивченню проблем підвищення ефективності застосування різноманітних форм і методів роботи у навчально-виховному процесі.

Одним із чинників, які підвищують ефективність навчання, є групова робота з використанням інтерактивних методів. Суть цих методів у тому, що навчання відбувається завдяки взаємодії тих, хто навчається. Це співнавчання, суб'єктами якого є вчитель і учні. Вчитель вступає лише як керівник розумової діяльності учнів, спрямовує її, допомагає, користуючись фактами, дійти певних висновків. Залучаючи учнів до діяльності, вчитель спрямовує їх на пізнання світу і себе в ньому і, дозуючи допомогу, реалізує важливий принцип виховання: «Допоможи мені, щоб я зробив це сам».

Сьогодні, в час великого обсягу інформації, дидактична функція вчителя полягає не в передачі знань, а у формуванні навичок здобувати їх. Застосовуючи інтерактивні методи, вчитель моделює реальні життєві ситуації, пропонує проблеми для спільного розв'язання, використовує рольові ігри.

Вони найбільше сприяють формуванню в учнів умінь і навичок, вихованню в них власних цінностей, створюють атмосферу співробітництва, творчої взаємодії в навчанні.

Інтерактивні методи, які я застосовую у навчально-виховній діяльності:

«Мозковий штурм» — це ефективний метод колективного обговорення, пошук рішень шляхом вільного висловлювання учасниками своїх думок. Як показує практика, шляхом «мозкового штурму» всього за декілька хвилин можна отримати десятки ідей. На уроці називаю тему дискусії і запрошую учнів взяти участь в її обговоренні шляхом «штурму».

Я намагаюся уникати «закритих» питань, на які можна однозначно відповісти «так» чи «ні», ставлю закриті запитання, які починаються зі слів «як», «чому», заохочую учнів до висловлення своїх ідей, почуттів.

Дуже важливо на уроках залучати до роботи всіх учнів. У цьому мені допомагають такі методи, як «Коло» і «Мікрофон». Робота в малих групах корисна для формування вміння брати участь в дискусії. Більшості учнів легше висловитися у невеличкій групі, до того ж цей метод дає можливість заощадити час, бо відпадає потреба вислуховувати кожную дитину у великій групі.

Метод «Займи позицію» допомагає вести обговорення дискусійного питання в класі.

Стимулює прояв самостійності учнів, їхні творчі можливості рольова гра. Мета застосування цього методу — визначити ставлення учнів до конкретної життєвої ситуації, допомогти їм набути досвід виходити з конфліктної ситуації шляхом рольової гри.

«Навчаючи — вчуся». Цей метод надає учням можливість взяти участь у навчанні та передачі своїх знань іншим.

Метод «Прес» використовую у випадках, коли виникають суперечливі думки з певної проблеми і потрібно зайняти та аргументувати чітко визначену позицію щодо суспільної проблеми, яка обговорюється.

З метою опрацювання значного обсягу інформації за короткий проміжок часу використовую метод «Ажурна пилка».

Для формування навичок ведення дискусії застосовую метод «Акваріум».

Види нестандартних уроків

1. Презентація
2. Телеміст
3. Випробування
4. КВК
5. Рольові ігри
6. Ділова гра
7. «Круглий стіл»
8. Вікторина
9. Аукціон
10. Турнір
11. Урок-подорож
12. «Мозкова атака»
13. Інтерв'ю
14. Прес-конференція
15. Складання задач
16. Складання віршів

17. Звіт
18. Дискусія
19. Дослідження
20. Змагання

При використанні класно-урочної системи навчання відбувається за класами з постійним складом учнів, певний час, поурочно, за різними навчальними предметами. Ця система навчання в основних її рисах сьогодні прийнята як в українській школі, так і в школах інших країн.

Кожен урок за змістом є частиною навчального курсу викладання предмета і має певну дидактичну мету, яка обумовлена місцем даного уроку в курсі, розділі, темі. При класно-урочній системі навчання навчальна робота проводиться з усіма учнями одночасно. Вона може мати загальнокласний, груповий або індивідуальний характер.

Види традиційних уроків

1. Ввідний
2. Тренувальний
3. Контрольний
4. Закріплення знань, умінь
5. Самостійна робота
6. Практична робота
7. Комбінований
8. Повторювально-узагальнюючий
9. Оволодіння знаннями, уміннями і навичками

Але класно-урочній системі властиві деякі недоліки, зокрема, рівняння на уроці на якогось «середнього учня». Від цього страждають сильні і слабкі учні. Перші вимушені «топтатися на місці», вони не можуть повною мірою використовувати свої сили і можливості; другі не встигають за своїми товаришами, починають відставати в навчанні, часом стають неуспішними. Усунення вказаного недоліку — завдання першорядної ваги в умовах загальної середньої освіти.

Для більш чіткого розуміння важливості використання інтерактивного навчання педагоги порівнюють його з відомими раніше пасивним й активним навчанням. Якщо пасивне навчання — це репродуктивний метод, це вимога слухати та дивитись, активне — це безпосередня участь дитини у викладі матеріалу, то інтерактивне — це рівноправна взаємодія вчителя й учня. Воно поділяється на чотири форми навчальної діяльності: парна (учень-педагог, учень-учень), фронтальна (вчитель навчає групу чи підгрупу класу), групова, індивідуальна. У процесі впровадження інтерактивних методів існує низка типових проблем, з якими стикається велика когорта учнів. Головною проблемою визначають те, що учень часто немає власної думки, а якщо й має, то боїться висловлювати її відкрито, на весь клас. Самі учні пояснюють це так: «У нас рідко запитують власну думку», «Чи цінна моя думка?», «А раптом вона не співпадає з думкою вчителя чи колективу?».

«Вона суперечить думці учня, який має в класі авторитет» тощо.

Часто учні не вміють слухати інших, об'єктивно оцінювати їх думку, не готові в процесі обговорення змінювати свою думку, йти на компроміс. Учням важко бути мобільними, змінювати обстановку, методи роботи. Нерідко виникають труднощі й у малих групах: лідери намагаються «тягнути» групу, а більш слабкі учні відразу стають пасивними.

За умов умілого впровадження інтерактивні методи навчання дозволяють залучати до роботи всіх учнів класу, сприяють розвитку соціально важливих навичок роботи в колективі, взаємодії з колективом, навичок проведення чи підтримки дискусії, обговорення запропонованих тем.

Нестандартні уроки викликають живий інтерес в учнів, а інтерес, як відомо, є стимулом пізнання, він мотивує процес навчання, перетворює школу з «школи зубріння» в «школу радості», як про це мріяли великі педагоги минулого.

Одне із головних завдань уроків історії — сприяти формуванню гармонійно розвинутої і цілісної особистості, здатної до самостійного мислення, суспільного вибору і діяльності, спрямованої на процвітання України.

Безпосередньо вчителі історії повинні зосередити свою увагу на забезпеченні виховання особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, сучасної європейської цивілізації, сприяє розвитку і збагаченню українських культурно-історичних традицій, вихованню культури міжетнічних і міжособистісних відносин, формуванню навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості.

Література

1. Баханов К. О. Методичний посібник з історії України. 7 клас. Традиції та інновації у навчанні історії в школі / К. О. Баханов. — К.: Генеза, 2001. — 296 с.: ілюстр.
2. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі: монографія / К. О. Баханов. — Запоріжжя: Просвіта, 2000. — 160 с.: ілюстр.
3. Баханов К. О. Традиції та інновації в навчанні історії в школі: дидактичний словник-довідник / К. О. Баханов. — Запоріжжя: Просвіта, 2002. — 108 с.: ілюстр.
4. Історія України від найдавніших часів до початку ХХ ст. Запитання. Відповіді. Методичні рекомендації / М. Г. Тараненко, Ф. Л. Левітас. — К.: Магістр-S, 1999. — 160 с.
5. Сучасний учитель та сучасний урок (методичні рекомендації щодо вивчення історії України та всесвітньої історії в школі) / уклад. Ф. Л. Левітас. — 2-ге вид., стер. — К.: КМІУВ ім. Б. Грінченка, 2002. — 15 с.
6. Паламарчук В. Від творчої особистості — до нових технологій у навчанні / В. Паламарчук, С. Рудаківська // Рідна школа. — 1998. — № 2.
7. Форми навчання в школі під редакцією Мальваного.
8. Мокрогуз О. П. Інноваційні технології на уроках історії / О. П. Мокрогуз. — Х.: Основа, 2005.
9. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. — К.: А.С.К., 2004. — 192 с.: ілюстр.

УДК 581.16

Л. Ф. ЛИХОТА,
учитель-методист, учитель биологии СШ № 100 г. Одессы

**НЕПОЛОВОЕ РАЗМНОЖЕНИЕ ОРГАНИЗМОВ
(КОМБИНИРОВАННЫЙ УРОК БИОЛОГИИ В 11-М КЛАССЕ)**

Тип урока: комбинированный.

Цель учебная. Раскрыть понятие о способах и формах размножения; подчеркнуть наследственную однородность потомства при бесполом и вегетативном размножении.

Цель воспитательная. Показать на примерах размножения организмов один из основных принципов живой природы — многообразие и единство.

Оборудование урока. Таблицы: «Вегетативное размножение растений», «Размножение животных», клубни картофеля, рифообразующие кораллы.

I. Организационный момент.

II. Проверка домашнего задания (письменно, 2 варианта).

Таблица 1

Сравнить разные схемы скрещиваний организмов
(заполнить таблицу)

Типы скрещивания	Какие организмы скрещиваются	Возможные генетические последствия
Близко родственные		
Неродственные		
Отдаленная гибридизация		

Определить правильный ответ:

1. Совокупность генов гаплоидного набора хромосом называют:

- а) генотипом;
- б) геномом;
- в) геном;
- г) генофондом;
- д) кариотипом.

2. Мутации могут возникать в клетках:

- а) только в половых;
- б) только в соматических;
- в) как в половых, так и соматических.

3. Что общего и какая разница между животными, растениями и микроорганизмами?

Таблица 2

Охарактеризовать особенности селекции — растений, животных, микроорганизмов (заполнить таблицу)

Типы организмов	Особенности селекции	Методы
Растения		
Животные		
Микроорганизмы		

Ответить на вопросы

1. Пределы модификационной изменчивости признака называют:

- а) вариационным рядом;
- б) вариационной кривой;
- в) модификациями;
- г) нормой реакции.

2. Скрещивание особей, отличающихся различными состояниями двух признаков, называют:

- а) моногибридным;
- б) дигибридным;
- в) полигибридным;
- г) анализирующим.

3. Почему летальные и сублетальные аллели чаще всего рецессивные?

III. Изучение новой темы. Мотивация.

1. Какие признаки характеризуют живой организм?

2. Как размножаются простейшие организмы, кишечнополостные, цветковые растения, млекопитающие?

В основе всех способов размножения лежит деление клетки и позже — рост. Рост — это прямой результат обмена веществ. Если обратиться к одноклеточным организмам, то можно сказать, что они не могли бесконечно увеличивать свои размеры. Потому что отношение общей поверхности клетки, через которую поступает вода и питательные вещества внутрь клетки, к объему лимитирует ее размеры.

Из курса математики известно, что площадь сферы $S = 4\pi R^2$, объем шара $V = 4/3 \cdot \pi R^3$. Значит площадь сферы увеличивается в квадратной зависимости, а объем — в третичной. Значит при большом объеме клетка будет испытывать недостаток поступающих в нее питательных веществ и кислорода. В связи с этим в ходе эволюции сформировались оптимальные размеры клеток, в среднем от 3 до 30 мкм в диаметре. Если клетка увеличивается, то наступает момент ее деления.

Прививка — это срастание черенка одного растения (привой) с другим растением (подвой).

Полиэмбриония — развитие нескольких зародышей.

Партеногенез — развитие нового организма из одной неоплодотворенной клетки.



IV. Закрепление материала.

1. Указать, какие способы размножения имеют нижеперечисленные организмы: белый гриб, дрожжи, хламидомонада, земляника, пырей, ящерица, кошка.

2. Какие вы знаете способы вегетативного размножения?

3. Чем отличается бесполое размножение от вегетативного?

4. Чем отличается корневище от корня?

5. Какие применяют меры борьбы с корневищами сорняков?

V. Домашнее задание.

§ 1 — учебник.

Л. Ф. ТИХИНСКАЯ,

учитель-методист, учитель начальных классов ООШ № 89 г. Одессы

УРОК-АУКЦИОН ПО ТЕМЕ «ТРЕУГОЛЬНИКИ»

Цель урока: систематизация и обобщение знаний, развитие интереса к предмету, внимания и наблюдательности.

План урока

I. Введение.

II. Аукцион-распродажа геометрических фигур и задач.

III. Подведение итогов. Домашнее задание.

I. Введение

Вступительное слово учителя.

Сегодня мы урок проводить не будем. Сегодня у нас состоится аукцион-распродажа геометрических фигур.

Что такое аукцион?

Аукцион — это публичная продажа имущества, при которой покупателем становится тот, кто предложит более высокую цену. Участники аукциона называются аукционерами, а человек, проводящий аукцион, — аукционистом.

Итак, к нам на аукцион поступило несколько фигур.

Условие: кто сразу даст точное определение фигуры, тот ее и покупает. Если у кого-то будут дополнения к ответу, то фигура продается тому, кто закончит полный ответ. Так что постарайтесь дать ответ сразу.

Желающие ответить (т. е. купить фигуру) поднимают руку. Кто первый поднимет — тот и начинает.

Аукционист после каждого неполного ответа будет ударять в гонг до трех раз, пока не появится ученик (аукционер), желающий дополнить.

Замечание. Если все же ученик, желающий дополнить, не найдется, т. е. задание вызовет у учащихся затруднения, фигуру придется продать предыдущему покупателю. Однако в этом случае учителю следует дополнить ответ самому, чтобы не оставлять пробелов в знаниях.

При продаже фигур № 10, 11, 12, 13, 14 равенство треугольников целесообразно записывать на доске, чтобы учащиеся еще раз могли проследить соответствие равных углов

и равных сторон. Для этой цели учителю можно взять помощника из числа учеников. Тот же помощник может во время всего аукциона помогать учителю (аукционисту) замечать, кто первым поднял руку для ответа. В качестве помощника можно взять самого слабого ученика, чтобы, во-первых, вовлечь его в процесс, во-вторых, придать ему значимость в глазах товарищей.

Если для ответа одновременно поднимают руку несколько человек, следует разнообразить вызов учащихся, чтобы вовлечь в работу аукциона как можно больше ребят.

Все фигуры, выставляемые на продажу, можно нарисовать на отдельных альбомных листах или вырезать из плотной бумаги и ярко раскрасить (и треугольники, и окружности, и пары треугольников).

Итак, начнем аукцион.

II. Аукцион-распродажа геометрических фигур

1. На продажу выставляется произвольный треугольник.

Дать определение треугольника.

Ответ: треугольник — это геометрическая фигура, состоящая из трех точек, не лежащих на одной прямой, соединенных отрезками.

2. Продается остроугольный треугольник.

Дать его определение.

Ответ: треугольник, у которого все углы острые, называется остроугольным.

3. Продается тупоугольный треугольник.

Дать его определение.

Ответ: треугольник, у которого один угол тупой, называется тупоугольным.

4. Продается прямоугольный треугольник.

Дать его определение.

Ответ: треугольник, у которого один угол прямой, называется прямоугольным.

5. Продается равнобедренный треугольник.

Дать его определение.

Ответ: треугольник, у которого все стороны равны, называется равносторонним.

6. Продается равнобедренный треугольник.

Дать его определение и назвать два его свойства.

Ответ: треугольник, у которого две стороны равны, называется равнобедренным; в равнобедренном треугольнике углы при основании равны; в равнобедренном треугольнике биссектриса, проведенная к основанию, является медианой и высотой.

7. Продается треугольник со своей медианой.

(на модели произвольного треугольника ярко выделить медиану)

Дать определение медианы треугольника.

Ответ: отрезок, соединяющий вершину треугольника с серединой противоположной стороны, называется медианой треугольника.

8. Продается треугольник с биссектрисой.

(на модели произвольного треугольника ярко выделить биссектрису треугольника)

Дать определение биссектрисы угла треугольника.

Ответ: отрезок биссектрисы угла треугольника, соединяющий вершину треугольника с точкой противоположной стороны, называется биссектрисой треугольника.

9. Продается треугольник с высотой.

(на модели произвольного треугольника ярко выделить его высоту)

Дать определение высоты треугольника.

Ответ: перпендикуляр, проведенный из вершины треугольника к противоположной стороне или ее продолжению, называется высотой треугольника.

10. Продается пара равных треугольников.

(на альбомном листе изображены два треугольника, имеющие две пары равных сторон и углы между ними — вертикальные, равные стороны отмечены) (рис. 1)

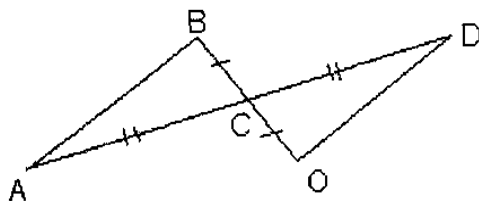


Рис. 1

Этот лот купит тот, кто скажет, по какому признаку треугольники равны, и при произношении равенства треугольников правильно укажет соответствие вершин.

Ответ: треугольник ... = треугольнику ... по двум сторонам и углу между ними.

11. Продается пара равных треугольников.

(на альбомном листе изображены два треугольника, имеющие две пары равных сторон

и одну сторону общую, равные стороны отмечены) (рис. 2)

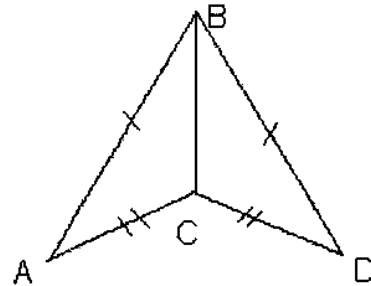


Рис. 2

Задание, аналогичное предыдущему. Назвать равные треугольники и признак, по которому они равны.

Ответ: треугольник ... = треугольнику ... по трем сторонам.

12. Продается пара равных треугольников.

(на альбомном листе изображены два треугольника, имеющие пару равных сторон, общую сторону и прилежащие к ней накрест лежащие углы; равные стороны и накрест лежащие углы отмечены) (рис. 3)

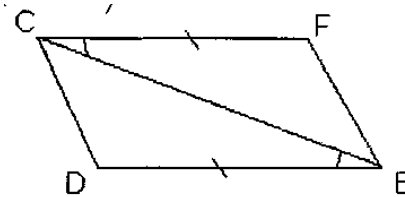


Рис. 3

Задание усложняется. Назвать равные треугольники и доказать их равенство.

Ответ: треугольник ... = треугольнику ... по двум сторонам и углу между ними.

13. Продается пара равных треугольников.

(на альбомном листе изображены два треугольника, имеющие общую сторону и прилежащие к ней две пары равных накрест лежащих углов; равные углы отмечены) (рис. 4)

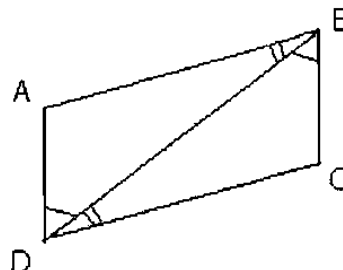


Рис. 4

Задание, аналогичное предыдущему. Назвать равные треугольники и доказать их равенство.

Ответ: треугольник ... = треугольнику ... по стороне и прилежащим углам.

14. Продается пара равных треугольников.

(на альбомном листе изображены два треугольника, имеющие пару вертикальных углов, пару равных накрест лежащих углов и пару равных сторон; равные стороны и накрест лежащие углы отмечены) (рис. 5)

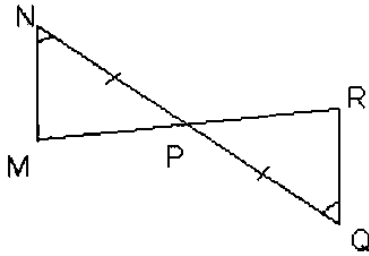


Рис. 5

Задание аналогичное предыдущему. Назвать равные треугольники и доказать их равенство.

Ответ: треугольник ... = треугольнику ... по стороне и прилежащим углам.

15. Продается окружность.

(модель окружности, на которой ярко изображены центр, диаметр, хорда)

Дать определение окружности, назвать ее центр, радиус, диаметр, хорду.

Ответ: окружностью называется геометрическая фигура, состоящая из всех точек, расположенных на заданном расстоянии от данной точки; O — центр окружности, OB — радиус, AB — диаметр, BC — хорда.

16. Продается еще одна окружность.

(модель окружности, на которой ярко изображены центр, радиус, диаметр, не проходящий через этот радиус, хорда)

Задания даются по возрастающей сложности. Для этой окружности не просто назвать радиус, диаметр и хорду, а дать определения этих понятий.

Ответ: отрезок, соединяющий центр окружности с какой-либо точкой окружности, называется радиусом окружности; отрезок, соединяющий две точки окружности, называется хордой окружности; хорда, проходящая через центр окружности, называется диаметром окружности.

III. Подведение итогов

Итак, мы закончили большую тему «Треугольники». Познакомились с видами треугольников, выяснили признаки равенства треугольников.

Домашнее задание: придумать самим задачи по теме «Треугольники» для продажи на аукционе.

ПРИЛОЖЕНИЕ

При проведении аукциона всегда полезно иметь дополнительные задания. В качестве таких можно взять, например, задачи на построение.

Продается прямой угол. Кто его построит с помощью циркуля и линейки на доске, тот и получает данный лот.

Продается угол в 135° . На тех же условиях.

Продается отрезок, разделенный на 4 равные части. Кто сможет сделать то же самое с помощью циркуля и линейки на доске, тот и получит этот отрезок.

При решении дополнительных задач возможно, что учащиеся сначала попробуют выполнить построения в тетрадях, и тот, у кого получится, покажет затем решение на доске.

Л. В. НОВОХИЖНЯ,
преподаватель-методист, преподаватель спецдисциплин швейного профіля
Одеського вищого професійного училища сфери услуг

ИСТОРИЯ ПОЯВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ПЕРЧАТОК

Путешествие в прошлое поможет проследить путь развития перчаток от символа власти до модного и спортивного аксессуара.

Первобытный человек носил необработанные шкуры животных, чтобы защититься от холода и непогоды или для того, чтобы заявить о своем социальном статусе. Еще в древние времена был открыт танин — вещество, содержащееся в коре дуба, которое предотвращало разложение шкуры, одновременно консервируя ее. В Египте, Персии, Греции и Риме это привело к появлению первых дублен, которые из-за сильного запаха располагали обычно на самой окраине городов.

После длительной обработки из дубленой кожи изготавливали одежду, обувь и ремни, а также щиты. Здесь следует упомянуть и кожаные перчатки, которые выполняли как декоративную, так и защитную функцию.

Прообраз современных перчаток был обнаружен в 1922 году в гробнице фараона Тутанхамона. Фараоны носили перчатки на торжествах как символ своего высокого статуса, в то время как аристократки использовали их для сохранения красоты своих рук: они натирали руки медом и ароматными маслами и надевали сверху тонкие шелковые перчатки.

В Древней Греции крестьяне надевали грубые рукавицы при сборе травы с острыми краями, чтобы защититься от порезов. В Риме аристократы во время роскошных пиршеств использовали «напальчники», чтобы не запачкать руки едой. Германские племена носили грубые

рукавицы, которые в VI веке стали модными перчатками. Они были частью костюма знати, их также надевали на соколиную охоту.

Епископские перчатки

Начиная с IX века, высокопоставленные священнослужители, а также германские императоры, носили богато украшенные перчатки в качестве атрибута своего сана и власти. Согласно германскому праву, рука символизировала власть, и эта власть также переносилась на перчатку. При рукоположении в сан епископа торжественно передавали перчатки из шелка или тонкого льна. Перчатки были наряду с митрой, жезлом с кольцом — неотъемлемой составной частью процедуры передачи епископского сана.

Значительную роль в появлении моды на перчатки сыграла католическая церковь. В XI веке прихожанам, посещающим Храм божий, предписывалось закрывать руки, также как и волосы. А поскольку в средние века именно церковь формировала правила приличия, неудивительно, что перчатки нередко упоминаются в книгах по этикету тех времен в компании со шляпами.

В XI—XII веках использовали модели тонкой вязки крючками из крученой хлопчатобумажной нити.

С XII века богато украшаются перчатки для коронационного облачения аналогично с епископами. Оба вида перчаток символизируют защиту рук, прошедших обряд помазания, от прикосновения к нечистому.





Перчатка в динамике моды

В средние века ношение перчаток подчинялось строгим правилам. Эти запреты охраняли в первую очередь роскошь одежды светской и церковной аристократии, которым пытались подражать состоятельные горожане. Благодаря таким правилам, перчатки, декорированные золотыми узорами, драгоценными камнями, жемчугом или вышивкой, оставались привилегией избранных людей.

Во времена послекрестовых походов уточняются бытовые привычки обоих полов, а с ними обычаи одеваться. В течение XIII века перчатка превращается в модный аксессуар, который становится всеобщим достоянием. Поскольку длинные рукава женских платьев позволяли носить лишь короткие перчатки, появились модели с укороченными отворотами, которые застегивались на крючки, пряжки или маленькие шарообразные пуговицы. В XV веке в моду для мужчин вошли «двойные перчатки» из тонкой кожи с подкладкой из шелка, бархата или меха.

Около 1510 года во Франции и Италии популярность обрели модели из цветной кожи или пестрого шелка с рисунком. В 1519 году Карл V, следуя испанской придворной моде, вменил аристократии в обязанность ношение перчаток, эту манеру переняли и все остальные европейские дворы. Во времена правления Людовика XIV (1643–1715) Версаль диктовал

моду во всей Европе. Гардероб знати обогатился элегантными перчатками из дорогого кружева, из тонкой лайки с бахромой или из вязаного и тканного шелка. Людовик XV (1715–1774), находившийся под сильным влиянием своих советников и фавориток, заказывал себе у королевского перчаточника тонкие перчатки особого дубления и парфюмирования. Художники расписывали их цветными миниатюрами. Простой народ обходился незатейливыми вязаными или грубыми овечьими перчатками.

Однако в ту эпоху изысканного костюма перчатки занимали сравнительно скромные позиции. Причиной была новая мода на длинные кружевные манжеты, которые полностью закрывали руку и делали перчатки практически излишними.

Перчатки времен Наполеона

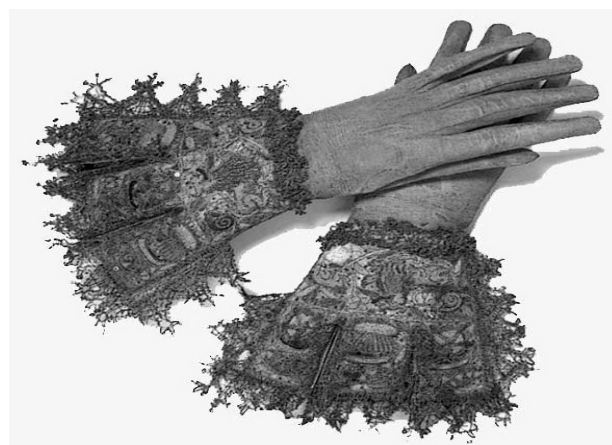
Уже будучи Первым консулом, Наполеон отдает предпочтение мягким кожаным перчаткам, которые удачно подчеркивают его необычно маленькие руки. В 1806 году инвентарный список императорского имущества содержит 230 пар серовато-желтых перчаток и 42 пары перчаток на меховой подкладке.

Супруга императора Жозефина тоже часто носила перчатки, причем предпочитала длинные модели, скрывающие не очень красивые (да и не молодые уже) руки.

После краха империи, во времена Реставрации, перчаточная мода концентрируется на цвете; покрой и отделка придерживаются классической элегантности. Дамы парижского общества обедают в тонких лайковых перчатках, которые не снимают даже во время игры на фортепиано или арфе.

В 1839 году граф д'Орсэ писал из Лондона:

«Английский джентльмен» ежедневно использует шесть разных пар перчаток. Утром, управляя охотничьим экипажем, он в перчатках из кожи северного оленя; во время охоты на лис на нем замшевые перчатки, а на обратном пути он уже в перчатках из бобра. После обеда на прогулке в Гайд-парке или в сопровождении дам обязательны перчатки из мягкого шевро (от фр. — буквально «козленок»), для



бала или элегантного званого вечера нужна пара перчаток из мягкой, тонкой козьей или овечьей кожи. Оноре де Бальзак (1799—1850) в «Трактате об элегантности жизни» называет этот модный аксессуар формой выражения определенных идей или интересов. Это модное дополнение воплощает привилегию, по которой можно распознать также революцию или определенную партийную принадлежность.

Мода на перчатки влияла на многие аспекты жизни — например, именно из-за неё перестали использовать медные дверные ручки в благородных домах — ведь от медных ручек перчатки темнели.

Благородное ремесло перчаточника

В средние века перчаточных дел мастера объединялись в цеха. В 1165 году шотландские перчаточники основали в Перте свою первую корпорацию, а в Париже в 1268 году приняла свой устав «Ассоциация перчаточников Франции».

Во Франции ассоциация перчаточников занимается не только обработкой дубленой кожи крупного рогатого скота, овец, коз, свиней, оленей, зайцев, серн или буйволов (для сокольной охоты). Многочисленные мануфактуры специализируются на пошиве перчаток из меха, сукна, бархата, шелка, хлопчатобумажных тканей и холста. Господствующее положение Франции в области тонких кожаных перчаток сохранилось до конца XIX века.

Индустриализация ремесла

Французская революция обуржуазила моду. Это привело и к росту потребления перчаток, причем мануфактуры лишь с трудом могли удовлетворить возросший спрос. Постепенно более мощные машины заменили простые инструменты перчаточников и вытеснили дорогостоящую ручную работу. Так в 1836 году Ксавье Жувен сконструировал пресс для выкраивания, способствовавший ускорению промышленного производства: его машина позволяла выкраивать детали в один прием из нескольких слоев кожи. Еще одним революционным шагом в развитии перчаточного производства стало создание Элиасом Хове швейной машины с лапкой. Его изобретение привело к разработке специальных систем для шитья перчаток из кожи и ткани.

На одной из таких машин уже в 1855 году можно было сшить в день 12—15 пар перчаток — разумеется, за счет сокращения портных, четыре-пять из которых потеряли работу.

Мода на перчатки охватывает все страны Европы. Дошла она и до России. Люди разных сословий и профессий носят перчатки.

По легенде, российский император Николай I, заметив, что один из офицеров явился на бал без перчаток, сделал тому замечание, на что офицер ответил, что потерял свои перчатки. Чтобы избежать столь грубого нарушения этикета, император отдал растеряше собственные перчатки.

Морской шелк

Почти забытый в наши дни морской (раковинный шелк) следует вспомнить снова, чтобы отдать дань памяти культурному наследию Южной Италии. Биссус (от греческого — «тонкое волокно») — это вещество, выделяемое морскими моллюсками *Pincta nobilis* L. Этот вид моллюска достигает возраста более 20 лет и размера более метра. Это самый крупный и строго охраняемый моллюск Средиземного моря. Живет он на песчаном или иловатом грунте вблизи побережий. Там моллюск цепляется за покрытое водорослями дно пучком волокон. Эти блестящие тонкие и прочные нити являются исходным материалом, из которого с древних времен изготавливали морской шелк или биссус (виссон).

Чтобы получить килограмм необработанных волокон моллюсков, необходимо собрать до 1000 раковин — однако из очищенных нитей можно спрясть не более 250 граммов шелка! Кстати, ткань пряли вручную.

Больше всего морского шелка производилось в XVIII и XIX веке в Сардинии.

Согласно документам, в 1890 году было произведено лишь несколько сотен килограммов.

В наши дни модели из столь редкого раковинного шелка купить практически невозможно из-за заоблачной цены. Поэтому мужчины, женщины и дети носят современные перчатки из натуральной кожи, текстиля или синтетических материалов. Элегантные женщины предпочитают для дневного гардероба модели из тонкой кожи, в то время как в особо торжественных случаях обычно надевают перчатки из текстиля длиной до локтя.

Перчаточная мануфактура жива!

Во Франции в традиционной столице перчаток, Сен-Жюньене (в середине исторической области Лимузен), действует производство перчаток, основанное в 1919 году. Здесь сохраняются старинные ремесленные технологии, которые применяются со времени Ренессанса почти в неизменном виде.

Особенно ценится тонкая ручная работа. Недавно мастер-перчаточник продемонстрировал в Базеле весь процесс изготовления модели — от тонкой кожи пекари до элегантной перчатки. С помощью этой демонстрации мастер хотел не только подчеркнуть ремесленные традиции дома, но и напомнить о творческой профессии перчаточника. Директор Базельского представительства Жоэль Озер высказался на эту тему в одном из интервью: «Классическая кожаная перчатка придает ее обладательнице оттенок эксклюзивности. Подобно сумочке или обуви, перчатка также является частью гардероба элегантной дамы. Чем больше она носит свои кожаные перчатки, тем гибче они становятся, словно образуя «вторую кожу», которая одновременно одевает и защищает!»

Современная перчатка: комфорт и функциональность

Спортивные перчатки обеспечивают оптимальный комфорт с функциональными признаками: наряду с конструкциями из водонепроницаемой и окрашенной кожи популярны также модели из синтетики.

Осенне-зимняя мода для спорта и отдыха делает ставку на многофункциональные перчатки, в которых учтено специфическое для каждого вида спорта использование. Решающими факторами здесь являются целенаправленный выбор материала и оптимальная посадка. Функциональные «мелочи» также, как плоские швы, передвижные и подобранные по цвету застежки — липучки, фиксаторы запястий, трикотажные манжеты дополнительно подкрепляют эти преимущества. Продуманные сочетания материалов — натуральная кожа или мех с цветными синтетическими тканями гарантируют комфорт носки и гибкость, а также сохранение тепла, прочность и устойчивость к скольжению.

Современная мода ежегодно меняется. К одежде разного стиля и назначения предлагаются соответствующие аксессуары, которые дополняют и украсят ваш образ.

Перчатки — аксессуар, без которого в наше время не обходится ни одна коллекция известных Домов мод. Сегодня в моде кожаные перчатки ярких цветов — сиреневые, желтые, красные, голубые и т. д. Актуальной остается черно-белая гамма, а также нежные, пастельные тона.

Осталась зависимость длины перчаток от длины рукавов. В моде удлиненные или укороченные варианты (с пальцами и без). Нестандартные идеи только приветствуются, применяются разноцветные или разнофактурные вставки, шнуровка, вышивка, банты, оборки, обметка на лицевую сторону, меховая оторочка — все, что душе угодно.

Светящиеся перчатки

Примерно в конце 80-х годов XX века английский изобретатель получил патент на новый гаджет — светящиеся перчатки.

Предназначение сего гаджета можно определить в разных областях: светящиеся перчатки позволят водителю читать карту ночью, хирургу — определять положение внутренних органов человека, оператору — пользоваться приборами в темном помещении.

В этой перчатке в обычную ткань вплетаются светодиодные волокна, заканчивающиеся на концах пальцев. На другом конце волокон находится миниатюрная лампочка или светодиод, излучающая свет.

Фантазия на тему платья модельера Себастьяна Эразуриса. Он сшил свое творение, используя не что иное, как одноразовые резиновые перчатки. В комплекте — сумочка из того же материала.



Креативные дамские сумочки с необычными ручками, а вернее — с перчатками вместо привычных ручек.



Женские перчатки с ногтями



Перчатка-телефон



Дизайнер Врван Сега представил прототип необычного телефона, выполненного в формате перчатки. Для ответа на вызов надо сделать характерный жест поднятия трубки. Идея заключается в создании более удобного взаи-

модействия с человеком, которое избавит от необходимости лезть за телефоном в карман.



На первый взгляд гаджет напоминает какое-то футуристическое устройство с неизвестным предназначением. На самом деле, эта непонятная «перчатка» являет собой ни что иное, как компьютерную мышь в крайне необычном исполнении.

Этот девайс называется Deanmark AirMouse, и, как ни странно, это не концепт — он совсем скоро поступит в продажу. Разработчики этой чудо-мыши создавали ее с целью искоренить такую болезнь любого компьютерщика, как синдром запястного канала. Мышка, по словам производителя, отличалась экономичностью — ее хватало на неделю довольно активной работы от одного заряда аккумулятора.

Литература

1. Бердник Т. О. Как стать модельером / Т. О. Бердник.
2. Орлова Л. Азбука моды / Л. Орлова. — М. : Просвещение, 1989.
3. Современная энциклопедия «Мода и стиль». — М. : Аванта, 2002.
4. Щербо А. Б. Красота воспитывает человека / А. Б. Щербо, Д. Н. Джола. — К. : Рад. шк., 1977.

БИСТРИЦЬКИЙ ІВАН МИКОЛАЙОВИЧ

Народився 9 травня 1936 року в с. Лопушно Кременецького району Тернопільської області, в селянській сім'ї.

Трудову діяльність розпочав у 1954 році. Після закінчення Кременецького педучилища працював на посаді вчителя фізичного виховання Яблунівської середньої школи Тернопільської області. У 1955–1958 роках служив у Збройних Силах СРСР. Після служби в армії працював вихователем Копичинської дитячої виховної колонії, з часом — начальником загону, заступником начальника Бережанської дитячої виховної колонії, заступником директора Миколаївської дитячої виховної колонії, заступником директора Миколаївської спецшколи-інтернату.

У 1967 році закінчив історичний факультет Луцького педінституту і отримав професію викладача історії та суспільствознавства середньої школи.

З 1972 по 1986 рік був директором Фонтанської спецшколи-інтернату Одеської області.



У 1986 році захистив кандидатську дисертацію і перейшов на роботу в Одеський обласний інститут удосконалення вчителів на посаду старшого викладача кафедри педагогіки і психології. У 1989 році на конкурсній основі був обраний директором Одеського обласного інституту удосконалення вчителів. З 16 червня 1992 року — заступник директора інституту з наукової роботи, а згодом завідувачий кафедрою педагогіки та психології цього ж інституту.

Нагороджений медалями «За безупречную службу», «За доблестный труд», «Ветеран труда». Мав знаки «Отличник народного образования СССР», «Відмінник народної освіти України», Медаль А. С. Макаренка. У педагогічних виданнях опублікував більше двадцяти науково-методичних праць. У 1977 році обирався делегатом IV з'їзду вчителів України.

Помер 10 березня 2013 року.

Колеги, друзі