

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, доцент.

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**, зав. НМЛ математики; **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**, директор Департаменту освіти і науки Одеської обласної державної адміністрації; **О. М. Левчишена**, канд. іст. наук, зав. кафедри психолого-педагогічної та суспільно-гуманітарної освіти; **О. І. Папач**, канд. пед. наук, зав. кафедри методики викладання природничо-математичних дисциплін; **Г. Б. Редько**, професор; **С. А. Свінтковська**, зав. НМЦ української мови та літератури, українознавства; **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; **О. С. Цокур**, д-р пед. наук, професор.

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

Засновники:

Управління освіти Одеської обласної державної адміністрації

Одеський обласний інститут удосконалення вчителів

Міжгалузевий науково-технічний центр «Нормаль»

Обласне відділення Педагогічного товариства

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

Затверджено на засіданні вченої ради ООІУВ.
Протокол № 4 від 17.09.2013 р.

Здано у вироб. 27.11.13. Підп. до друку 19.12.13. Формат 60×84¹/₈. Папір друк. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 7,91. Обл.-вид. арк. 7,03. Тираж 700 прим. Зам. № 264.

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

Одеса • Одеський ОІУВ • 2013

Педагогіка і психологія

- Ю. П. Олексін.* Показники рівнів сформованості хронологічної, просторової та інформаційної компетентностей в процесі навчання старшокласників історії..... 2
- О. А. Листопад.* Використання в педагогіці синергетичного підходу для дослідження творчої діяльності..... 5
- І. А. Княжева.* Концепція розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта» в умовах магістратури..... 9

Інноваційні технології навчання

- Г. О. Пономаренко.* Веб-технології як засіб спрямування самоосвітньої діяльності студентів вищих навчальних закладів на підвищення фахової компетентності..... 13

Управління освітніми закладами

- С. В. Воронова.* Освітні округи як чинник ефективного управління освітою регіону..... 16

У пошуках нестандартних уроків

- В. П. Назаров, В. Г. Талаш.* Открытый урок: каким он должен быть?..... 21

Дошкільне виховання. Початкове навчання

- Н. Л. Листопад.* Особливості конфліктної поведінки у дітей старшого дошкільного віку..... 23
- О. М. Руденко.* Урок-путешествие «Семь чудес света» в 4-м классе..... 27
- А. О. Гладких.* Інтерактивні прийоми навчання в початковій школі..... 30
- Р. В. Сандуленко.* Впровадження інтерактивних технологій на уроках природознавства в початкових класах..... 35
- В. В. Кірманська.* Кінезотерапія — профілактика порушень постави та плоскостопості у дошкільників (рекомендації для батьків і педагогів)..... 38
- В. М. Волканова.* «До джерел природи разом з дитиною» (екологічне виховання дошкільників)..... 41
- Е. Б. Карабанова, А. Б. Ямпольская.* Обучение леворуких детей (в помощь учителю)..... 45

Моральне виховання

- Т. В. Саннікова.* Вплив курсу «Основи християнської етики» на духовний світ молодших підлітків..... 47

Музична освіта: традиції та сучасність

- Божанка Р. Байчева.* Путь на большую сцену (подготовка молодых вокальных исполнителей)..... 51
- Е. В. Зубова.* Коллективная творческая деятельность подростков на уроках музыки как способ воспитания активной личности (методические рекомендации)..... 53

Дисципліни природничо-математичного циклу

- А. С. Кушнірук, О. М. Свиноевой.* Комбінована система М. П. Гузика в контексті навчання математики..... 56
- Л. М. Кононенко, Т. І. Сосновська.* Використання творчих завдань на уроках біології..... 60

Від здорової дитини — до здорової нації

- Д. П. Сліпенко, О. Д. Кузменкова.* Формування в учнів уміння виконувати стрибки у довжину з місця та розбігу способом «зігнувши ноги»..... 62
- О. Д. Кузменкова.* Виховання культури здоров'я..... 65
- В. Т. Негалюк.* Навчання відповідального ставлення до здоров'я і життя..... 67

Ю. П. ОЛЕКСІН,
канд. пед. наук, доцент, проректор Рівненського ОіППО

ПОКАЗНИКИ РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ ХРОНОЛОГІЧНОЇ, ПРОСТОРОВОЇ ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ІСТОРІЇ

У статті здійснена спроба визначення основних показників рівнів сформованості хронологічної, просторової та інформаційної компетентностей з історії. Експериментальну перевірку запропонована система показників пройшла в 24 класах загальноосвітніх шкіл кількох областей України, де виявила свою дієвість. Автор рекомендує вчителям розроблену систему показників.

Ключові слова: предметна компетентність, хронологічна компетентність, просторова компетентність, інформаційна 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. [1–4]. Але в процесі експериментального навчання старшокласників історії ми зіткнулися з проблемою нерозробленості показників рівнів сформованості складових предметної компетентності з даного предмета.

Метою нашої публікації є спроба визначити основні показники рівнів сформованості хронологічної, просторової та інформаційної компетентностей з історії.

У процесі експериментального навчання старшокласників (2010–2012 рр.), 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 показниками відповідно до складових компетентностей і рівнів навчання.

Хронологічна компетентність

Рівень стандарту: учень/учениця впевнено називає основні дати; визначає послідовність подій, процесів; групує дати на основі певних подій і процесів; співвідносить дати з історичними подіями і процесами; співвідносить дати подій і процесів в регіоні, державі, Європі, світі; співвідносить дати з персоналіями, подіями, предметами і об'єктами, які зображено на схемах, картах, фотографіях, рисунках, слайдах, відеоматеріалах тощо; співвідносить дати з текстами письмових джерел.

Академічний рівень: до показників рівня стандарту додаються: учень/учениця вміє скласти синхроністичну таблицю; застосовувати періодизацію як інструмент пояснення суті перебігу історичних подій і процесів.

Профільний рівень: до показників рівня стандарту й академічного додаються: учень/учениця вміє застосовувати різні стилі літочислення до конкретних подій другого десятиріччя ХХ ст., використовувати синхроністичну таблицю як інструмент пояснення історичних подій і процесів; пояснювати суть різних методик запам'ятовування хронології; вміє складати періодизацію на основі різних класифікаційних критеріїв; вміє використовувати періодизацію для характеристики історіографічного та джерелознавчого матеріалу.

Просторова компетентність

Рівень стандарту: учень/учениця знає і впевнено локалізує об'єкти, події, процеси; зіставляє картографічну інформацію; аналізує картографічну інформацію як джерело; систематизує картографічну інформацію; відтворює на папері наявну картографічну інформацію в картосхемах.

Академічний рівень: до показників рівня стандарту додаються: учень/учениця вміє створювати на папері власні картосхеми на основі звукових і текстових джерел інформації; вміє користуватися електронною картографічною інформацією.

Профільний рівень: до показників рівня стандарту й академічного додаються: учень/учениця вміє створювати електронні тематичні картосхеми за допомогою векторних і растрових графічних редакторів як ілюстрації в учнівських дослідницьких роботах та проектах.

Інформаційна компетентність

Рівень стандарту: учень/учениця вміє ко-

ристуватися довідковою літературою, Інтернетом для самостійного пошуку інформації; враховує наявність різних поглядів на інтерпретацію факту, події чи процесу; самостійно інтерпретує інформацію з різних джерел (текстів, фрагментів історичної літератури, письмових і речових історичних джерел, ілюстрацій, фондів та експонатів музеїв, історичних пам'яток); систематизує навчальну інформацію шляхом складання таблиць, схем, планів.

Академічний рівень: до показників рівня стандарту додаються: учень/учениця вміє критично аналізувати, порівнювати й оцінювати історичні джерела; відрізняти факти від інтерпретацій.

Профільний рівень: до показників рівня стандарту й академічного додаються: учень/учениця вміє виявляти тенденційну інформацію і пояснювати її необ'єктивність; здійснювати особисту дослідницько-пошукову діяльність.

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

Хронологічна компетентність

Рівень стандарту: учень/учениця переважно називає основні дати; ситуативно визначає послідовність подій, процесів; ситуативно групує дати на основі певних подій і процесів; ситуативно співвідносить дати з історичними подіями і процесами; ситуативно співвідносить дати подій і процесів в регіоні, державі, Європі, світі; ситуативно співвідносить дати з персоналіями, подіями, предметами і об'єктами, які зображено на схемах, картах, фотографіях, рисунках, слайдах, відеоматеріалах тощо; ситуативно співвідносить дати з текстами письмових джерел.

Академічний рівень: до показників рівня стандарту додаються: учень/учениця ситуативно може скласти синхроністичну таблицю; застосовувати періодизацію як інструмент пояснення суті перебігу історичних подій і процесів.

Профільний рівень: до показників рівня стандарту й академічного додаються: учень/учениця іноді може застосовувати різні стилі літочислення до конкретних подій другого десятиріччя ХХ ст., ситуативно використовує синхроністичну таблицю як інструмент пояснення історичних подій і процесів; іноді може пояснити суть різних методик запам'ятовування хронології; іноді може складати періодизацію на основі різних класифікаційних критеріїв; іноді може використовувати періодизацію для характеристики історіографічного та джерелознавчого матеріалу.

Просторова компетентність

Рівень стандарту: учень/учениця в основ-

ному знає і ситуативно локалізує об'єкти, події, процеси; зіставляє картографічну інформацію; аналізує картографічну інформацію як джерело; систематизує картографічну інформацію; іноді може відтворити на папері наявну картографічну інформацію в картосхемах.

Академічний рівень: до показників рівня стандарту додаються: учень/учениця ситуативно вміє створювати на папері власні картосхеми на основі звукових і текстових джерел інформації; ситуативно вміє користуватися електронною картографічною інформацією.

Профільний рівень: до показників рівня стандарту й академічного додаються: учень/учениця за участі вчителя і ситуативно може створювати електронні тематичні картосхеми за допомогою векторних і растрових графічних редакторів як ілюстрації в учнівських дослідницьких роботах і проектах.

Інформаційна компетентність

Рівень стандарту: учень/учениця ситуативно може користуватися довідковою літературою, Інтернетом тощо для самостійного пошуку інформації; враховувати наявність різних поглядів на інтерпретацію факту, події чи процесу; інтерпретувати інформацію з різних джерел (текстів, фрагментів історичної літератури, письмових і речових історичних джерел, ілюстрацій, фондів та експонатів музеїв, історичних пам'яток); систематизувати навчальну інформацію шляхом складання таблиць, схем, планів.

Академічний рівень: до показників рівня стандарту додаються: учень/учениця іноді ситуативно критично аналізує, порівнює й оцінює історичні джерела; відрізняє факти від інтерпретацій.

Профільний рівень: до показників рівня стандарту й академічного додаються: учень/учениця ситуативно виявляє тенденційну інформацію та іноді може пояснити її необ'єктивність; за допомогою вчителя здійснює особисту дослідницько-пошукову діяльність.

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

Хронологічна компетентність

Рівень стандарту: учень/учениця переважно не називає основні дати; ситуативно не визначає послідовність подій, процесів; ситуативно не групує дати на основі певних подій і процесів; ситуативно не співвідносить дати з історичними подіями і процесами; ситуативно не співвідносить дати подій і процесів в регіоні, державі, Європі, світі; ситуативно не співвідносить дати з персоналіями, подіями, предметами і об'єктами, які зображено на схемах, картах, фотографіях, рисунках, слайдах, відеоматері-

лах тощо; ситуативно не співвідносить дати з текстами письмових джерел.

Академічний рівень: до показників рівня стандарту додаються: учень/учениця самостійно не може скласти синхроністичну таблицю; застосовувати періодизацію як інструмент пояснення суті перебігу історичних подій і процесів.

Профільний рівень: до показників рівня стандарту й академічного додаються: учень/учениця самостійно не може застосовувати різні стилі літочислення до конкретних подій другого десятиріччя ХХ ст., не використовує синхроністичну таблицю як інструмент пояснення історичних подій і процесів; не може пояснити суть різних методик запам'ятовування хронології; не може скласти періодизацію на основі різних класифікаційних критеріїв; самостійно не може використовувати періодизацію для характеристики історіографічного та джерелознавчого матеріалу.

Просторова компетентність

Рівень стандарту: учень/учениця самостійно не може локалізувати об'єкти, події, процеси; зіставляти картографічну інформацію; аналізувати картографічну інформацію як джерело; систематизувати картографічну інформацію; не може відтворити на папері наявну картографічну інформацію в картосхемах.

Академічний рівень: до показників рівня стандарту додаються: учень/учениця не вміє самостійно створювати на папері власні картосхеми на основі звукових і текстових джерел інформації; не вміє самостійно користуватися електронною картографічною інформацією.

Профільний рівень: до показників рівня стандарту й академічного додаються: учень/учениця не може самостійно створювати електронні тематичні картосхеми за допомогою векторних і растрових графічних редакторів як ілюстрації в учнівських дослідницьких роботах та проєктах.

Інформаційна компетентність

Рівень стандарту: учень/учениця переважно не вміє користуватися довідковою літературою, Інтернетом тощо для самостійного пошуку інформації; враховувати наявність різних поглядів на інтерпретацію факту, події чи процесу; інтерпретувати інформацію з різних джерел (текстів, фрагментів історичної літератури, письмових і речових історичних джерел, ілюстрацій, фондів та експонатів музеїв, історичних пам'яток); систематизувати навчальну інформацію шляхом складання таблиць, схем, планів.

Академічний рівень: до показників рівня стандарту додаються: учень/учениця самостійно не вміє критично аналізувати, порівнювати й оцінювати історичні джерела; відрізняти факти від інтерпретацій.

Профільний рівень: до показників рівня стан-

дарту й академічного додаються: учень/учениця самостійно не виявляє тенденційну інформацію та не може пояснити її необ'єктивність; самостійно не здійснює особисту дослідницько-пошукову діяльність.

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

Отже ми рекомендуємо вчителям розроблену нами систему показників у процесі визначення рівнів сформованості предметної компетентності учнів з історії.

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.

Анотація

В статтю предпринята попытка определения основных показателей уровня сформированности хронологической, пространственной и информационной компетентностей по истории. Экспериментальную проверку предложенная система показателей прошла в 24 классах общеобразовательных школ нескольких областей Украины, где выявила свою действенность. Автор рекомендует учителям разработать систему показателей.

Ключевые слова: предметная компетентность, хронологическая компетентность, пространственная компетентность, информационная компетентность.

Summary

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, competence chronological, spatial competence, information competence.

О. А. ЛИСТОПАД,

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

ВИКОРИСТАННЯ В ПЕДАГОГІЦІ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Аналізуються теоретичні і методологічні аспекти використання синергетичного підходу в дослідженні творчої діяльності. Розглядаються особливості синергетичного підходу в педагогіці. Проведено теоретичний аналіз особливостей використання в педагогіці синергетичного підходу для дослідження творчої діяльності.

Ключові слова: творчість, творча діяльність, синергетика, синергетичний підхід в педагогіці.

Особливістю сучасного періоду соціально-економічних перетворень є проголошення пріоритетів загальнолюдських цінностей, серед яких одне з перших місць належить проблемі збереження життя. Людина стає справжнім господарем своєї долі, відповідальною за свою особисту і професійну долю не лише перед суспільством, але й перед собою. У цій ситуації установи, які за характером своєї діяльності повинні здійснювати підготовку молоді до успішної професійної і соціальної адаптації, виявляються недостатньо підготовленими.

Як зазначається у «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки», розбудова національної системи освіти в умовах становлення України як самостійної незалежної держави з урахуванням кардинальних змін в усіх сферах суспільного життя, історичних викликів XXI століття вимагає критичного осмислення досягнутого і зосередження зусиль та ресурсів на вирішенні найбільш гострих проблем, які стримують розвиток освітньої галузі, не дають можливості забезпечувати нову якість освіти, адекватну нинішньому історичному періоду.

У «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» зазначено, що освіта належить до найважливіших напрямків державної політики України. Держава виходить з того, що освіта — це стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету й формування позитивного іміджу нашої держави, створення умов для самореалізації кожної особистості.

З огляду на визначені пріоритети найважливішим для держави є виховання людини інноваційного типу мислення та культури, проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інновацій в освіті, запитів особистості, потреб суспільства і держави. Тому в наш час висувуються чіткі вимоги до формування всебічно розвинутої особистості. Сьогодні від активності особистості та її здатності знайти застосування своїм інтелектуальним і професійним якостям, уміння виявляти твор-

чість у вирішенні проблем, залежить професійна кар'єра.

Отже однією з головних властивостей сучасного фахівця є не лише великий обсяг професійних знань, умінь і навичок, але й здатність до творчого вирішення професійних завдань. Таким чином, рейтинг якостей особистості, що зумовлюють успішність соціальної і професійної адаптації, нині перерозподіляються на користь тих, які характеризують виявлення творчої активності, творчих здібностей. З цієї точки зору є правомірною тенденція забезпечення спрямованості на творчий розвиток особистості від дошкільного до вищого навчального закладу.

Проблема творчості в педагогіці не нова. Розвитку творчих здібностей приділяли значну увагу видатні педагоги минулого: Ф.-В.-А. Дістервег, Й.-Г. Песталоцці, Я. А. Коменський, М. Монтесорі, В. О. Сухомлинський, С. Ф. Русова, Г. Г. Ващенко та ін. Сьогодні є досить багато досліджень, монографій, статей і художньої літератури з цієї проблеми (Ю. П. Азаров, П. А. Алексеев, Н. О. Бердяєв, Л. С. Виготський, В. А. Кан-Калік, Б. М. Кедрів, Ф. В. Лазарєв, В. А. Панін, Я. А. Пономарьов, М. М. Поташник та ін.). Також слід зазначити, що при здійсненні аналізу творчої діяльності ми спиралися на праці визначних громадських діячів та педагогів (М. В. Ломоносов, Н. І. Пірогов, Д. І. Пісарєв, В. Я. Стоюнін, Х. А. Чеботарьов та ін.).

Аналіз філософського (М. О. Бердяєв, Г. Гіргінов, С. О. Грузенберг, А. М. Кочергін, А. Г. Спіркін, В. А. Цапок та ін.) та психолого-педагогічного (Л. С. Виготський, І. Г. Каневська, Н. В. Киричук, В. О. Моляко, К. К. Платонов, Я. О. Пономарьов, С. Л. Рубінштейн та ін.) аспектів щодо визначення поняття «творчість», механізмів творчого процесу (А. В. Брушлинський, П. К. Енгельмейер, Г. Є. Журавльов, Г. Н. Ойнер, В. Калвейт, Х. Клейн та ін.) підтвердив багатосторонність розуміння цього поняття та різноплановість підходів до розуміння його механізмів. Дослідження творчості проводили такі зарубіжні вчені: Дж. Гілфорд, В. Сміт, Е. Торренс, Д. Хелперн та інші.

У дослідженнях методологічного спрямування (С. Л. Рубінштейн, К. Дункер, Д. Б. Бого-

явленська, Я. О. Пономарьов, О. К. Тихомиров та ін.) має місце вивчення методологічних засад творчості. Проблема дослідження педагогічної творчості й підготовки до неї майбутніх вчителів приділяли увагу В. А. Кан-Калік, Н. В. Кічук, Л. М. Лузіна, М. В. Нікандров, С. О. Сисоєва та ін. Розвиток творчого потенціалу студентів під час навчально-пізнавальної діяльності досліджували С. С. Гасанов, П. Ф. Кравчук, В. А. Лисовська, О. Є. Приходько та ін.

Проблема застосування в педагогічній галузі принципів синергетики є предметом вивчення багатьох науковців (О. В. Вознюк, І. В. Єршова-Бабенко, А. В. Євтодюк, С. Ф. Клепко, В. А. Кушнір, А. П. Назаретян та ін.). Вони використовують синергетичну парадигму для осмислення та проектування освітніх систем.

Мета даної статті — визначити і розкрити особливості використання синергетичного підходу в дослідженні творчої діяльності, що зумовило вирішення наступних завдань: розглянути особливості синергетичного підходу в педагогіці; здійснити теоретичний аналіз особливостей використання синергетичного підходу в дослідженні творчої діяльності.

Поняття «творчість» у сучасному значенні як діяльність людини, спрямованої на створення якісно нових, невідомих раніше духовних або матеріальних цінностей (нові твори мистецтва, наукові відкриття, інженерно-технологічні, управлінські чи інші інновації тощо) має порівняно невелику історію свого існування — приблизно 100–150 років. Стародавні греки для характеристики творчості вживали слово «робити» (poiein), стародавні римляни використовували наступні терміни: для творчості (creatio) і творчий (creator). У християнську добу термін creatio застосовували для характеристики діяльності Бога, тому протягом тривалого часу поняття «творчість» не використовували відносно людини. Тільки у XIX столітті поняття «творчість» почали використовувати для характеристики митця, майстра (художника, артиста тощо).

Вагомий внесок у сучасне розуміння творчості вніс англійський дослідник, географ, антрополог і психолог, засновник диференціальної психології Френсіс Гальтон (Francis Galton). Френсіс Гальтон стверджував, що в талановитих родинах геніальні діти народжуються значно частіше, що зумовлено спадковістю, а не впливом зовнішніх умов. Визначні люди успадковують не тільки геніальність, а й особливу форму її прояву. У своїх дослідженнях Ф. Гальтон широко використовував експериментальні і статистичні методи. Винайшов ряд приладів і експериментальних процедур («метод близнюків», метод аналізу образної пам'яті, асоціативний метод).

Розробка теорії творчості розпочалася в кінці XIX — на початку XX століття. Започаткували дослідження проблем творчості видатний французький психолог, педагог Теодюль Арман

Рібо (Thyodule Ribot) та перший філософ техніки в Росії Петро Климентович Енгельмейер. Пізніше С. О. Грузенберг зробив одну з перших спроб дійти певного синтезу різних напрямків у дослідженні творчості. На початку XX століття до проблеми природи творчості звертається В. М. Бехтерев. На його думку, творчий процес опосередкований певним подразником, який він характеризує як творчу проблему, творчу ситуацію, є реакцією на цей подразник.

У другій половині XX століття з'являються праці вчених, в яких на експериментальній основі всебічно досліджуються творчі процеси (Я. О. Пономарьов, А. В. Брушлинський, О. К. Тихомиров, М. Г. Ярошевський, Б. М. Кедров, О. М. Матюшкін та ін.). Значний внесок у розвиток феноменології творчості вніс Я. О. Пономарьов. У трактуванні психологічного механізму творчості він використовував системно-структурний принцип.

У XX столітті завдяки дослідникам (Я. О. Пономарьов, О. К. Тихомиров, М. Г. Ярошевський, Б. М. Кедров та ін.) розуміння творчого процесу стає більш широким. На думку вчених творчими можуть бути не тільки митці, але й люди, які працюють в різних галузях — вчені, інженери, педагоги та ін. Творчою може бути людина, яка створює щось нове, новий продукт, тобто кожна людина, діяльність якої виходить за межі звичних уявлень і певних стандартів. Людина є творчою, якщо не повторює або не наслідує когось або щось.

У науковій літературі творчість розглядається в двох аспектах: психолого-педагогічному й філософському. Психологи і педагоги (Л. С. Виготський, Н. В. Кічук, В. О. Моляко, Я. О. Пономарьов, С. Л. Рубінштейн, С. О. Сисоєва та ін.) досліджують механізми творчого процесу та особливості підготовки індивіда до творчої діяльності. Філософи (М. О. Бердяєв, Г. Гіргінов, С. О. Грузенберг, А. М. Кочергін, А. Г. Спіркін, В. А. Цапок та ін.) розглядають питання щодо сутності творчості, яке по-різному ставилося в різні історичні епохи.

Психологи і педагоги вважають творчість важливою умовою людського існування, найбільшим здобутком людини і, водночас, звичайним явищем — оскільки творчість властива кожній людині, а не лише окремим індивідам. Необхідними компонентами творчості є фантазія, уява, психічний зміст якої міститься у створенні образу кінцевого продукту (результату творчості).

Перші спроби управління творчим процесом були започатковані в роботах американського психолога Д. Росмана та радянського вченого П. М. Якобсона. Пізніше проблеми управління творчим процесом досліджували Г. С. Альтшуллер, С. М. Василевський, Т. В. Кудрявцев, Є. О. Мілерян та інші. Як показує аналіз їх праць, практично кожен з авторів виявив своє розуміння феномена «творчості» і розробив

свій шлях вирішення проблеми підготовки до творчої діяльності. Тому відсутність чіткої методики у підході до розробки і вирішення цієї проблеми в педагогічній практиці є її характерною рисою.

Передусім, це пов'язано з тим, що формування творчої особистості випускника навчального закладу (будь-якого рівня) ніколи раніше не визначалося як мета системи освіти. Досліджуючи цю проблему, ми можемо знайти окремі завдання або характеристики в навчальних планах, програмах та інших нормативних документах, що розкривають деякі аспекти її вирішення. Формування творчої особистості досить складно уявити як деякий освітній стандарт. Тому ця проблема найчастіше залишається на рівні декларацій і побажань у вступній частині нормативних документів, програм, посібників.

Основний акцент в роботі навчальних закладів залишається на рівні формування знань, умінь і навичок, що регламентуються освітніми стандартами. Необхідність переорієнтації навчально-виховного процесу на реалізацію розвиваючої функції сприймається сьогодні практично усіма, проте тут також виникають проблеми. Передусім процес розвитку особистості розуміється вчителем через призму своєї спеціалізації абсолютно конкретно — математики говорять про розвиток математичних здібностей, філологи — про лінгвістичні, літературні схильності тощо. Дійсно, роль знань, умінь і навичок, більше того, здібностей учнів у фізиці, математиці та інших предметах надзвичайно велика. В той же час оволодіння ними (знаннями) на відповідному до стандартів рівні не повинно ставати самоціллю ні в теоретичному, ні тим більше практичному плані, оскільки в діяльності випускника їх роль має прикладне, «обслуговуюче» значення.

Протягом тривалого часу в психології і педагогіці вважалося, що одночасно з розвитком інтелектуальних здібностей розвиваються і творчі. Сьогодні у вітчизняній і зарубіжній науці проведено досить багато досліджень, що дозволяє по-новому поглянути на цю проблему [1; 2; 5; 6].

Дослідження, які проводяться нами протягом багатьох років, показують, що ця залежність надзвичайно складна. Діти, які за шкалою інтелектуального розвитку мають мінімальні показники, за шкалою оригінальності і продуктивності можуть значно перевершувати своїх ровесників. Досить рідко зустрічаються діти, які за шкалою розвитку інтелектуальних здібностей і творчих досягнень набирають максимальну кількість балів. Ми вважаємо, що це одна з ознак обдарованості, і такі діти заслуговують особливої уваги.

Аналіз філософської, психологічної і педагогічної літератури [1; 2; 5; 6] засвідчує, що неодноразово намагалися описати творчий процес з метою визначення його структури, мож-

ливості впливу на продуктивність. Найчастіше ця структура складалася з ряду етапів, до яких обов'язково входив етап творчого «освячення». Спроби багатьох авторів, які займаються проблемами творчої діяльності, від теоретиків до практиків, показують, що на всіх етапах, починаючи зі створення концепції творчої діяльності до її впровадження, існують деякі обмеження, що не дозволяють вийти на вищий рівень розуміння проблеми.

У ХХ столітті для проведення наукових досліджень творчої діяльності використовувалися діалектична логіка і системний комплексний підхід. Але поставимо собі питання: чи розвивається творча діяльність, що вивчається нами, тільки за законами логіки? Звичайно, ні. Тому інструментарій для вивчення творчої діяльності повинен певною мірою відповідати її особливостям. Ось чому, на наш погляд, багатьом авторам і дослідницьким колективам у ХХ столітті не вдавалося до кінця досягти визначеної мети.

Отже, суть механізму творчого процесу має бути визначена на основі іншого методологічного підходу. У ХХІ столітті одним з провідних філософських напрямів в дослідженні творчої діяльності, ймовірно, може стати синергетична концепція бачення світу. Деякі дослідники відзначають можливість використання синергетичного підходу в процесі розгляду природи творчості. З точки зору синергетики, творчість уявляється в незвичному ракурсі, відкривається можливість описати механізми творчого процесу з точки зору загальних образів самоорганізації.

Синергетика (англ. synergetics, від грецького син — «спільне» і ергос — «дія») — міждисциплінарна наука, що займається вивченням процесів самоорганізації і виникнення, підтримки стійкості і розпаду структур (систем) різної природи. Синергетика — це теорія самоорганізації в системах різноманітної природи. Вона має справу з явищами та процесами, в результаті яких у системі — в цілому — можуть з'явитися властивості, якими не володіє жодна з її частин. Оскільки йдеться про виявлення та використання загальних закономірностей в різних галузях, тому такий підхід передбачає міждисциплінарність. Останнє означає співробітництво в розробці синергетики представників різних наукових дисциплін. Тому термін синергетика використовується як у природничих науках, так і гуманітарних. Мета синергетики — виявлення загальних ідей, загальних методів і загальних закономірностей в самих різних галузях наукового знання. Основними поняттями синергетики є хаос, самоорганізація, кооперативна дія, детермінований хаос, порядок, бифуркація тощо.

Історія виникнення методів синергетики пов'язана насамперед з ім'ям видатного французького математика, фізика і філософа Жуля Анрі Пуанкаре (Jules Henri Poincaré), який за-

початкував основи методів нелінійної динаміки та якісної теорії диференціальних рівнянь. Його називають одним з найкращих математиків всіх часів, останнім математиком-універсалом, людиною, здатною охопити всі математичні досягнення свого часу. Саме він ввів поняття точок біфуркації, нестійких траєкторій та динамічного хаосу. Важливе значення у становленні синергетики відіграли дослідження професора Штутгардського університету Г. Хакена.

Синергетика спрямована на розкриття універсальних механізмів самоорганізації складних систем. Концепція синергетичного бачення світу привертає увагу вчених з різних галузей знань: філософії, фізики, хімії, біології, психології [3; 4; 7; 8]. Для нашого дослідження в першу чергу представляють інтерес нові погляди на процеси формування і розвитку творчої особистості, які пов'язані з синергетичним баченням світу.

Синергетика може нам допомогти зрозуміти, як виникають нові ідеї, будь-то у індивіда або груп, за допомогою взаємодії різних частин мозку, за допомогою кооперації або за допомогою застосування когнітивних засобів. Процеси отримання нових ідей, понять, продуктивних гіпотез, теорій або моделей, потужних правил, алгоритмів або обчислень, ефективних оцінних процедур, цікавих проблем, експериментів і аргументів — усі ці процеси можуть бути відображені як переходи від інформаційного безладу до інформаційного порядку. Синергетика має достатньо можливостей, щоб пояснити ці процеси.

Багатоваріативність, різноманітність ходів, випадковість, навіть хаотичність у позитивному значенні цього слова — одна з характерних рис творчого процесу. Відкриття відбуваються несподіванно. Вони або відбуваються або не відбуваються. Чи означає це, що вчені є іграшками в руках долі? Синергетичне бачення проливає нове світло на цю проблему. Передусім, синергетика доводить, що хаос є конструктивним механізмом самоорганізації складних систем. Хаос потрібний, щоб система вийшла на власний напрямок розвитку, щоб ініціювати саморозвиток системи. Альтернативи, плюралізм, перегляд різних варіантів виконують позитивну роль у творчому процесі. Для пояснення переходу від хаосу до порядку в процесі самоорганізації вводиться, зокрема, поняття «детермінований хаос». Це поняття іноді застосовують при усвідомленні механізмів творчого мислення. Випадковість в системі хоча і має місце, але тільки в обмежених рамках.

Принципами самоорганізації є наступні: 1) для самоорганізації потрібна відкрита система, тобто така, яка обмінюється зі своїм оточенням енергією та інформацією; 2) самоорганізація завжди пов'язана з кооперативними процесами, колективною поведінкою частин системи, саме завдяки такій поведінці виникають нові структури; 3) випадковість, реальна си-

туація є конструктивний початок, основа для процесу розвитку; процес самоорганізації відбувається в результаті взаємодії випадковості і необхідності і завжди пов'язаний з переходом від нестійкості до стійкості.

Розгляд творчої особистості як відкритої системи, здатної до самоорганізації (відтворенню активності в розкритті творчого потенціалу) припускає самоорганізацію творчої особистості у педагогічному процесі. Методологія синергетики допоможе принципово змінити трактування процесу освіти: процедура навчання, спосіб зв'язку того, хто навчається і того, хто навчає.

Теорія самоорганізації з педагогічної точки зору знайшла відображення у працях наступних вчених (Г. П. Васянович, А. В. Євтодюк, І. В. Єршова-Бабенко, С. Ф. Клепко, В. А. Кушнір, В. С. Лутай, С. Ф. Цикін, О. В. Чалий, В. І. Аршинов, В. Г. Буданов, В. Г. Виненко, Л. Я. Зоріна, Є. М. Князева, В. В. Маткін, А. П. Назаретян, Л. І. Новікова, С. Д. Пожарський, В. І. Редюхін, М. М. Таланчук, С. С. Шевельова, Ю. В. Шаронін та ін.). Проблемі застосування синергетичного підходу в педагогіці присвячено окремі дисертаційні роботи (О. І. Бочкар'єв, В. Т. Виненко, А. В. Євтодюк, В. В. Маткін, Л. В. Сурчалова, Ю. В. Талагаєв, М. О. Федорова й ін.), в яких досліджується методологія синергетики, обґрунтовуються синергетичні закономірності освітньої діяльності.

Все це зумовило розвиток педагогічної синергетики — системи педагогічних поглядів, орієнтованих на синергетичну парадигму пізнання світу та оптимізацію освітніх систем за допомогою теоретичних і практичних ресурсів цієї науки.

У загальному вигляді самоорганізація творчої особистості у педагогічній системі передбачає, що: 1) педагогічна система має бути відкритою для взаємодії і взаємообміну інформацією з довкіллям; 2) педагогічна система повинна включати активний, енергетичний початок, що характеризується проявом ініціативи учасників педагогічного процесу, прагненням до самовдосконалення, самореалізації, підвищення ефективності педагогічного процесу; 3) педагогічна система повинна мати свободу вибору, що полягає в здатності визначати шляхи творчого розвитку без примусу і натиску ззовні; 4) педагогічна система повинна мати реальний творчий вихід, тобто передбачає реалізацію визначених питань з доведенням результатів до позитивних, з отриманням емоційного та іншого задоволення від навчальної і практичної діяльності; 5) педагогічна система може розвиватися тільки завдяки діалогічній взаємодії суб'єктів навчального процесу на різних рівнях; 6) педагогічна система має бути зорієнтована на творчий саморозвиток, розвиток творчої особистості, формування ціннісних орієнтирів та ін.

Проведене дослідження виявило нові перспективи щодо використання синергетичного підходу при аналізі творчої діяльності. Синергетика розглядає творчу діяльність як процес, що саморозвивається. Новизна і складність визначеного завдання потребує проведення дослідницької роботи, використання творчих і новаторських підходів. У зв'язку з цим підвищується роль математичного моделювання і обчислювального експерименту. Синергетичний підхід дозволяє описувати творчу діяльність за допомогою близьких математичних моделей. Дана проблема є багатоаспектною, її вирішення не вичерпується нашим дослідженням. Необхідним і перспективним виявляється розкриття особливостей використання синергетичного підходу в дослідженні творчої діяльності. У зв'язку з цим необхідно проаналізувати теоретичну складову даного процесу, заслуговують також уваги пошуки оптимальних критеріїв визначення його результативності.

Література

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. — М.: Академия, 2002. — 320 с.
2. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. — СПб.: Питер, 2000. — 368 с.
3. Игнатова В. А. Педагогические аспекты синергетики // Педагогика. — 2001. — № 8. — С. 26—31.
4. Маткин В. В. Ценностно-синергетический подход и его реализация в процессе педагогической подготовки будущих учителей // Наука и школа. — 2001. — № 6. — С. 10—12.

5. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. — 1989. — № 6. — С. 29—33.
6. Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности // Вопросы психологии. — 1994. — № 5. — С. 86—95.
7. Пригожий И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой / И. Пригожий, И. Стенгерс. — М., 1986. — 461 с.
8. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід: [монографія] / за ред. О. А. Дубасенюк. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. — 389 с.
9. Чалый А. В. Синергетический подход — необходимая составная инновационных процессов в образовании // Развитие педагогической и психологической науки в Украине 1992—2002: сб. науч. пр. до 10-річчя АПН України / Акад. пед. наук України. — Х., 2002. — Ч. 2. — С. 125—133.

Аннотация

Анализируются теоретические и методологические аспекты использования синергического подхода в исследовании творческой деятельности. Рассматриваются особенности синергического подхода в педагогике. Проведен теоретический анализ особенностей использования в педагогике синергического подхода при исследовании творческой деятельности.

Ключевые слова: творчество, творческая деятельность, синергетика, синергический подход в педагогике.

Summary

The theoretical and methodological aspects of the use of synergistical approach are analysed in research of creative activity. The features of synergistical approach are examined in pedagogics. The theoretical analysis of features of synergistical's approach using is conducted in research of creative activity in education.

Keywords: creation, creative activity, synergetics, synergistical approach in pedagogics.

УДК 378.124+371.13+378.22+373.2+378.147+372.461

І. А. КНЯЖЕВА,

кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри дошкільної педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА» В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

У статті розкрито концепцію розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта» в умовах магістратури. В ній висвітлено комплекс базових вихідних положень і основних ідей, що розкривають сутність, зміст, особливості існування та перспективи розвитку досліджуваного феномена.

Ключові слова: методична культура, концепція, розвиток, майбутні викладачі педагогічних дисциплін, дошкільна освіта.

Покращення якості вищої освіти неможливе без підвищення рівня методичної культури викладачів вищої школи, що виступає складником їхньої педагогічної культури, показником якості професійної підготовки і потребує осмислення цінностей та особливостей викладацької діяльності. Методична культура дозволяє майбутньому викладачу привласнити чужий і усвідомити власний досвід організації навчання сту-

дентів, перетворити його на фактор розвитку особистості, творчого мислення, сформуванню систему методико-педагогічних цінностей, що кристалізується в персоніфіковану систему педагогічної діяльності.

Актуальність і доцільність дослідження зумовлена необхідністю подолання протиріччя між:

— соціальним замовленням на підготовку

магістрів педагогічної освіти — майбутніх викладачів вищої школи, які мають високий рівень педагогічної культури, володіють поглибленими фундаментальними психолого-педагогічними і фаховими знаннями інноваційного характеру; набули досвіду застосування та продукування нових знань для вирішення проблемних професійно-педагогічних завдань і відсутністю належного методичного забезпечення такої підготовки;

— об'єктивною потребою у здійсненні модернізації вищої освіти, активізації інноваційної діяльності майбутніх педагогів і реальним рівнем розвитку їхньої методичної сфери;

— культурологічною і гуманістичною спрямованістю сучасної системи вищої педагогічної освіти і недостатністю методичних знань, умінь та навичок студентів, необхідних для осмислення, переробки і привласнення базових сенсів і форм викладацької діяльності;

— новими, підвищеними вимогами щодо рівня професійно-методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта» і відсутністю науково обґрунтованих, апробованих моделей її розвитку в умовах магістратури;

— традиційною технологією організації педагогічного процесу в педагогічному університеті і завданням підготовки фахівця, здатного проектувати, адаптувати, організовувати, контролювати навчальний процес вищої школи, готового до авторизації педагогічного досвіду;

— потребою в розробці науково-теоретичних засад розвитку методичної культури і невизначеністю термінологічного апарату.

Культура як інтегративний компонент змісту освіти стала предметом досліджень В. Бондаря, Ф. Гоноболіна, Дж. Картера, Н. Кузьміної, К. Левітана, Л. Мітіної, О. Мороза, К. У. Петтерсона, Л. Рате, С. Сисоевої, В. Сластьоніна, О. Щербакова та інших вчених. Роль освіти у формуванні індивіда як людини культури, його самовизначення в культурі розглядали В. Андрущенко, А. Асмолов, Р. Берне, В. Зінченко, М. Каган, Б. Ліхачов, Ю. Пасов, Н. Хан, О. Шевнюк та ін. Проте спеціальних досліджень, присвячених розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта» та розробці концепції здійснення цього процесу в умовах магістратури, до теперішнього часу не було здійснено.

Метою статті є висвітлення концептуальних засад розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта» в умовах магістратури.

Теоретична концепція розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта» в умовах магістратури включає ряд взаємопов'язаних концептів. Методологічний концепт передбачає комплексне використання різних загальнонаукових і конкретно — наукових під-

ходів (культурологічного, особистісно-діяльнісного, системного та синергетичного) до вивчення феномена методичної культури і проблеми його формування і розвитку у майбутнього викладача вищої школи.

Культурологічний підхід традиційно розуміється як сукупність теоретико-методологічних положень, що забезпечують аналіз освітніх феноменів крізь призму системоутворюючих культурологічних понять і переосмислення методологічних основ педагогіки з позиції культури, коли логіка руху думки визначається не лише співвіднесенням з деяким вихідним і фундаментальним визначенням, а віднесенням до інтересу і цінності, які стверджує суб'єкт мислення. Його застосування дозволяє розглядати проблеми педагогічної освіти в загальнокультурному контексті.

Можливості культурологічного підходу дають змогу «знімати» в себе знання і методи, інтегрувати дослідницький потенціал, накопичений рядом наук, які вивчають культуру, де суб'єктом пізнання виступає не один, а декілька різних «логічних суб'єктів», що виражають сутність певних культурних традицій, позицій і припускають варіативність точок зору, інтерпретацій текстів і фактів, представлених в культурі, які співіснують у неперервному діалозі. Його використання дозволяє органічно враховувати особливості соціогуманітарного знання, що у своєму власному значенні є знанням про людину, про особливі об'єкти, створені людством з метою самоорганізації [5].

Застосування в дослідженні культурологічного підходу відображає сучасні суспільні інтеграційні тенденції, які чітко проявляють себе в науці, мистецтві, виробництві, освіті і народжують «мозаїчну» культуру (А. Моль [6]), що складається з багатьох фрагментів, які мають точки зіткнення, але не утворюють жорстких конструкцій, де грані між поняттями і змістами іноді досить умовні, розпливчасті, асоціативні.

Культурологічний підхід реалізує прагнення до аналізу предмета дослідження як культурного феномена, що виступає основним, вихідним положенням, на якому базується дослідження, дає інструментарій для побудови логіки дослідження методичної культури, щоб через неї проглянути і побачити всю культуру як цілісність, поєднати знання з думкою, яка його продукувала, визначити онтологію методичної культури, логіку її виникнення, природу і джерела її цінностей.

Загальнонауковими принципами дослідження методичної культури в руслі культурологічного підходу виступає діалектика у поєднанні з логікою і теорією пізнання, що відображає взаємообумовлений і повний протиріч розвитку явищ дійсності; принципи детермінізму (об'єктивної причинної обумовленості явищ); ізоморфізму — відношень об'єктів, що виражають тотожність їхньої будови. Це дозволяє

досліджувати виникнення, становлення і перспективи розвитку методичної культури, обґрунтовувати взаємодію соціальних, методико-педагогічних і особистісних факторів як причинно-наслідкові відносини, що відображають реальну педагогічну дійсність.

Відповідно до культурологічного підходу, що характеризується пріоритетом людської природи, загальна, педагогічна, професійно-педагогічна і методична культура створюють єдину систему, кожний з елементів якої характеризується відносною автономністю, має свої особливі характеристики та сферу зіткнення, яка і забезпечує професійно-педагогічну підготовку спеціаліста. Методична культура виникає в лоні педагогічної і виявляє себе як утворення, що єднає теорію і практику культури професійно-педагогічної діяльності викладача вищої школи.

Методична культура є інтегративною характеристикою загальної і професійно-педагогічної культури педагога, а в діалектиці методична культура викладача функціонує як підсистема методичної культури суспільства і вид професійно-педагогічної культури.

Системний розгляд категорій «особистість» і «діяльність» в їх єдності та взаємообумовленості, поєднання особистісної компоненти, що забезпечує не тільки облік індивідуально-психологічних особливостей суб'єктів педагогічного процесу, а й формування і розвиток їхньої психіки, пізнавальних процесів, особистісних якостей, діяльнісних характеристик та розгляд особистості як суб'єкта діяльності, що в поєднанні з іншими факторами визначає її індивідуальний розвиток, дозволяє говорити про особистісно-діяльнісний підхід як концепцію розвитку освітнього процесу, орієнтованого на облік та розвиток індивідуально-психологічних особливостей його суб'єктів, їх особистісне становлення [2].

Особистісно-діяльнісний підхід дозволяє максимально враховувати індивідуальний досвід тих, хто навчається, їх потреби в самоорганізації і саморозвитку через організацію квазі-педагогічної діяльності, що передбачає не лише привласнення здобутків методичної культури, а й культуровідтворення і культуротворення.

Системний підхід, сутність якого полягає в розумінні досліджуваного об'єкта як ієрархічної системи, що має структуру, як її певну внутрішню організацію [1], взаємопов'язані елементи якої взаємодіють і комплексно функціонують, дозволяє визначати тенденції й основні закономірності такого функціонування, загальні властивості та якісні характеристики як окремих елементів, так і досліджуваного явища як цілісного утворення. Його особливість також полягає в тому, що «експліцитне вираження системності та її обов'язкова умова передбачають перехід від сутності єдиного кола феноменалістської фіксації властивостей об'єкта до спеціального теоретичного конструюван-

ня моделей, що найбільш адекватно виявляють системну будову і сутність об'єкта» [4, 166].

Відповідно до синергетичного підходу особистість майбутнього викладача розглядається як складна система, яка здатна до самоорганізації, самовиявлення, самоспричинення, розвитку і саморозвитку, проте цей розвиток і саморозвиток є нелінійним. Нелінійність передбачає багатоваріантність, нестійкість, резонансність, можливість швидкого розвитку, ритмічність і хвильовий характер функціонування процесів. Такій системі не можна нав'язувати ціль, яка не відповідає внутрішнім тенденціям її розвитку [7].

Резюмуючи вищезазначене, зауважимо, що в основі системного підходу — принцип системності, а в основі синергетичного — принцип розвитку. Обидва принципи взаємно доповнюють один одного й утворюють єдність.

Основні положення системного і синергетичного підходів дозволяють розкрити природу методичної культури викладача, її структуру, механізми формування і розвитку з різних сторін та в різних мисле-пізнавальних формах явищ; дають можливість зрозуміти її як складне, багаторівневе системне утворення, що має здатність до самоорганізації; з'ясувати її морфологічний (такий, що визначає зміст компонентів), структурний (такий, що розкриває внутрішню організацію методичної культури як системного утворення і можливості взаємодії компонентів, що її утворюють), функціональний і генетичний (що визначає виникнення, етапи існування і перспективи подальшого розвитку) аспекти.

Принципово важливим для нашого дослідження є концептуальне положення І. Ісаєва про те, що кожен вид педагогічної культури має власні структурні компоненти, які визначаються загальною структурою педагогічної культури, а їх сукупність розкриває специфіку певного виду педагогічної культури [3, 125].

Дослідження ґрунтується на розумінні методичної культури як системного динамічного особистісного утворення, що включає в себе ряд компонентів (когнітивний, діяльнісно-організаційний, рефлексивно-оцінний і ціннісно-мотиваційний), має власну структуру, вибірково взаємодіє із зовнішнім середовищем і має інтегративну властивість цілого, що не зводиться до властивостей окремих частин.

Структурними компонентами методичної культури, що спрямовують і коригують у соціально-культурному й особистісному просторі методико-педагогічну діяльність майбутнього викладача, є когнітивний, діяльнісно-організаційний, рефлексивно-оцінний та ціннісно-мотиваційний.

Когнітивний компонент представляє собою систему освоєних, набутих майбутнім викладачем знань, необхідних для опису і пояснення проблемних методичних завдань, самовдосконалення в культуровідповідній викладацькій діяльності.

Діяльнісно-організаційний компонент методичної культури характеризується сформованістю загальнометодичних і спеціальних умінь, що забезпечують культуровідповідність професійної діяльності майбутнього викладача дошкільної педагогіки та психології, можливість регулювання активності (або дій і вчинків) її учасників.

Рефлексивно-оцінний компонент методичної культури майбутнього викладача ВНЗ передбачає наявність здатності здійснювати аналіз і оцінювання ефективності власних професійних дій. Це дозволяє формувати, розкривати і реалізовувати можливості майбутнього викладача вищої школи; прогнозувати, проектувати, здійснювати й аналізувати власну професійну і квазіпрофесійну діяльність.

Ціннісно-мотиваційний компонент як сукупність особистісних орієнтирів, мотивів, цінностей, що визначають спрямованість професійно-педагогічної діяльності майбутнього викладача, характеризується високою значущістю для нього методичної діяльності, усвідомленням її необхідності, потребою у професійній самореалізації і позитивним відношенням до майбутньої професії.

Таким чином, структуру методичної культури майбутнього викладача вищої школи обумовлює єдність чотирьох компонентів: когнітивного, діяльнісно-організаційного, мотиваційно-ціннісного, рефлексивно-оцінного з відповідними компонентами. При цьому кожний з компонентів методичної культури набуває сенс лише в контексті цілого.

Методична культура майбутнього викладача педагогічних дисциплін має рівневий характер, обумовлений ступенем сформованості її компонентів.

Виникнення нових рівнів розвитку методичної культури майбутнього викладача педагогічних дисциплін, від нижчого рівня (базового) до вищого (професійно-аксіологічного), характеризується якісними змінами в системі його методичних знань, умінь, особистісних якостей, ціннісних орієнтацій. При цьому вихід на новий рівень розвитку методичної культури відбувається на основі досягнень попереднього, що є стартовим надбанням й умовою такої зміни.

Теоретичний концепт дослідження становлять положення, висновки, результати досліджень з наступних проблем: філософських концепцій освіти як культури (С. Гесен, І. Зязюн, Г. Климова); культурологічних концепцій (М. Бахтін, С. Кримський, Ю. Пассов, В. Розін та ін.); професійної підготовки майбутніх фахівців (С. Архангельський, В. Бондар, А. Бойко, С. Гончаренко, Н. Гузій, О. Дубасенюк, Н. Кузьміна, О. Коваленко, В. Лозова, С. Мельничук, А. Мудрик, І. Прокопенко, М. Подберезський, Т. Сущенко, Н. Тарасевич, Г. Троцько, Г. Шевченко, Т. Яценко та ін.); цілісної побудови навчально-виховного процесу (Ю. Васильєв, В. Ільїн, В. Козаков, В. Краєвський, В. Семиченко та

ін.); теорії педагогічних систем, системного аналізу педагогічного процесу вищої школи (А. Алексюк, В. Беспалько, І. Блауберг, В. Загвязинський, В. Садовський, А. Хуторський та ін.); педагогічний процес як суб'єкт-суб'єктна взаємодія, цілісність соціального і професійного становлення особистості (Ю. Бабанський, М. Кларін, Г. Корнетов, Л. Кулікова, Н. Лосева, О. Леонт'єв, В. Сластьонін, Г. Щедровицький та ін.); сутність, зміст, технології педагогічної освіти (О. Бондаревська, І. Ільєсов, М. Євтух, Н. Сергеев, Н. Чекальова, І. Якіманська та ін.); особистість та її розвиток у процесі педагогічної діяльності (В. Бондар, О. Вербицький, В. Галузинський, І. Зязюн, О. Мороз, В. Омеляненко, І. Підласий, С. Рудаківська, О. Савченко, О. Семенов, О. Сухомлинська та інші); методичні пошуки шляхів ефективного професійного становлення майбутнього спеціаліста в умовах вищих навчальних закладів (В. Беревка, А. Богущ, І. Богданова, С. Гончаренко, Г. Гребенюк, В. Євдокимов, С. Єрмаков, В. Лозова, Е. Карпова, О. Коваленко, В. Козаков, З. Курлянд, А. Линенко, Г. Нагорна, І. Прокопенко, О. Романовський, Р. Серьожникова, Т. Сущенко, Г. Шевченко та інші); праці, присвячені питанням професійної культури майбутнього педагога (М. Букач, О. Гармаш, В. Гриньова, О. Жорнова, Т. Іванова, І. Ісаєв, І. Пальшкова, В. Сластьонін та ін.).

Технологічний концепт передбачає модельний опис інтегрованого педагогічного процесу крізь призму вирішення сукупності педагогічних завдань щодо педагогічного аналізу, цілепокладання, планування, організації, оцінки і корекції результатів, що репрезентують специфіку розвитку методичної культури майбутнього викладача спеціальності «Дошкільна освіта» як суб'єкта професійного становлення і самовизначення в процесі фахової підготовки у педагогічному ВНЗ в умовах магістратури.

Розвиток методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта» в умовах магістратури набуває ефективності, якщо:

— спеціально фіксувати й ієрархічно впорядковувати елементи методичної підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін (цільові, операційно-технологічні, рефлексивні, мотиваційно-стимулюючі, контрольно-регулюючі);

— сприяти методичному саморозвитку майбутнього викладача педагогічних дисциплін в процесі його фахової підготовки в умовах магістратури;

— здійснювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію магістрантів і викладачів для осмислення, переробки і привласнення базових сенсів і форм викладацької діяльності завдяки використанню в навчальному процесі ВНЗ інноваційних методів і форм навчання, потенціалу педагогічної практики і самостійної роботи майбутніх фахівців вищої школи.

Методична культура здатна проявляти себе

в соціальному (як рівень розвитку існуючих в суспільстві методико-педагогічних традицій, норм, правил, цінностей, теорій) і особистісному (як рівнева сукупність привласнених особистістю методико-педагогічних канонів, звичаїв, настанов, цінностей, ідей, концепцій, що допомагає педагогу «знімати» традиційні й інноваційні досягнення педагогічної науки і практики, об'єднувати їх тоді, коли це можливо, у живі форми симбіозу) вимірах.

Методична культура як особистісне утворення передбачає не лише співпричетність майбутнього викладача педагогічних дисциплін «сталій» методичній культурі і побудову щодо її змісту та способів розгортання авторської позиції, а й створення на цій основі власного, особистісного її змісту. Особистісне утворення розуміється нами не стільки як певний ідеальний образ, скільки як рух до нього майбутнього викладача, здатного до саморозвитку й орієнтованого на оптимальну модель такого розвитку.

Взаємозв'язок зовнішнього і внутрішнього в методичній культурі визначається її основними функціями: культуротворчою, регулятивною, аксіологічною, гуманістичною, інтегративною.

Методична культура і професійно-педагогічна діяльність мають загальну предметність як результативну форму у вигляді професійно орієнтованих методичних завдань, процес вирішення яких і характеризує спосіб існування і функціонування методичної культури викладача.

Для нашого дослідження вважаємо доцільним і перспективним науково обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічну технологію розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта».

Література

1. Афанасьев В. Г. Общество: системность, познание и управление / В. Г. Афанасьев. — М. : Политиздат, 1981. — 432 с.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. — 2-е изд., испр., доп. и переработ. — М. : Логос, 2004. — 384 с.
3. Исаев И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы / И. Ф. Исаев. — М. ; Белгород : МПГУ, БГПИ, 1993. — 219 с.
4. Казмиренко В. П. Социальная психология организаций : монография / В. П. Казмиренко. — К. : МЗУП, 1993. — 384 с.
5. Коршунов А. М. Диалектика социального познания / А. М. Коршунов, В. В. Мантатов. — М. : Политиздат, 1988. — 382 с.
6. Моль А. Социодинамика культуры / А. Моль. — М. : Прогресс, 1973. — 407 с.
7. Преображенский Б. Г. Синергетический подход к анализу и синтезу образовательных систем // Университетское управление: практика и анализ. — 2004. — № 3 (31). — С. 7–12.

Аннотация

В статье раскрыта концепция развития методической культуры будущих преподавателей педагогических дисциплин специальности «Дошкольное образование» в условиях магистратуры. В ней определен комплекс базовых исходных положений и основных идей, раскрывающих сущность, содержание, особенности существования и перспективы развития исследуемого феномена.

Ключевые слова: методическая культура, концепция, развитие, будущие преподаватели педагогических дисциплин, дошкольное образование.

Summary

In the article it is exposed the conception of development of methodical culture of future teachers of pedagogical disciplines of speciality "Preschool education" in the conditions of master's degree education. The complex of base initial positions and basic ideas, exposing essence, maintenance, features of existence and prospect of development of the probed phenomenon is certain in it.

Keywords: methodical culture, conception, development, future teachers of pedagogical disciplines, preschool education.

Інноваційні технології навчання

УДК 37.013.73

Г. О. ПОНОМАРЕНКО,

доктор юридичних наук, канд. пед. наук, професор кафедри педагогіки і психології
Херсонського національного технічного університету, заст. голови Херсонської облдержадміністрації

ВЕБ-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ СПРЯМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ НА ПІДВИЩЕННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті розкрито сутність самостійної роботи як однієї з найскладніших форм навчання студентів з огляду на кредитно-модульну систему вищої освіти. Зосереджено увагу на особливостях використання веб-технологій, зокрема веб-сайтів, соціальних мереж, платформ дистанційного навчання з метою активізації самоосвіти студентів і підвищення професійної компетенції викладачів.

Ключові слова: вищий навчальний заклад, відкрита освіта, інформаційно-комунікаційні технології, онлайн-навчання.

Постановка проблеми. Основне завдання вищої освіти полягає у формуванні творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності. Виконання цього завдання навряд чи можливе лише через передачу інформації в готовому вигляді. Наразі необхідно перевести студента з пасивного споживача знань в активного їх творця, для чого слід навчити формулювати проблему, аналізувати умови, здійснювати пошуки ефективних шляхів досягнення оптимального результату. Таке розуміння стратегічної мети вищої школи вимагає орієнтації на активні технології опанування змісту освіти, поєднання аудиторних форм роботи з самоосвітою, переходу до індивідуального навчання з урахуванням потреб і можливостей особистості. Водночас спрямування самостійної роботи на свідоме оволодіння майбутніми спеціалістами фаховими знаннями, вміннями, навичками та компетентностями є однією з найактуальніших проблем кредитно-модульної системи навчання.

Зв'язок цієї проблеми з теоретичними і практичними завданнями полягає в тому, що після закінчення вищого навчального закладу спеціаліст повинен не тільки добросовісно виконувати свої виробничі функції, але й продовжувати вдосконалювати професійні компетентності. З огляду на швидкий розвиток інформаційного освітнього простору студентам неодмінно слід оволодівати сучасними засобами самоосвіти для наступного самостійного опанування додатковими фаховими знаннями. Саме для цього вони мають досконало володіти інформаційно-комунікаційними технологіями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дослідженнях, присвячених проблемам планування й організації самостійної роботи студентів (Л. Г. Вяткін, Б. П. Єсіпов, В. А. Козаков, І. Я. Лернер, М. І. Махмутов, Н. А. Половнікова), розглянуто загальнодидактичні, психологічні, організаційно-діяльнісні та методичні принципи, розкрито чимало аспектів досліджуваної проблеми, особливо у традиційному дидактичному плані. У наукових колах триває дискусія щодо сутності самостійної роботи, немає єдиного підходу до визначення цього поняття як форми організації навчального процесу, методу чи засобу навчання. Зокрема, підкреслюється, що в переважній більшості визначень і підходів до розкриття поняття «самостійна робота» викладачу надається відповідне місце в керівництві цією роботою. Так, підкреслюється, що педагог повинен не тільки її організувати, а й допомагати студентам контролювати результати самостійного виконання завдань. Разом з тим, в процесі навчальної діяльності не повинно бути надмірної опіки або сковування ініціативи [8]. Так, у наукових дослідженнях підкреслюється, що самостійна робота — «організована викладачем активна діяльність студентів, спрямована на виконання поставленої дидактичної мети в спеціально відведений для

цього час» [6, 5]. Отже самостійна робота визначається як засіб організації навчально-пізнавальної діяльності студента.

Інші автори в своїх дослідженнях і рекомендаціях звертають увагу на те, що шкільні методи самостійної роботи малопридатні у вищій освіті, і тому студентів необхідно навчати систематично та самостійно працювати в аудиторії, в бібліотеці, щоб вони якнайшвидше оволодівали навичками самостійної навчальної діяльності [2].

Проте, на наш погляд, більш пильної уваги потребують питання мотиваційного, процесуального забезпечення самостійної аудиторної та позааудиторної пізнавальної діяльності студентів, зокрема на основі використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Постановка завдання. У даній статті розкрито сутність самостійної роботи, особливості використання веб-технологій, зокрема веб-сайтів, соціальних мереж, платформ дистанційного навчання з метою активізації самоосвіти студентів.

Виклад основного матеріалу. Загалом існує декілька підходів до визначення сутності самостійної діяльності, яка спрямована на формування фахової компетенції особистості. У наукових дослідженнях О. В. Астахової, І. Ф. Прокопенка, В. І. Євдокимова, П. І. Підкасистого, І. Ф. Харламова [1; 11; 5; 10] розглянуто основні принципи, форми і методи організації, а також облік і контроль цієї діяльності. Так, І. Ф. Харламов підкреслює, що «...на заняттях, як би гарно вони не проводились, має місце концентроване запам'ятовування, і завдання переводиться лише в оперативну пам'ять... а потрібне розосередження запам'ятовування» [12, 67]. Для досягнення цієї мети автор пропонує покращити якість самостійної роботи студентів за рахунок удосконалення домашніх завдань. Проте, навіть, якщо самостійна робота обмежується тільки домашніми завданнями, вона повинна містити дидактичний зміст у вигляді завдання, яке формує вчитель відповідно до навчального матеріалу дисципліни.

Особливої уваги заслуговують розміркування дослідників щодо місця і ролі самостійної роботи в навчальному процесі у вищому навчальному закладі. Оскільки при вивченні кожного предмета студенту важливо не тільки засвоїти навчальний матеріал, а й оволодіти культурою розумової праці, досвідом творчої діяльності, автори виділяють уміння, які необхідні для опанування науковими знаннями:

- читати з різною метою (для засвоєння важливих деталей, для відповіді на запитання, для критичної оцінки, для розвитку словникового запасу тощо);
- працювати з першоджерелами, користуватися книгою як знаряддям праці;
- шукати необхідну інформацію;
- користуватися довідником;
- конспектувати;

- складати картотеку і користуватися нею;
- будувати схему спостережень;
- правильно описувати процес, за яким здійснюється спостереження;
- виділяти головне;
- слухати, на слух виділяти головне;
- аргументовано висловлювати свою думку;
- стисло викладати власні й чужі думки;
- логічно мислити;
- систематизувати, класифікувати явища;
- бачити і розуміти причини та наслідки процесу виникнення й розвитку того чи іншого явища;
- аналізувати факти, робити узагальнення та висновки;
- самостійно ставити задачі та інше [11].

У дослідженнях, де самостійна робота аналізується як форма самостійної навчальної діяльності в школі, дослідники нерідко виділяють і недоліки. Зокрема, до них відносяться: напівмеханічне читання навчального матеріалу, невміння розчленувати його на окремі смислові частини, невміння учнів організовувати свій робочий час [4]. Ці недоліки мають місце і в системі вищої освіти. Відтак спостерігається формальне відношення студентів до виконання самостійної позааудиторної роботи.

Активна самостійна робота студентів можлива лише за наявності серйозної і стійкої мотивації. Найбільш сильним мотивуючим чинником є підготовка до подальшої ефективної професійної діяльності [7]. Розглянемо деякі чинники, які сприяють активізації самостійної роботи. Насамперед, це корисність виконуваної роботи. Якщо студент знає, що результати його роботи будуть використані в лекційному курсі, методичному практикуму, для підготовки публікацій, то і якість виконання самостійного завдання зростає. По-друге, це осучаснення засобів самоосвітньої роботи, де головне в стратегічній лінії її організації міститься не в оптимізації окремих видів, а у створенні умов високої активності та справжньої самостійності студентів в аудиторії та за її межами задля успішного оволодіння фаховими компетентностями. На наш погляд, мотивацію до самостійної навчальної діяльності можливо посилити шляхом застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

Інформаційно-комунікаційні технології — це сукупність методів і технічних засобів реалізації інформаційних технологій, комп'ютерних мереж і засобів забезпечення ефективного процесу навчання. Ці технології допомагають:

- робити самонавчання більш інтенсивним, ефективним за рахунок реалізації можливостей мультимедіа навчальних систем для дієвого і наочного подання навчального матеріалу;
- індивідуалізувати самонавчання для максимальної кількості студентів з різними рівнями розвиненості інформаційно-комунікаційних компетентностей;

— створювати сприятливу атмосферу для мережевого спілкування [9].

Розглянемо особливості використання окремих інформаційно-комунікаційних технологій в системі організації самоосвітньої роботи студентів. По-перше, слід визнати, що створення та функціонування сайту в освітньому просторі вищого навчального закладу — засіб забезпечення відкритості навчально-виховного процесу, ефективний інструмент для розв'язання завдання щодо розширення освітніх можливостей очного навчання, організації дистанційної освіти, відображення діяльності студентів і викладачів для зовнішніх відвідувачів мережі Інтернет, проведення дистанційних семінарів, конкурсів. По-друге, сайт розглядається як координативна точка внутрішньошкільної взаємодії; він спроможний також забезпечити умови для мережевого спілкування між педагогічними та студентськими спільнотами [9]. Дослідження показують, як тільки студенти починають відвідувати сайт в Інтернеті, у них з'являється можливість обрати найбільш ефективний напрямок подальшої самоосвітньої діяльності, який вони власне можуть запропонувати адміністрації сайту: взяти участь у спільних методичних проектах, в Інтернет-конкурсах, Інтернет-конференціях, спільних випусках науково-методичних бюлетенів.

Як показує практичний досвід, студенти старших курсів активно використовують соціальні мережі, чати та інші сервіси он-лайн спілкування. Однак при цьому вони звертають увагу на їх розважальний компонент, не усвідомлюючи всієї їх цінності у контексті самоосвіти. Тому важливим є те, щоб, маючи більше можливостей доступу до різноманітної інформації, студенти спільно з викладачами вибудовували суб'єктивне освітнє середовище, в якому перебуватимуть на одному соціальному рівні, що дозволить долати психологічний бар'єр у спілкуванні між учасниками навчально-виховного процесу. Окрім того, кожен з них може запропонувати свою форму та методи навчання в такому середовищі. Творчий характер навчання й виховання надають такі властивості соціальної мережі, як створення предметних спільнот та спільнот за уподобаннями. Наприклад, щоб ні викладач, ні студенти не шукали один одного у просторі великої соціальної мережі, можна створити окрему спільноту або предметну, або спільноту окремої студентської групи і організувати там навчальний процес.

Зрозуміло, що для ефективного використання веб-технологій в самоосвітній діяльності студентам і викладачам потрібно на високому технологічному рівні володіти інформаційно-комунікаційними компетентностями.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, самостійна робота — навчальна діяльність студента, яка спрямована на вивчення і оволодіння матеріалом навчального предмета без безпосередньої участі викладача. Го-

ловним завданням самостійної роботи є підвищення якості знань, умінь та навичок з базових фахових галузей, розвиток компетентностей, необхідних для неперервної професійної освіти. У широкому значенні самостійну роботу слід розуміти як сукупність всієї самостійної діяльності студентів як у навчальній аудиторії, так і поза нею, які контактують з викладачем у його відсутності. З огляду на досвід самоосвіти студентів в он-лайн середовищі, що стає звичним для найбільш престижних ВНЗ, нагальною потребою є створення умов — соціальних, психологічних, технологічних, організаційно-управлінських — для використання соціальних мереж або дистанційних платформ у навчанні студентської молоді. Саме з цим на прямом ї будуть пов'язані наші подальші наукові розвідки.

Література

1. Астахова О. В. Трансформація соціальних функцій вищої освіти в сучасних умовах : навч. посіб. з соціології освіти для магістрантів, аспірантів, викладачів вищої школи / О. В. Астахова ; заг. ред. О. В. Астахової. — Х. : Знання, 1999. — 75 с.
2. Балл Г. В. Гуманістичні засади педагогічної діяльності : підручник / Г. В. Балл. — К. : Академія, 1994. — 311 с.
3. Белкін Є. Л. Педагогічні основи організації самостійної роботи студентів у ВНЗ : навч. посіб. / за заг. ред. Є. Л. Белкіна. — О. : Знання, 1989. — 165 с.
4. Долженко О. В. Современные методы и технологии обучения в техническом вузе : учебник / О. В. Долженко, В. Л. Шатуновский. — М. : Высш. шк., 1990. — 315 с.
5. Єсіпов Б. П. Самостоятельная работа учеников на уроках : учеб. пособие / Б. П. Єсіпов. — М. : Учеб. пед. газ., 1980. — 112 с.
6. Журавська Н. С. Організація самостійної роботи студентів сільськогосптехнікуму на матеріалі предметів агрохімічного циклу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. С. Журавська. — К. : Київ. нац. аграр. ун-т, 1996. — 24 с.

7. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, О. Ю. Коджаспиров. — М. : ИКЦ «МарТ», 2005. — 448 с.
8. Кучер З. С. Організація самостійної роботи майбутніх вчителів обслуговуючої праці в системі модульного навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / З. С. Кучер. — Хмельницький : Нац. акад. держ. прикродон. служби України ім. Б. Хмельницького, 2006. — 20 с.
9. Назаренко В. С. Інформаційно-комунікаційні технології у післядипломній освіті : навч. посіб. / В. С. Назаренко, В. В. Кузьменко. — Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2013. — 151 с.
10. Прокопенко І. Ф. Педагогічні технології : навч. посіб. / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимов ; за заг. ред. І. Ф. Прокопенко. — Х. : Колегіум, 2006. — 224 с.
11. Харламов І. Педагогіка : учеб. пособие / И. Харламов. — М. : Высш. шк., 1990. — 128 с.

Аннотация

В статье раскрывается сущность самостоятельной работы как одной из самых сложных форм обучения студентов в условиях кредитно-модульной системы высшего образования. Обращено внимание на особенности использования веб-технологий, в частности веб-сайтов, социальных сетей, платформ дистанционного обучения с целью активизации самообразования студентов и повышения профессиональной компетенции преподавателей.

Ключевые слова: высшее учебное заведение, открытое образование, информационно-коммуникационные технологии, он-лайн-обучение.

Summary

The article under consideration reveals the essence of the independent work as one of the most complicated students' educational forms due to the credit-modular system character of higher education. The peculiarities of Web technologies and websites usage in particular, as well as the social networks, distant educational platforms aimed at students' self-educational activities and teachers' professional competence raise have appeared in focus of attention.

Keywords: higher educational establishment, open education, information and communication technologies, on-line education.

Управління освітніми закладами

УДК 37.014+371.1

С. В. ВОРОНОВА,

методист НМЛ управлінської діяльності кафедри менеджменту і розвитку освіти ООІУВ, канд. пед. наук

ОСВІТНІ ОКРУГИ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ РЕГІОНУ

У статті проаналізовано стан функціонування шкільних освітніх округів в Одеському регіоні та визначено шляхи співпраці в їхніх мережах. Доведено, що створення шкільних освітніх округів підвищує якість управління освітою, забезпечує рівний доступ до якісної освіти для всіх учнів, заощаджує значні кошти за рахунок оптимізації ресурсів та реструктуризації мережі закладів освіти.

Ключові слова: шкільний освітній округ, суб'єкти шкільного освітнього округу, опорна школа, профільне навчання.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Застаріла матеріально-технічна база шкіл і скорочення чисельності учнів внаслідок несприятливої демографічної ситуації призводять до неефективності функціонування існуючої шкільної мережі. Наявних бюджетних ресурсів недостатньо для того, щоб утримувати все менш ефективну мережу і підтримувати належний рівень якості освітніх послуг. Зростають витрати на утримання закладів освіти. У сільських школах збільшується кількість класів наповнюваність яких складає до 5 учнів. Як наслідок, зростає кількість учнів, що навчаються за індивідуальною формою навчання. Тому модернізація мережі загальноосвітніх навчальних закладів — один із шляхів забезпечення доступності та якості освіти. Охоплення дітей і підлітків різними формами навчання, координація зусиль усіх зацікавлених структур і учасників навчально-виховного процесу можливі за умов створення шкільних освітніх округів (ШОО). Одним із критеріїв підбору територій для об'єднання в шкільні освітні округи стає критерій повноти освітніх послуг, тобто на території округу повинно бути все, що потрібно для освітньої системи, починаючи від дошкільних установ і закінчуючи професійними навчальними закладами та ВНЗ. У зв'язку з цим з'являється необхідність у нових підходах до управління й розвитку загальної середньої освіти на місцевому рівні: безпосереднього управління взаємодією та синхронізацією діяльності всіх керівних структур управлінської вертикалі від навчального закладу до Міністерства освіти і науки України, створення умов для оптимального функціонування та розвитку закладів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури виявив, що проблемам реформування організаційно-педагогічної діяльності загальноосвітніх навчальних закладів були присвячені дослідження Б. Андрієвського, В. Алфімова (теоретичні засади прогнозування розвитку шкільної освіти), М. Дарманського (соціально-педагогічні умови управління освітою), Л. Ващенко (обґрунтування інноваційних процесів в освіті на регіональному рівні), В. Мануйленко (управління освітою на районному рівні), О. Зайченко (наукові основи реформування й модернізації освіти), В. Курила, Т. Сорочан (становлення та розвиток освіти), В. Мельниченко (управління професійно-технічними закладами), І. Осадчого (організація й діяльність сільських районних освітніх округів), М. Поташника (управління якістю освіти), Б. Чижевського (соціально-педагогічні умови управління навчально-виховними закладами нового типу), М. Ярмаченко (педагогічні теорії розвитку системи освіти), Є. Хрикова (обґрунтування методів управління освітніми закладами), О. Безпалько (ролі територіальних громад у процесі навчання та виховання учнівської молоді), І. Василен-

ка, В. Іванова, С. Ніколаєнка, В. Проскуніна, Л. Сергеевої, Г. Федорова (наукові положення щодо управління базовою, профільною та професійно-технічною освітою) [1; 2; 6; 7].

Велику цінність у дослідженні означеної проблеми становлять наукові роботи не лише фахівців у галузі педагогічних наук, а й спеціалістів в системі державного управління (А. Мазак, В. Грабовський, В. Кремінь) [5].

Мета статті — проаналізувати стан функціонування шкільних освітніх округів в Одеському регіоні та визначити шляхи співпраці в їх мережах.

Виклад основного матеріалу. Соціально-економічні зміни, що відбуваються в нашому суспільстві, зумовили докорінну модернізацію освітньої галузі. Це стосується, насамперед, запровадження державних стандартів освіти та здобуття повної загальної середньої освіти, що передбачає широку профілізацію освітнього процесу на рівні старшої загальноосвітньої школи.

Впровадження профільного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах Одеської області забезпечує надання повноцінного комплексу освітніх послуг для задоволення освітніх запитів учнів та їхніх батьків. Кожен загальноосвітній заклад обирає власну модель організації профільного навчання старшокласників. Створення освітніх округів як нової організаційної форми шкільної освіти якнайкраще відповідає вимогам сьогодення і передбачає формування на території регіону системи освіти відповідно до особливостей і потреб соціально-економічного та культурного розвитку.

Метою створення освітніх округів є більш раціональна та ефективна організація освітньої діяльності. Створення округів дає можливість досягти бажаної раціоналізації шляхом посилення взаємодії між окремими школами, а також шляхом спільної участі шкіл у плануванні розвитку освітнього закладу на своїй території [3]. Наше бачення полягає в тому, що взаємодія між освітніми закладами дозволяє здійснювати стратегічне планування їх розвитку. Школи можуть взаємодіяти між собою, мати партнерські відносини з громадою. У результаті запровадження міжшкільної співпраці партнерські відносини однієї школи з батьками і громадою стають надбанням усього освітнього округу. Школам, які успішно взаємодіють між собою, більше довіряють батьки та місцева громада і їм легше залучати додаткові ресурси. Саме ці форми взаємодії дають можливість краще й ефективніше розподіляти й використовувати ресурси, створюють умови для рівного доступу до якісної освіти для більшої кількості дітей. Вони і є основними складовими раціоналізації освітньої мережі. Без цих зв'язків ресурси шкіл використовуються неефективно.

Освітній округ — реальний шлях забезпечення рівних можливостей для отримання якісної освіти, що відповідає індивідуальним запитам

Різновиди опорних закладів шкільних освітніх округів в Одеській області

№	Різновиди опорних закладів	Кількість (%)
1.	ЗОШ I–III ступенів	36,8
2.	НВК	22,8
3.	Гімназія	14
4.	МНВК	12,2
5.	Ліцей	7
6.	Будинок дитячої творчості	1,8
7.	Спецшкола	1,8
8.	Колегіум	1,8
9.	Без опорного закладу	1,8

учнів і враховує соціально-економічні тенденції розвитку регіону; це можливість ефективного використання та розвитку сильних сторін окремих освітніх закладів без нанесення шкоди інтересам дітей та іншим освітнім установам; це реальний шлях побудови освітніх закладів як відкритих систем, що готові до взаємодії, співробітництва та інтеграції з іншими установами.

Освітній округ — це не тільки територіальне утворення, а й потужна матеріально-технічна та навчально-методична база з висококваліфікованим кадровим потенціалом. Це дієвий чинник підвищення якості освітніх послуг.

Введення шкільних освітніх округів можливе за різними моделями і не завжди вимагає значних перебудов в системі управління освітою. Управління освітою через освітні округи спрощує реалізацію програм і проектів розвитку освіти, гармонізує державне і муніципальне управління територіальними системами освіти, скорочує адміністративні витрати, сприяючи модернізації системи регіональної освіти.

Аналіз створення та функціонування шкільних освітніх округів в Одеській області показав, що з 37 районів у 25 — створено шкільні освітні округи (що складає 68 % від загальної кількості районів) (див. табл. 1).

Таблиця 1

Кількісний аналіз ШОО в Одеській області (2008–2013 рр.)

Рік	Відкрито	Планується відкрити
2008	11	23
2009	17	28
2010	19	18
2011	26	18
2012	33	32
2013	54	30

Кількість освітніх округів постійно зростає; відбуваються пошуки оптимальної моделі створення шкільного освітнього округу в кожному окремому районі області або здійснюється процес оптимізації.

Опорними навчальними закладами, що забезпечують надання повної загальної середньої освіти в ШОО, є загальноосвітні навчальні заклади різного типу: багатoproфільні школи, гімназії, ліцеї, загальноосвітні школи з допрофільною підготовкою (див. табл. 2).

Слід зазначити, що Балтський освітній округ має 4 опорних заклади за напрямками профільного навчання: природничо-математичного, гуманітарного (українська філологія), гуманітарного (іноземна філологія), технологічного напрямів. Шкільний освітній округ, що створено у м. Котовську, не має опорного закладу.

Формування шкільних округів було здійснено згідно з алгоритмом, розробленим відділами (управліннями) освіти, та у відповідності до Положення про освітній округ в Одеській

області. Так, радою кожного навчального закладу прийнято рішення про входження даної школи до певного освітнього округу, делеговано своїх представників до складу методичної ради округу, визначено відповідні опорні школи. У кожному ШОО укладено установчі угоди про спільну діяльність суб'єктів (у тому числі будинків культури, бібліотек, лікарень тощо). Методичною радою кожного ШОО підготовлено власні Положення про освітній округ. Функціонування всіх ШОО здійснюється у відповідності до планів роботи методичних рад освітніх округів.

В освітніх округах запроваджують внутрішньошкільні і зовнішні (міжшкільні) форми організації профільного навчання. Найпоширенішою формою є профільні класи. Розглядаючи цю форму, треба підкреслити, що сьогодні існує проблема організації профільного навчання в однокласній сільській школі, де невелика кількість дітей. Проблема розв'язується завдяки створенню різнопрофільних груп. Але створення таких груп залежить від того, чи передбачено додаткові кошти на утримання подібних класів у районному бюджеті конкретного району. За бажанням дітей та їхніх батьків у навчальних закладах, які мають належне матеріально-технічне та професійно-педагогічне забезпечення (опорних школах), можуть створюватися динамічні профільні групи. Таку форму організації навчання доцільно використовувати для допрофільної підготовки учнів, щоб виявити їхні освітні потреби, нахили і здібності для подальшого професійного самовизначення.

Профільні групи відкрито в м. Южному, Ананьївському, Березівському, Овідіопольському, Любашівському і Татарбунарському районах.

Якість надання освітніх послуг в шкільних освітніх округах залежить від різноманітності профілів навчання (див. табл. 3).

Слід зазначити, що з часом відбуваються незначні коливання в кількості обраних профілів. Є райони з постійно великою кількістю профілів навчання, і є райони, в яких незначна їх кількість, що позначається на зниженні

Аналіз мережі профільних класів (2007–2013 рр.)

Рік	Кількість профілів навчання	Кількість учнів
2007	32	27342
2008	28	21932
2009	29	16592
2010	35	18729
2011	37	23393
2012	33	21485
2013	31	22430

інтересу учнів та їхніх батьків до профільного навчання (див. табл. 4).

Таблиця 4

Кількість обраних профілів в районах Одеської області (2010–2013 рр.)

Роки	Найбільша кількість профілів навчання		Найменша кількість профілів навчання	
	Район	Кількість	Район	Кількість
2010	Татарбунарський	17	м. Одеса	3
	Приморський м. Одеси	15	Миколаївський	3
	Овідіопольський	14	м. Теплодар	1
	Любашівський	13		
2011	Приморський м. Одеси	22	м. Одеса	3
	Овідіопольський	16	Миколаївський	2
			Савранський	2
2012			м. Теплодар	1
	Приморський м. Одеси	21	м. Теплодар	3
	Овідіопольський	12	Фрунзівський	3
			Тарутинський	2
			Савранський	1
2013			Миколаївський	1
	Приморський м. Одеси	17	м. Одеса	3
	Суворовський м. Одеси	17	м. Теплодар	3
	Київський м. Одеси	12	Миколаївський	2
		Фрунзівський	2	

Існують такі профілі навчання, що відкриті тільки в одному районі області, наприклад у 2013/2014 н.р. це: гуманітарно-естетичний, історико-правовий, фізичний (Суворовський р-н м. Одеси); біолого-фізичний (Татарбунарський р-н); інформаційний (Овідіопольський р-н); географічно-економічний (м. Б.-Дністровський); військово-спортивний (м. Одеса).

Отже можна визначити рейтинг популярності серед учнів обраних ними напрямів профільного навчання (див. табл. 5).

Мотивація вибору напрямку навчання залежить від багатьох чинників (демографічна ситуація, бажання учнів, результати діагностики нахилів і здібностей учнів, освітні запити батьків учнів, популярність професій, наявність робочих місць).

Популярність серед учнів (%) напрямів профільного навчання (2011–2013 рр.)

Напрями профільного навчання	Рік		
	2011	2012	2013
Універсальний	39	40	48
Суспільно-гуманітарний	28,3	26,9	22,7
Технологічний	16,1	15	14
Природничо-математичний	14,4	14,5	12,2
Спортивний	1,7	2,8	2,5
Художньо-естетичний	0,5	0,8	0,6

Як свідчить досвід, створення шкільних освітніх округів — це новий підхід до надання послуг в освіті, і вони мають стати важливими елементами державно-громадської організації освітнього процесу, що дає можливість залучати додаткові надходження, а також ефективно використовувати наявні державні кошти для забезпечення освітнього процесу, оцінювання якості освіти і розробляти стратегію розвитку освітнього округу з урахуванням інтересів і ресурсів громад [4].

Але існують певні перешкоди та труднощі в процесі створення шкільних освітніх округів, а саме:

- недосконалість правового, організаційно-методичного механізму взаємодії суб'єктів шкільного освітнього округу;

- недостатній рівень психологічної готовності педагогів, батьків, учнів до співпраці в рамках реалізації основних завдань ШОО з урахуванням інтересів і ресурсів громади;

- наявний консерватизм у вирішенні питань;

- низький рівень участі позашкільних навчальних закладів у функціонуванні ШОО.

Враховуючи вищезазначене пропонуємо перспективні шляхи реалізації співпраці в мережі шкільного освітнього округу:

- Активізувати діяльність методичних служб регіону щодо науково-методичного забезпечення організації та діяльності ШОО (у тому числі і розробку нормативно-правової бази — модель освітнього округу, Положення про освітній округ, Угоди про створення освітнього округу, Положення про опорну школу округу, Положення про раду освітнього округу, Положення про районну раду освітніх округів), пошуку ефективних форм і методів просвітництва педагогів як важливої умови підвищення їх професійної компетентності (через проведення на базі опорних шкіл семінарів-тренінгів, майстер-класів, індивідуальних і тематичних консультацій), формування готовності працювати в оновленому освітньому середовищі округів.

- Спрямовувати зусилля керівництва ШОО на формування в округах загальної варіативної складової профільних предметів.

- Посилювати роз'яснювальну роботу з батьками щодо нового підходу до навчання дітей в старшій школі.

• Продовжувати моніторингові дослідження динаміки змін в соціальному замовленні громади на освітні послуги.

• Удосконалювати психолого-педагогічний супровід учнів основної та старшої школи з питань вибору профілю навчання, майбутньої професії, підготовки до активної професійної, громадської та трудової діяльності.

• Активізувати спільну діяльність всіх суб'єктів ШОО щодо інтелектуального, духовного й фізичного розвитку учнівської молоді, її творчої самореалізації в проектній діяльності.

У такому випадку буде досягнуто рівний доступ до якісної освіти, підвищено якість освіти, забезпечено їх креативність.

Таким чином можна зробити наступні висновки: створення шкільного освітнього округу забезпечує консолідацію кадрового, матеріально-технічного, фінансового, соціально-економічного ресурсів його суб'єктів та промислово-економічних структур регіону щодо забезпечення широких освітніх можливостей для школярів, розширення вибору під індивідуальні потреби дитини; створення умов для ранньої професіоналізації учнів старших класів, збільшення можливостей для випускників шкіл, підвищення якості освіти, акцентування орієнтації на вимоги регіонального ринку праці; забезпечення всієї повноти освітніх послуг, що надаються учням на території освітнього округу.

Функціонування шкільних освітніх округів дозволяє створити єдиний інформаційний банк даних (методичної, правової документації; ідей; методичних розробок виховних заходів тощо); єдину мережу безкоштовних додаткових освітніх послуг для дітей і дорослих (гуртки, секції, клуби та ін.); єдину мережу роботи з дітьми, які мають труднощі в навчанні та труднощі соціального характеру; програми позашкільної виховної роботи (виховні заходи, дитячі організації, краєзнавча робота та ін.); систему суспільної підтримки освіти в окрузі; програми соціальної адаптації дітей.

До складу освітнього округу можуть входити державно-громадська система управління, система соціально-психологічної діагностики, районні загальноосвітні навчальні заклади з вечірньою (змінною) та заочною формою навчання, районна асоціація дитячих організацій, заклади позашкільної освіти (Будинок дитячої та юнацької творчості, дитячо-юнацька спортивна школа та ін.), заклади професійно-техніч-

ної освіти, вищі навчальні заклади I–II рівнів акредитації.

Існують певні недоробки, пов'язані з недостатньо налагодженою взаємодією між суб'єктами освітніх округів, плануванням, підготовкою фахівців, формуванням матеріально-технічної бази.

Література

1. Безпалько О. В. Теорія та практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / О. В. Безпалько. — Луганськ, 2006. — 537 с.
2. Вашенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : монографія / Л. М. Вашенко. — К. : Вид. об-ня «Тираж», 2005. — 386 с.
3. Віднічук М. А. Освітні округи / М. А. Віднічук, Н. А. Мельник ; упоряд. Ж. Сташко. — К. : Шкіль. світ, 2010. — 128 с.
4. Каплун М. Школа життя по-українськи: система профільної середньої освіти [Електронний ресурс] / М. Каплун. — Режим доступу : <http://centromonitor.com.ua/?p=380>.
5. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. — К. : Грамота, 2005. — 448 с.
6. Осадчий І. Г. Основні засади функціонування територіальних округів в сільській місцевості // Директор школи, ліцею, гімназії. — 2001. — № 5–6. — С. 118–131.
7. Проскурнін В. М. Науково-практичні основи розробки проективної моделі організації освітніх округів на регіональному рівні // Освіта Донбасу. — 2007. — № 3 (122). — С. 21–28.

Анотація

В статтю проаналізовано состояние функціонування шкільних освітніх округів в Одеському регіоні і визначені шляхи співпраці в їх мережах. Доведено, що створення шкільних освітніх округів підвищує якість управління освітою, забезпечує рівний доступ до якісної освіти для всіх учнів, економить значительні засоби за рахунок оптимізації ресурсів і реструктуризації мережі навчальних закладів.

Ключевые слова: шкільний освітній округ, суб'єкти шкільного освітнього округу, опорна школа, профільне навчання.

Summary

In the article, consisting of functioning of school educational districts is analysed of the Odessa region and the ways of collaboration are certain in their networks. It is well-proven that creation of school educational districts is promoted by quality of management education, provides equal access of students to high-quality education, saves considerable facilities due to optimization of resources and restructuring of network of educational establishments.

Keywords: school educational district, subjects of school educational district, supporting school, profile teaching.

В. П. НАЗАРОВ,
директор МУПК Киевского района г. Одессы

В. Г. ТАЛАШ,
председатель методического совета МУПК Киевского района г. Одессы

ОТКРЫТЫЙ УРОК: КАКИМ ОН ДОЛЖЕН БЫТЬ?

1. Проект открытого урока.

Первый этап подготовки открытого урока — составление учителем проекта, в котором дается характеристика учащихся с указанием уровня учебных достижений.

2. Сообщение учителя о проекте предстоящего урока. Возможны два варианта.

1) Учитель сначала дает характеристику класса, где будет проводиться открытый урок, потом знакомит с проектом предстоящего урока и поясняет гостям, где и как он учитывал особенности детей, степень их обученности и обучаемости.

2) Учитель в процессе изложения проекта поясняет, какие особенности обученности и обучаемости учащихся он учитывал.

Форма рассказа о проекте открытого урока определяется самим учителем. Учитель, как правило, сообщает о месте урока в разделе, курсе изучаемой темы, обосновывает свой выбор методов и формы урока, информирует гостей о структуре урока, обращает внимание на свои собственные находки, раскрывает их сущность, рассказывает, в чем их новизна; обосновывает отобранные средства обучения; знакомит гостей с запасными вариантами открытого урока.

3. Обоснование проекта открытого урока.

Учитель называет те источники, на которые он опирался при проектировании урока. Прежде всего называются работы ученых-методистов, известных и неизвестных практиков, идеи и опыт которых были заимствованы.

Желательно, чтобы учитель, насколько это возможно, познакомил со своей творческой лабораторией, то есть рассказал о собственном опыте. Творчески используя идеи педагогов-новаторов, корректируя собственный опыт учитель выделил:

а) Модифицированное творчество (продукт, имеющий аналог или прототип).

б) Комбинаторное творчество (разделение целого на части и комбинация частей по-новому).

в) Новаторское творчество (принципиально новое, не имеет аналогов и прототипов, ко-

торое возникло интуитивно, эмпирическим путем, на основе здравого смысла, в результате эксперимента).

Можно задать вопрос, а зачем нужна предварительная подготовка гостей? Зачем усложнять такую всем понятную форму методической работы, как открытый урок? Ведь гости — это же коллеги, люди с опытом работы и потому легко разберутся в увиденном без всяких предварительных разъяснений.

При прежней практике проведения открытых уроков педагоги, которые шли на урок, ничего не знали об учащихся класса, а ведь учащиеся — активные субъекты образовательного процесса. И как без их характеристики понять действия учителя и не ошибиться в анализе увиденного?

4. Проведение открытого урока.

Учитель будет стремиться реализовать представленный проект, но учесть все факторы, влияющие на успешное осуществление намеченного, невозможно. Кто-то из детей, участвующих в проекте, не пришел в школу, либо накануне открытого урока у учителя мог возникнуть конфликт с другим учителем; многие дети и учителя метеочувствительны и их самочувствие может ухудшиться из-за перепадов атмосферного давления, пасмурной погоды, геомагнитных бурь и т. д. Учитывая это, учитель не должен стремиться любой ценой выполнить намеченный план. Это неизбежно приведет к формализму. Учитель должен быть готов к тому, что необходимо будет изменить проект в ходе урока в зависимости от создавшейся ситуации. Он заранее запланировал запасные варианты методики проведения урока. Это не следует рассматривать как недостаток или ошибку, так как умение импровизировать — один из показателей мастерства учителя.

И еще об одном важном факторе: необходимо все сделать так, чтобы гостям было интересно, были понятны моменты, где учитель опирается на учебные возможности учащихся. Следует помнить, что одна из целей — повышение эффективности обучения гостей на уроке. Обучающим и развивающим является не только сам урок, но и то, что ему пред-

шествовало, и жаль, что гости могли не увидеть и не оценить некоторые нюансы, так как не видели глаза детей. Иногда ответ ребенка кажется гостям верным и обычным, тогда как ответ этого ребенка (с учетом возможностей) свидетельствует о его подъеме на новую ступень развития, об озарении, которого не было прежде.

Открытый урок — это прежде всего урок обучающий, и главная его задача — повышение профессионального мастерства. Учитель, дающий открытый урок, выполняет роль методиста.

5. Ошибки, допускаемые при подготовке открытого урока.

Отступление от подготовленного проекта. Урок может быть оригинален и методически обоснован, но учитель его ведет произвольно, как будто проекта не было; «увлекся», «так получилось» — говорит учитель, допустивший ошибку.

Учитель демонстрирует (возможно оригинальные) педагогические действия, но никак их не обосновывает, что снижает эффективность обучения, так как без обоснования приглашенным трудно понять, хороши или плохи педагогические действия. Если в обосновании учитываются цели урока и особенности детей, действия учителя становятся понятными.

Иногда учитель для достижения большего впечатления включает какие-то эффектные элементы, необходимость которых на уроке, скажем, сомнительна. Это оригинальничание (превалирование формы над содержанием) конечно заметно, хотя об этом присутствующие на уроке могут ничего не сказать.

Учитель во время урока демонстрирует только свою эрудицию, забывая об учениках, которые также являются участниками учебного процесса.

Еще одна ошибка. Объявляется открытый урок нетрадиционной формы: урок-аукцион, урок-поле чудес, урок-пресс-конференция и т. д. Это уроки игровой формы, и форма здесь превалирует над содержанием, над целями урока. Академик Ю. К. Бабанский по поводу таких уроков сказал: «Эти уроки, конечно, развлекают, но не нужно забывать, что урок должен и обучать». Соблазн поддаться вышеназванному искушению велик, ибо открытый урок — это публичное действие, показ, демонстрация, презентация. Учитель называет свой урок — уроком нового типа, но это не тип урока, а игровая форма.

Мы говорим о современных методах обучения, но любой метод признается прогрессивным, если он дает оптимальные результаты вне зависимости от того, когда его впервые использовали и описали: несколько десятков лет назад или недавно.

6. Ответы учителя на вопросы гостей.

Учитель просит гостей задавать вопросы относительно проведенного урока. И тут воз-

можны два варианта: вопросов нет потому, что прежде так было принято или кто-то из гостей не сориентировался и по-старинке начинает говорить о впечатлениях и давать оценки. В этом случае должен подключиться директор и напомнить алгоритм темы: ответы учителя на вопросы гостей. И учитель должен понимать, что ответы на вопросы гостей должны носить объяснительно-развивающий и информативно-познавательный характер.

Гости урока слышали и характеристику класса, и изложение проекта урока, и ответы на вопросы по проекту, и по самому проекту — все это позволяет им дать уроку обоснованную оценку. Для этого предлагаются оценочные выступления гостей. Конечно, важны не только положительные оценки, но и указания на недостатки.

7. Анализ урока директором или заместителем директора по учебно-воспитательной работе.

Поскольку директор или завуч тоже ответственны за успех открытого урока, то их оценка дополняет анализ, сделанный гостями, тем более, что они хорошо знают своего коллегу. Кроме того, бывает так, что учитель накануне переволновался или что-то произошло непредвиденное с детьми, и урок прошел не так, как было запланировано. Учитель в этом случае считает, что урок «провалился» и является его позором. И тогда руководитель должен в своем выступлении дипломатично и корректно защитить учителя от негативных оценок гостей, учитывая, что могут иметь место ревность, зависть, злорадство и т. п.

8. Заключительное слово учителя, проводившего открытый урок.

Учитель должен завершить дискуссию, ибо он готовил урок, он был учителем и детей, и гостей. Нельзя допускать, чтобы он принял как должное несправедливые и ошибочные оценки. Он должен аргументированно ответить тем, кто был неправ и дал ошибочную оценку.

9. Заключение.

Хороший учитель творит урок интуитивно, чувствуя его душой и сердцем.

Если учитель обладает интуицией — это замечательно. А если нет? Тогда вместо правильного решения, основанного на чувстве, приходит импульсивное и часто ошибочное.

Разумное сочетание опыта, научных знаний, творчества, основанного на интуиции, — залог успеха.

Любые методические рекомендации можно использовать, усиливая их за счет личного фактора, а можно довести до абсурда, превратив в механическое, антипедагогическое действие.

Многие директора могут с гордостью сказать, что у них каждый урок — открытый.

В некотором смысле открытый урок — нечто вроде семейного праздника, на котором показывают гостям достижения семьи, ее кре-

пость, уважение и любовь друг к другу, ее достаток и богатство, но не дай Бог, чтобы гости жили в семье постоянно! Поэтому не может быть и речи, чтобы каждый урок был открытым для посетителей! Открытые уроки с целью повышения квалификации учителей не проводятся ежедневно.

Литература

1. Д'юї Д. Демократія і освіта. — К.: Освіта, 2003.
2. Кассиль Л. Увидеть будущее. — К.: Педагогика, 1985.
3. Кузьминський О. І. Педагогіка: підручник.
4. Народна педагогіка: світовий досвід. — 2003.
5. Любар О. О. История украинской школы. — К.: Знание, 2003.

Дошкільне виховання. Початкове навчання

УДК 373.2+159.964.21

Н. Л. ЛИСТОПАД,

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

ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розкрито особливості конфліктної поведінки у дітей дошкільного віку, причини виникнення дитячих конфліктів. Наведено ігри щодо запобігання і подолання конфліктів серед дітей дошкільного віку. З'ясовано значення виникнення конфліктних ситуацій для розвитку особистості дитини.

Ключові слова: конфлікт, конфліктна поведінка, конфліктні стосунки, міжособистісні стосунки.

Постановка проблеми. Ставлення до інших людей складає основу людського життя. Саме ці стосунки породжують найбільш сильні переживання і спричиняють вчинки. Відношення до іншого є центром духовно-морального становлення особистості і багато в чому визначає моральну цінність людини. Стосунки з іншими людьми зароджуються і найінтенсивніше розвиваються у дитячому віці. Досвід встановлення перших стосунків є фундаментом для подальшого розвитку особистості дитини і багато в чому визначає особливості її самосвідомості, відношення до світу, поведінку і самопочуття серед людей [5].

Проблема міжособистісних стосунків надзвичайно актуальна, оскільки безліч негативних і деструктивних явищ, які останнім часом спостерігаються серед молоді (жорстокість, підвищена агресивність, відчуженість та інше), мають свої витоки з дошкільного дитинства. Сьогодні вже нікому не потрібно доводити, що проблематика, пов'язана з вивченням конфліктів, має право на існування. До проблем виникнення та ефективного подолання конфліктів, проведення переговорів і пошуку шляхів налагодження стосунків виявляють цікавість не лише професійні психологи і соціологи, але й і педагоги, політики, керівники, соціальні працівники, тобто всі ті, хто у своїй практичній діяльності мають відношення до проблем взаємодії людей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вивченню проблеми дитячих конфліктів присвячуються дослідження вітчизняних і зарубіжних вчених: О. Я. Анцупова, Н. В. Гришиної, О. С. Залужного, В. Я. Зедгенідзе, А. А. Рояк, Дж. Скотт, Х. Корнеліус та інших. Дитячі конфлікти дослідники розглядають як протиборство відкрите (суперечка, сварка і тому подібне) і приховане (дія нишком, демонстрація показної байдужості і тому подібне), що відбувається на їх розвитку.

Міжособистісні стосунки дітей в дошкільному віці досить складні і багатопланові, вони представляють цілісну систему зі своєю внутрішньою структурою і динамікою розвитку [3].

Метою статті є аналіз особливостей конфліктної поведінки дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Кожен з нас інтуїтивно розуміє, що таке конфлікт. У повсякденному житті слово «конфлікт» використовується стосовно визначення широкого кола явищ: від озброєних зіткнень і протистояння різних соціальних груп до службових і подружніх суперечок. Слово «конфлікт» походить від латинського (conflictus) — зіткнення [2]. Основою будь-якого конфлікту є протиріччя, що накопичилися, об'єктивні або суб'єктивні, реальні або ілюзорні. Іноді достатньо самого незначного приводу, і конфлікт може

спалахнути. На сучасному етапі конфлікт можна вважати нормальним явищем.

Хоча конфлікт, можливо, не краща форма людської взаємодії, ми не повинні сприймати його як патологію або аномалію. Конфлікт не завжди і необов'язково призводить до руйнувань. Навпаки, це один з головних процесів, який слугує для збереження цілого. Таким чином, конфлікт — це необов'язково погано. У конфліктних ситуаціях змінюється система стосунків і цінностей, люди нібито по-іншому починають сприймати реальність, часто здійснюючи дії, які їм у звичайній ситуації не властиві. Конфлікт дозволяє виявити різноманітність точок зору, отримати нову інформацію, виявити велику кількість альтернативних варіантів вирішення проблем, що виникли. Обговорення спірних питань дає людям можливість висловити свою точку зору і таким чином задовольнити особисті потреби у пошані і визнанні.

Відомо, що формування особистості починається в дошкільному віці. У цьому віці дитина найбільш сензитивна для формування добрих почуттів по відношенню до інших людей. Але навіть просте спостереження у будь-якій групі короткочасного перебування дозволяє виявити, що не завжди між дітьми складаються доброзичливі стосунки. Одні діти почувають себе хазяїнами, інші дуже скоро опиняються в підпорядкуванні у перших, треті залишаються взагалі поза грою, однолітки чомусь їх не приймають (причому до деяких з таких дітей вони відносяться вкрай негативно, інших взагалі не помічають); четверті хоча і тримаються впевнено, проте через відсутність будь-яких сварок і образ самі стороняться однолітків і віддають перевагу грі наодинці. Такий далеко не повний перелік стосунків між дітьми [11].

Конфліктні стосунки з дітьми, врешті-решт, сприяють значним спотворенням в поведінці дитини, в її відношенні до однолітків, до самого себе. Негативні форми поведінки, як правило, свідчать про виникнення у дитини захисних реакцій як відповідь на труднощі у взаєминах з дітьми.

Уже в дошкільному віці стосунки між дітьми дуже складні, багатопланові і створюють цілу систему зі своєю внутрішньою структурою і динамікою розвитку. З того самого моменту, як дитина потрапляє в групу однолітків, її індивідуальний розвиток вже не можна розглядати без урахування характеру стосунків з іншими членами групи. У колективі однолітків найефективніше розвиваються механізми міжособистісного сприйняття і розуміння (емпатія, рефлексія, ідентифікація), формуються такі позитивні якості, як співчуття, почуття справедливості, порядності, прагнення до надання допомоги і дружньої підтримки, уміння розділити радість, а також такі, що забезпечують здатність до самопізнання і самоорієнтування. Дитина вчиться оволодівати певною формою пове-

дінки, орієнтуючись на вимоги групи у вигляді «рольових очікувань», тобто вправляючись у виконанні певних соціальних ролей, заданих системою міжособистісної взаємодії в групі.

Схвалення групи забезпечує дитині можливість самовираження, самоствердження, сприяє розвитку в неї впевненості, активності, позитивного самосприйняття. Проте групи дітей різні. Уже в дошкільному віці діти відрізняються рядом параметрів свого розвитку. Отже, і вплив групи на становлення особистості дитини буде різним. До таких параметрів відносяться: особливості характеру міжособистісних стосунків, спілкування, зміст оцінних стосунків, специфіка громадської думки, рівень розвитку спільної діяльності [7].

У старшому дошкільному віці провідною діяльністю дитини є сюжетно-рольова гра. В ігрових об'єднаннях існує спільність вимог, узгодженість дій, спільне планування. Реальні та ігрові стосунки диференціюються і усвідомлюються дітьми. Дитина починає поділяти інтереси партнера. Взаємодія з однолітками виступає не лише як умова досягнення загальної мети, але й як сама мета. Розвивається уміння виявляти взаємну підтримку, товаришувати, співпереживати успіхам і невдачам. Діти здатні усвідомлювати ефективність спільно взаємодіючої форми організації діяльності та її використання у своїх іграх. У діяльності, побудованій за типом «спільно-дружно-разом» формуються стосунки взаємної відповідальності, залежності і допомоги, що складають основу колективізму і товаришування [10].

Симпатії і антипатії обумовлюються тим, в якій мірі дитина відповідає спеціальному еталону, сформованому на основі оцінок дорослого і власних взаємин. Діти старшого дошкільного віку віддають перевагу одноліткам, головним чином, через осмислення дружнього ставлення до них.

Дитина прагне діяти з «рівними їй людьми», тому що «рівноправне положення в принципі вона займає тільки в стосунках з іншими дітьми», тільки з ними вона може навчитися жити «на горизонтальній площині», а значить будувати ті особливі зв'язки, які вона не може придбати, спілкуючись лише з дорослими. Відсторонюється однолітками дитина, яка відзначається неадекватним володінням способами співпраці, що зустрічається у надмірно активних, які не вміють управляти своєю поведінкою, хоча й володіють ігровими навичками і позитивними способами співпраці; з іншого боку, повільні діти, які не вміють розвивати динаміку дій, необхідну в грі [5].

У результаті діти, які позбавлені можливості повноправно брати участь в іграх, не можуть задовольнити власну потребу в спільній грі, що врешті-решт призводить до глибокого конфлікту з однолітками. Несформованість ігрових навичок може призвести до неузгодженості між вимогами партнерів і можливостями ди-

тини в грі. Успіх в грі настільки важливий для дитини, що його відсутність призводить до зниження рівня самооцінки.

Відомо, що дітям дошкільного віку важко взаємодіяти і спілкуватися, особливо з однолітками. Нерідко в процесі спілкування і взаємодії спалахують конфлікти, виникають образи, сварки, суперечки, протистояння. Взаємовідносини між дітьми — центральна проблема в житті будь-якого дитячого колективу. Саме стосунки між дітьми визначають моральний клімат в групі і стан кожної дитини. У грі дошкільник погоджує свою поведінку з поведінкою інших її учасників.

Причинами конфліктів дітей з однолітками можуть бути не лише несформованість дій і операцій, але й викривлення мотивів гри. Конфлікти, що спричиняються викривленням мотивів гри, менше затримують розвиток особистості дитини, ніж неузгодженість в операціях гри. Незадоволення домінуючих індивідуальних потреб приводить до значних порушень в розвитку емоцій, самооцінки, самосвідомості, мотивів поведінки [6]. У світовій практиці сформувалося досить багато рекомендацій щодо управління конфліктними ситуаціями. Але для того, щоб кожна людина мала можливість обрати свій шлях формування поведінки, потрібно вже в дошкільному віці знайомити дітей з різними способами виходу з конфліктної ситуації: уникнення конфлікту; спроба домовитися; співпраця; шлях «боротьби»; пристосування (поступливість).

Актуальність проблеми вирішення конфліктів, які виникають у дітей старшого дошкільного віку, в необхідності створення педагогічних умов, що забезпечують навчання дошкільника уміння вибирати конструктивні способи виходу із складних життєвих ситуацій. Враховуючи світовий досвід щодо управління конфліктними ситуаціями, ми підбрали ігри, що сприяють запобіганню й подоланню конфліктів серед дітей дошкільного віку [4; 9; 10].

Ігри і вправи, спрямовані на розвиток емоційної сфери дітей, почуття колективізму, уваги до всіх членів групи та емпатії

«Давайте познайомимось»

На початку гри діти знайомляться з різними способами вітання (реальні і жартівливі). Їм пропонується привітатися плечем, спиною, рукою, носом, щокою, вигадати свій спосіб вітання для сьогоднішньої гри.

«Вітер дме на...»

Із словами «Вітер дме на...» ведучий починає гру. Для того, щоб учасники гри більше дізналися один про одного, ведучий ставить наступні запитання: вітер дме на того, у кого світле волосся (усі світловолосі збираються в центр кола); у кого блакитні очі; у кого є сестра; хто любить тварин; у кого немає друзів;

хто багато плаче; хто любить слухати казки; хто любить співати і так далі.

«Добра тварина»

Учасники встають у коло і беруться за руки. Ведучий тихим голосом промовляє: «Ми одна велика добра тварина. Давайте послухаємо, як вона дихає. Всі прислухаються до свого дихання. — А тепер подихаємо разом: вдих — крок вперед всі разом, видих — крок назад. Так не лише дихає тварина, так само чітко б'ється її велике і добре серце: стук — крок вперед, стук — крок назад і так далі. Ми всі беремо дихання і стук серця цієї великої доброї тварини собі».

«Клейовий дощик»

Пройшов клейовий дощик і всіх склеїв. Діти тримаються за руки (плечі, пояс). У такому положенні вони долають перешкоди разом: дійти до ділянки, проповзти під столом, спуститися по сходах, сховатися від «диких тварин». Гра сприяє згуртованості групи.

«Руки знайомляться, сваряться, миряться»

Гра проводиться в парах із закритими очима. Ведучий пропонує завдання: закрийте очі, протягніть один одному руки, познайомтеся одними руками, спробуйте трохи краще узнати свого сусіда. Ваші руки сваряться. Опустіть руки. Ваші руки знову шукають один одного. Вони бажають помиритися, вони просять пробачення, ви розлучаетесь друзями.

«Пустотливий двійник»

Ведучий домовляється з дітьми, що вони всі разом повторюють його жести, окрім одного, замість якого діти повинні зробити свій рух.

«Ввічливі слова»

Гра проводиться з м'ячем в колі. Діти кидають один одному м'яч, називаючи ввічливі слова. Потім гра ускладнюється: треба назвати тільки слова вітання, вдячності, вибачення.

«Іграшка»

У цій грі відпрацьовуються навички ефективної взаємодії, розвиваються уміння співпрацювати. Гра проводиться в парах. Одна дитина з пари — володар іграшки, з якою він дуже любить гратися. Інша дитина повинна умовити хазяїна іграшки дати їй погратися нею.

«Новосілля»

Дітям пропонують намалювати свої портрети і «поселити» їх у будиночок. Діти разом малюють і розфарбовують будинок. Гра спрямована на формування почуття єднання з групою.

Ігри на вирішення проблем і конфліктів

Ці ігри допоможуть дітям в спокійній обстановці сконцентруватися на ухваленні рішень і навчитися відмовлятися від швидкого ухвалення вирішення проблеми на свою користь.

«Король»

Мета. Ця гра надає дітям можливість на

деякий час опинитися в центрі уваги, при цьому нікого не бентежити і не кривдити.

Інструкція. Хто з вас коли-небудь мріяв стати королем? Які переваги отримує той, хто стає королем? А які неприємності зазнає? Чи знаєте ви, чим добрий король відрізняється від злого? Я хочу запропонувати вам гру, в якій ви зможете стати королем. Звичайно, не завжди, а всього лише хвилин на 10. Усі інші стають слугами і повинні робити все те, що наказує король. Природно, король не може віддавати накази, які можуть образити інших дітей. Але він багато чого може дозволити собі. Він може звеліти, наприклад, щоб його носили на руках, щоб йому кланялися і так далі. Хто хоче стати першим королем?

З часом кожна дитина матиме можливість побувати королем. За один раз в ролі короля можуть бути 2–3 дитини. Коли час правління короля закінчиться, всі разом обговорюють отриманий досвід.

«Несподівані картинки»

Мета. Під час цієї гри діти мають можливість побачити, який вклад вносить кожен член групи в загальний малюнок.

Матеріал. Папір і кольорові олівці для кожної дитини.

Інструкція. Сідайте в одне велике коло. Візьміть собі кожен по аркушу паперу. Потім почніть малювати будь-яку картину (2 хв.).

По моїй команді припиніть малювати і передайте свій малюнок сусіду справа. Візьміть той аркуш, який передасть вам ваш сусід зліва, і продовжуйте малювати картину (2–3 хв.), яку починав він і так далі.

Наприкінці виконання вправи кожна дитина отримує ту картину, яку вона починала малювати. Потім відбувається обговорення: чи сподобався тобі малюнок, який ти почав малювати? Чи сподобалося тобі домальовувати чужі картинки? Чи відрізняються ці картинки від тих, які ви зазвичай малюєте? Чим саме?

«Бджоли і змії»

Мета. Результат гри залежить від злагодженості дій учасників групи.

Матеріали. Губка і олівець.

Інструкція. Для цієї гри треба розділитися на дві приблизно рівні за розміром групи. Кожна група повинна обрати свого короля.

Обидва королі виходять з кімнати і чекають, поки їх не покличуть. Потім ведучий заховує два предмети, які королі повинні знайти в кімнаті. Король бджіл повинен знайти мед — ось цю губку. А зміїний король повинен відшукати ящірку — ось цей олівець. Бджоли і змії повинні допомагати своїм королям. Кожна група може це робити, вимовляючи певний звук. Усі бджоли повинні дзижчати: жжжжжжжжжж... Чим ближче їх король підходить до меду, тим голосніше має бути дзижчання. А змії повинні допомагати своєму королеві шипінням: шшшшшшшшшш... Чим ближче зміїний король

наближається до ящірки, тим голосніше має бути шипіння.

Аналіз гри: твоя група добре допомагала королеві?; чи разом ви посилювали або зменшували звук?; як бджоли взаємодіяли одна з одною?; як змії взаємодіяли одна з одною?; як ти почував себе в ролі короля?; що для тебе було найважчим в цій ролі?; ти залишився задоволений своїми підданими?; як ви вважаєте, губку і олівець шукати було однаково легко?

«Поводирі»

Гравцям пропонується розбитися на пари. Один гравець з відкритими очима стоїть попереду. Інший на відстані витягнутої руки, трохи торкаючись спини попереднього, стає із закритими очима. Поводир спочатку починає повільно пересуватися приміщенням, «сліпий» йде за ним, намагаючись не загубитися. Поступово траєкторія і швидкість руху збільшуються. Гра триває 5 хвилин, потім пари міняються ролями.

«Добрий чарівник»

Гра розвиває почуття колективізму, уміння товаришувати, співпрацювати з однолітками. «Якби ти був добрим чарівником і міг творити дива, то що б ти подарував усім нам?» Гра триває доти, доки кожен не стане чарівником. Бажання повторювати не можна.

Наприкінці можна провести конкурс на саме краще бажання для усіх.

«Чарівний чагарник»

Мета. Розвивати уміння прийнятним способом досягати своєї мети.

Кожен учасник по черзі намагається проникнути всередину кола, який утворено «чарівним чагарником» (усіма іншими учасниками гри), що тісно притиснулося один до одного. «Чагарник» розуміє людську мову і відчуває дотики, він може розслабитися і пропустити учасника в коло, а може і не пропустити, якщо його погано «попросять». Потім відбувається обговорення, коли чагарник розступився, коли ні і чому.

«Числа»

Діти сидять у колі на стільцях, ведучий називає число. Повинна встати названа кількість дітей (обов'язково називається число 1 і число, що відповідає кількості дітей). Ця гра на розвиток уміння погоджувати свої бажання і прагнення з бажаннями інших, вона вчить дітей домовлятися і поступатися. Наприкінці гри йде обговорення: «Ти скільки разів вставав сьогодні і чому?», «А скільки разів ти поступався?»

Використання таких ігор в роботі з дітьми дошкільного віку сприяє знаходженню неконфліктного рішення.

Висновки. Аналіз результатів психолого-педагогічної корекції дає підстави вважати, що ігротерапія забезпечує досягнення адекватної адаптації і соціалізації дошкільників. Наведені в статті приклади ігор можуть бути використані для діагностики рівня конфліктності до-

шкільників з однолітками в дошкільному навчальному закладі, а також для усунення самих конфліктів. Відтворюючи в грі життєві ситуації дитина зменшує внутрішню психічну напругу, набуває віри в себе і почуття захищеності.

Література

1. Анцупов А. Я. Конфликтология : учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. — 4-е изд., исп. и доп. — М. : Эксмо, 2009. — 512 с.
2. Гришина Н. В. Психология конфликта : учеб. для вузов / Н. В. Гришина. — СПб. : Питер, 2000. — 464 с.
3. Кулачковская С. Е. Учите малыша общаться с детьми и взрослыми : метод. рекомендации / С. Е. Кулачковская, С. А. Ладывир, Т. А. Пироженко. — К. : [б.в.], 1995. — 64 с.
4. Недоспасова В. А. Растем играя. Средний и старший дошкольный возраст : пособие для воспитателей и родителей / В. А. Недоспасова. — М. : Просвещение, 2002. — 91 с.
5. Николаева Э. Ф. Возрастная психология : учеб.-метод. пособие для студ. заоч. отд-ния фак. психологии / Э. Ф. Николаева. — Тольятти : ТГУ, 2004. — 102 с.
6. Практикум по возрастной и педагогической психологии : для студ. сред. пед. учеб. завед. / авт.-сост. Е. Е. Данилова ; под ред. И. В. Дубровиной. — М. : Академия, 1999. — 160 с.
7. Смирнова Е. О. Психология ребенка от рождения до семи лет : учеб. для пед. вузов и училищ / Е. О. Смирнова. — М. : Школа-Пресс, 1997. — 384 с.

8. Уткин Э. А. Конфликтология: теория и практика : монография / Э. А. Уткин. — М. : Ассоц. авторов и издателей «ТАНДЕМ», Изд-во «ЭКСМО», 2000, 1998. — 272 с.

9. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения : практ. пособие : пер. с нем. В 4 т. Т. 1 / К. Фопель. — М. : Генезис, 1998. — 160 с.

10. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — 2-е изд. — М. : Гумант. центр ВЛАДОС, 1999. — 360 с.

11. Юнг К. Г. Конфликты детской души / К. Г. Юнг. — М. : Канон, 1995. — 333 с.

Аннотация

Раскрыты особенности конфликтного поведения у детей дошкольного возраста, причины возникновения детских конфликтов. Приведены игры для предотвращения и преодоления конфликтов среди детей дошкольного возраста. Определено значение возникновения конфликтных ситуаций для развития личности ребенка.

Ключевые слова: конфликт, конфликтное поведение, конфликтные отношения, межличностные отношения.

Summary

The features of conflict conduct are exposed for the children of preschool age, reason of origin of child's conflicts. The brought games over for prevention and overcoming of conflicts among the children of preschool age. The value of origin of conflict situations is certain for development of personality of child.

Keywords: conflict, conflict conduct, conflict relations, interpersonality relations.

УДК 371.315:51

О. М. РУДЕНКО,

учитель-методист, учитель начальных классов ООСШ № 117 I—III ступеней г. Одессы

УРОК-ПУТЕШЕСТВИЕ «СЕМЬ ЧУДЕС СВЕТА» В 4-М КЛАССЕ

Если хочешь воспитать в детях смелость ума, интерес к серьезной интеллектуальной работе, самостоятельность как личную черту, вселить в них радость творчества, то создавай такие условия, чтобы искорка их мыслей образовала царство мысли, дай им возможность почувствовать в нём себя властелином.

Ш. Амонашвили

Перед учителем всегда стоит проблема: как помочь учащимся усвоить изучаемый материал в научной и в то же время доступной форме. И решить её помогут интегрированные уроки. На таких уроках учитель может более гибко распределить нагрузку учащихся, а эмоциональная сторона поможет создать комфорт и повышенное внимание детей к изучаемой теме. Их преимущество в том, что они дают возможность более активно развивать творческие способности учащихся, позволяют расширять объём изучаемого материала, воспитывают любознательность.

Одной из форм нестандартных уроков является урок-путешествие. Подтвердить пре-

имущество нестандартного урока перед традиционной формой его проведения поможет разработка моего урока по математике «Семь чудес света».

Тема. Чтение и запись шестизначных чисел. Умножение и деление на 10, 100, 1000.

Цель. Совершенствовать умения учащихся читать и записывать многозначные числа; решать задачи и обратные задачи; познакомить с правилом умножения и деления на 10, 100, 1000; развивать мышление учащихся; расширять из кругозор, воспитывать любознательность и интерес к предмету.

Интеграционные связи: математика, история.



Сегодня на уроке я хочу

<p>узнать...</p> <p>уточнить...</p> <p>понять...</p> <p>выяснить...</p> <p>раскрыть понятия...</p>	<p>Научиться ставить вопросы...</p> <p>составлять...</p> <p>вычислять...</p> <p>находить...</p> <p>объяснять...</p> <p>анализировать...</p>
--	---

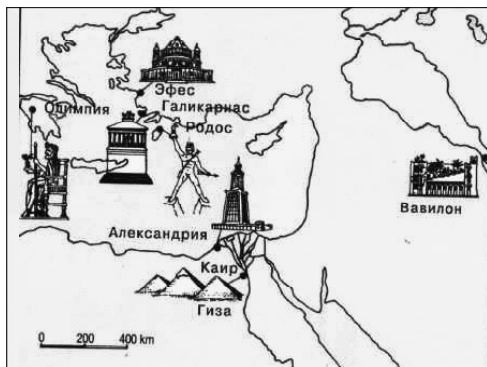
Что еще?

Ход урока

1. Организация класса.

— Сегодня на уроке мы с Вами отправимся в путешествие на замечательном старинном судне. Как видите мест здесь достаточно для всех, но всем надо хорошо трудиться, чтобы корабль мог плыть.

— Итак откроем свои бортовые журналы и проложим маршрут.



2. Математический диктант.

Математический диктант

Запишите числа в виде произведения

800=
38000=
160=

Прочитай и вычисли

ЯТЬ x 0 ДЕЯТЬ x 100 ДЕЯТЬ x 1000

Произведение чисел 14 и 100 уменьши в 100 раз
Найди $\frac{3}{4}$ от 1 кг

Найди периметр треугольника ABC, если сторона AB=BC=20см, а сторона AC=40см.

Найди стороны треугольника ABC, если его периметр равен 80см, а сторона AC=40см.

Запиши числа и подчеркни сколько всего сотен в них: двадцать три тыс.четыреста двадцать пять; сто сорок пять тыс.семь ед.; триста тыс.двести пять.

Проверка математического диктанта.

— Мы справились с заданиями диктанта и проложили маршрут, следуя по которому познакоимся с чудесами света. Итак, первое чудо

«Висячие сады» Семирамиды

Построены в VI веке до н. э. в Вавилоне по приказу царя Навуходоносора II для его жены Амитис

3. Актуализация знаний.

— Какие классы многозначных чисел мы знаем?

— Назовите счётные единицы класса единиц.

— Назовите счётные единицы класса тысяч.

4. Сообщение темы урока.

— Сегодня на уроке мы познакомимся с умножением и делением на 10, 100, 1000. Усовершенствуем свои навыки записи шестизначных чисел.

а) Совершенствование навыков записи чисел цифрами (упр. № 231 по учебнику)

б) Устное решение примеров, основанное на нумерации чисел (упр. № 233 по учебнику)

— Какие приёмы мы использовали при решении этих примеров?

— Пока мы с вами выполняли задания, наш корабль незаметно подошел к Эфесу в Древней Греции, где мы познакомимся с Храмом Артемиды.

Храм Артемиды в Эфесе



Грандиозный беломраморный храм, посвященный богине Артемиде, в Эфесе, считался величайшим и самым изысканным храмом Древней Греции - 4 чудом света. Длина его 51 м., ширина 105 м. 127 восемнадцатиметровых колонн поддерживали крышу храма.

в) Работа по карточкам над новым материалом.

$$\begin{array}{l} 10 * 2 = 20 \\ 2 * 10 = 20 \end{array} \quad \begin{array}{l} 100 * 2 = 200 \\ 2 * 100 = 200 \\ 2 * 10 * 10 = 200 \end{array} \quad \begin{array}{l} 1000 * 2 = 2000 \\ 2 * 1000 = 2000 \\ 2 * 100 * 10 = 2000 \end{array}$$

— Чем отличаются примеры 1 столбика от примеров 2 столбика?

— Чем отличаются примеры 2 столбика от примеров 3 столбика?

— Какой можно сделать вывод?

г)

$$\begin{array}{l} 4000 : 10 = 400 \\ 400 \text{ дес.} : 1 \text{ дес.} = 400 \end{array} \quad \begin{array}{l} 4000 : 100 = 40 \\ 40 \text{ сот.} : 1 \text{ сот.} = 40 \\ 4000 : 10 : 10 = 40 \end{array}$$

$$\begin{array}{l} 4000 : 10000 = 4 \\ 4 \text{ тыс.} : 1 \text{ тыс.} = 4 \\ 4000 : 100 : 10 = 4 \end{array}$$

— Чем отличаются примеры 1 столбика от примеров 2 столбика?

— Чем отличаются примеры 2 столбика от примеров 3 столбика?

— Какой можно сделать вывод?

Умножение чисел, заканчивающихся нулями

- Вывод: При умножении на 100 надо справа приписать два нуля, на 1000 – три нуля.
- При делении на 100 надо справа опустить два нуля, на 1000 – три нуля.
- Самостоятельная работа № 235. 236

— А вот мы прибыли в Галикарнас.

Галикарнасский мавзолей



Знаменитая гробница персидского сатрапа Мавсола в городе Галикарнасе - это гигантское сооружение, где на прямоугольное пятиярусное основание со сторонами 33 и 39 метров было водружено мощное кубическое здание, на котором и поставили саму усыпальницу, окруженную 39 одиннадцатиметровыми колоннами. Их же венчала 24 ступенчатая пирамида с квадратной - четверкой запряженных в колесницу коней - на вершине.

5. Физминутка.

— Потрудились мы на славу. Пришло время отдохнуть.

6. Закрепление изученного.

а) Самостоятельная работа. Примеры № 236 по учебнику.

б) Проверка решения примеров.

— Если вы решили примеры правильно, то используя код получите какое-то слово. Составьте его.

50 – у;
60 – а;
5 – д,
38 – р;
900 – ж;
1 – б.

• Дружба

— И это задание оказалось для нас не трудным, поэтому мы быстро добрались до следующей стоянки на острове Родос.

Колосс Родосский



Построен в 305 году в честь бога солнца Гелиоса на острове Родос;

Высота статуи - 40 метров;

На неё ушло 12 тонн бронзы;

Сооружение простояло 66 лет.

Статуя Зевса



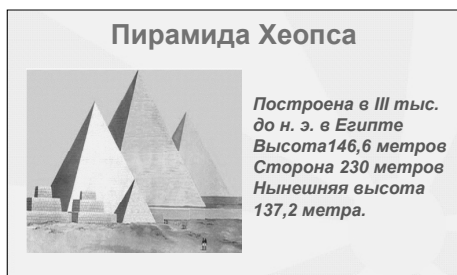
Зевс был главным и любимым богом древних греков - царём богов. Зевс жил на горе Олимп, поэтому местность вокруг горы греки почитали как священную. В V веке до н. э. в Олимпии был воздвигнут храм. 34 десятиметровые колонны украшали его, а в священном помещении находилась гигантская 12 метровая статуя Зевса, признанная греками третьим чудом света.

в) Решение задачи.

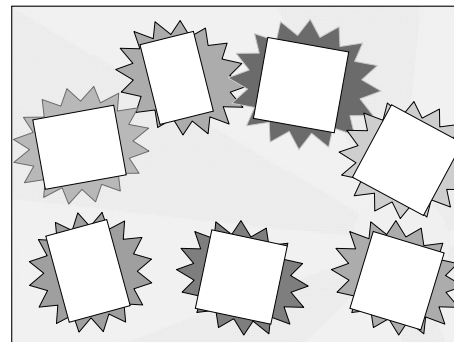
Решение задачи

В ящики по 10 кг и 5 кг разложили 400 кг огурцов. Ящиков вместимостью по 5 кг было 24. Сколько понадобилось ящиков вместимостью по 10 кг?

— Мы сумели решить и эту задачу. Работали быстро, были внимательны и поэтому можем узнать о следующем чуде.



6. Итог урока
— Как ни интересно путешествовать и узнавать новое, но всегда приятно возвращаться домой.
— И по пути домой мы встречаемся с последним чудом света «Маяк на острове Фарос».



А. О. ГЛАДКИХ,
вчитель ІІ категорії, вчитель початкових класів Великодальницького НВК «Школа-гімназія»

ІНТЕРАКТИВНІ ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті розкривається сутність впровадження інтерактивних технологій на уроках, які є кроком до підвищення ефективності навчально-виховного процесу у поєднанні з навчальною та ігровою діяльністю молодших школярів. Містить в собі великий арсенал форм, методів, прийомів навчальної та ігрової діяльності вчителя і учнів на уроці і позаурочний час.

Вимоги до змісту навчання та виховання, які постійно зростають, потребують впровадження ефективних педагогічних технологій.

Одне з головних завдань сучасної школи — формування творчої особистості. Тому актуальною є така організація уроку, де вчитель забезпечує розвиток природних здібностей учнів, надає можливість проявляти особисті нахили. У формуванні творчого мислення визначну роль відіграють інтерактивні технології.

На думку О. Пометун, Л. Пироженко для подолання труднощів, які виникають під час використання інтерактивних технологій, необхідно пам'ятати:

- Інтерактивні вправи потребують певної

зміни всього життя класу, багато часу для підготовки як учнів, так і вчителя. Краще підготувати незначну кількість інтерактивних занять протягом навчального року, ніж абияк часто проводити підготовлені «ігри».

- Доцільно провести з учнями організаційне заняття і разом розробити правила роботи в класі. Для початку використовуйте прості інтерактивні технології.

- Використання інтерактивних технологій — не самоціль. Це лише створення такого мікроклімату в класі, який найкраще сприяє співробітництву, взаєморозумінню, доброзичливості, дає можливість реалізувати особистісно орієнтоване навчання.

Для ефективного застосування інтерактивних технологій, охоплення всього необхідного матеріалу, його глибокого вивчення педагог повинен чітко планувати свою роботу:

— провести попередню підготовку учнів за конкретним завданням: прочитати, продумати, опрацювати необхідну додаткову літературу, виконати самостійні підготовчі завдання;

— підібрати для уроку найефективніші інтерактивні вправи, які дали б учням ключ до засвоєння теми;

— під час інтерактивних вправ дати школярам можливість добре подумати над завданнями, щоб вони виконували їх серйозно, а не механічно або граючись;

— на одному уроці використовувати одну (дві) інтерактивні вправи, а не цілий калейдоскоп;

— обов'язково провести обговорення за підсумками інтерактивної вправи;

— проводити бліцопитування, самостійні домашні роботи з різноманітних матеріалів теми, що не були пов'язані з інтерактивними вправами.

Щоб контролювати хід навчання з використанням інтерактивних технологій, вчитель повинен попередньо добре підготуватись, а саме:

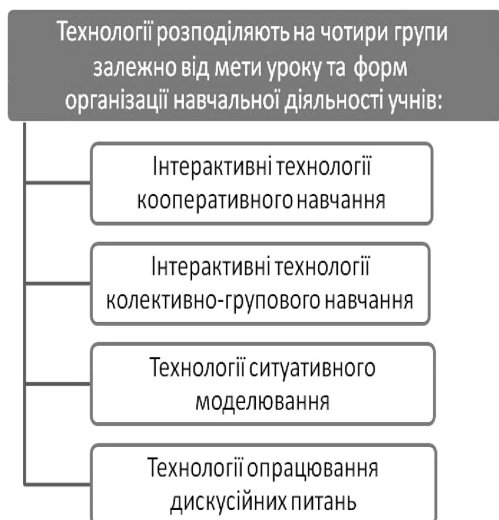
— глибоко обміркувати і вивчити програмовий матеріал, у тому числі і додатковий;

— детально спланувати урок: визначити хронометраж, ролі учасників, підготувати конкретні запитання і можливі відповіді на них, визначити критерії оцінки ефективності уроку;

— створити сприятливі умови для вивчення учнями теми шляхом добору найцікавіших прикладів; оголошувати очікувані результати (мету) уроку і критерії оцінки роботи учнів;

— передбачити різноманітні методи підсилення уваги учнів, налаштувати їх на роботу, підтримувати дисципліну, необхідну для нормальної роботи, цьому можуть сприяти різноманітні вправи-розминки, письмовий розподіл ролей у групах тощо.

Використання інтерактивного навчання розкриває перспективи для фахового росту вчителя, для самовдосконалення, для навчання разом з учнями.



Інтерактивне навчання — це навчання в режимі діалогу, постійна активна взаємодія всіх його учасників з використанням моделей комунікацій, стосунків, ролей тощо.



Мета інтерактивного навчання — створення комфортних умов для навчання, за яких учень відчує свою успішність, свою інтелектуальну досконалість, що робить продуктивним сам освітній процес.

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної активної взаємодії всіх учнів. Це базується на співпраці, взаємонавчання: вчитель — учень, учень — учень. При цьому вчитель і учень — рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання. Інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншим, однієї думки над іншою. Під час такого спілкування учні вчать бути демократичними, критично мислити, приймати обґрунтовані рішення.

Застосування інтерактивного навчання здійснюється шляхом використання фронтальних і кооперативних форм організації навчальної діяльності учнів, інтерактивних ігор та методів, що сприяють навчанню уміння дискутувати. Найбільш уживаними стали:

Метод «Мікрофон»



За умовами цієї вправи говорить той, хто тримає мікрофон, інші слухають, не перебивають.

Метод «Оберіть позицію»



Діти, займаючи певну позицію, утворюють групи. 3 хвилини обговорюють свій вибір у групах.

2–4 учні від кожної групи обґрунтовують свою думку, цитуючи твір. У процесі обговорення допускається перехід до іншої групи, а в результаті обговорення весь клас може дійти єдиної думки або так і залишитися на різних позиціях.

Метод «Коло думок»



Учні сидять у колі на стільцях, без столів, і висловлюються за бажанням.

Метод «Мозкова атака»



«Мозкова атака» — метод, що передбачає використання досвіду учнів з метою розв'язання проблем та розробки ідей. «Мозкова атака» спрацьовує найкраще в групах з 5–7 осіб.

Основні пункти

— Чітко визначте проблему або тему для «Мозкової атаки». Працуйте у колі.

— Виберіть лідера, який веде обговорення і заохочує появу нових ідей. Він повинен заохочувати кількість, а не якість ідей.

Правила «Мозкового штурму»

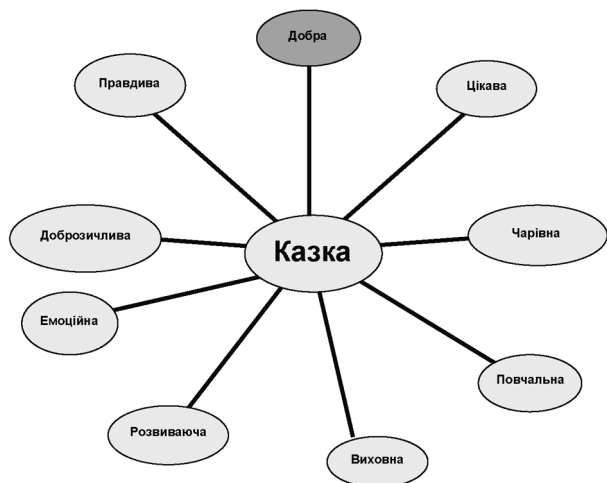
— Жодної критики!

— Запозичення інших ідей є нормальним явищем.

— Бажана велика кількість ідей.

— Оцінка приходить пізніше.

Щоб удосконалити якість ідей, надайте дітям час, щоб вони написали свої ідеї спочатку індивідуально.



Метод «Грунування»

Це плетіння словникових павутинок до того чи іншого слова. Письмова форма діяльності, що допомагає учневі зрозуміти поняття і зв'язки, які складніше усвідомити під час застосування традиційних методів навчання.

Робота в дослідницьких учнівських групах

Серед найбільш поширених інтерактивних засобів навчання на уроках літератури є поділ учнів на малі дослідницькі, творчі та полемічні групи, коли кожне коло учнів готує власний матеріал згідно з обраним напрямом (історики, мистецтвознавці, літературознавці та ін.).



Таким чином весь клас бере активну участь у створенні уроку.

Метод «Літературний крос»

Доповнити незавершені вислови необхідними відомостями.

Метод «Так чи ні»

Завдання вимагають однозначної відповіді.

Метод «Викинути зайве»

З пропонованих відомостей вилучити зайве.

Метод «Два — чотири — всі разом»

Пари отримують завдання і об'єднуються у четвірки. Завдання: порівняти результати попередньої роботи, спільно побудувавши логічну послідовність запитань з розділу, дійшовши згоди. Працює весь клас, діти вилучають «слабкі ланки», залишаючи основні.

Ігрові технології навчання

Ще однією ефективною формою навчання є ділова гра.

Види ігор:

- Навчальні, тренувальні, узагальнюючі.
- Пізнавальні, виховні, розвиваючі.
- Репродуктивні, продуктивні, творчі.

Підтвердженням необхідності та актуальності впровадження елементів гри і змагання в шкільний процес навчання є те, що більшість дітей і дорослих не витерплюють рутинної роботи.

Д. Кавторадзе визначає гру як «спосіб групового діалогічного дослідження можливої дійсності в контексті особистісних інтересів».

У цьому визначенні підкреслено:

— наявність особистих інтересів кожного учасника;

— «можливу дійсність» (іншої реальності);

— можливість дій в цій дійсності (дослідження);

- наявність групи (включення у спілкування);
- наявність діалогу (у тексті роботи автор зазначає, що більш правильним було б поняття «полілогу»).

К. Д. Ушинський писав: «Для дитини гра — дійсність, і дійсність набагато цікавіша, ніж те, що її оточує. Цікавіша вона для дитини саме тому, що зрозуміліша, а зрозуміліша вона тому, що частково є її власним творінням. У грі дитя живе, і сліди цього життя глибше залишаються в ній, ніж сліди дійсного життя, в яке вона не змогла ще увійти через складність його явищ та інтересів. У дійсному житті дитина — це істота, що не має ще ніякої самостійності, сліпо і безтурботно захоплена течією життя, у грі ж дитина — вже зріла людина, що пробує свої сили і самостійно розпоряджається своїми ж творіннями».



На підставі вищезазначеного ми можемо виділити наступні фактори, які роблять гру для дитини не просто привабливою, але й незамінною, єдиною сферою реалізації потреб.

Самостійність. Гра — природний для дитини вид діяльності. Л. Виготський розглядав гру як творчу діяльність, яка відповідає потребам та інтересам дитини. Тому гра для дитини — єдина сфера життя, де вона може проявити самостійність.

Можливість творчості поза грою доступна лише невеликій кількості школярів. Гра ж являє собою можливість «безкарно» творити в багатьох сферах життя. У міжособистісних відносинах (класичні ігри типу «дочки-матері»), в управлінні (ігри в «міста», які діти населяють вигаданими персонажами), власне у виконавській творчості — виліпити з пластиліну, намалювати, зшити костюм...

Гра як метод навчання. Передача досвіду старших поколінь молодшим використовувалася з найдавніших часів. Гра знаходить широке застосування у народній педагогіці, у дошкільних і позашкільних установах. У навчальному процесі школи до недавнього часу використання гри було дуже обмеженим. У сучасній школі, що робить ставку на активізацію та інтенсифікацію навчального процесу, ігрова діяльність використовується:

- в якості самодіяльних технологій для освоєння поняття, теми і навіть розділу навчального матеріалу;

- в якості елементів (іноді дуже істотних) більш великої технології;
- в якості уроку (заняття) або його частини (введення, пояснення, закріплення, вправи, контролю);
- в якості технологій позакласної роботи (колективні творчі справи).

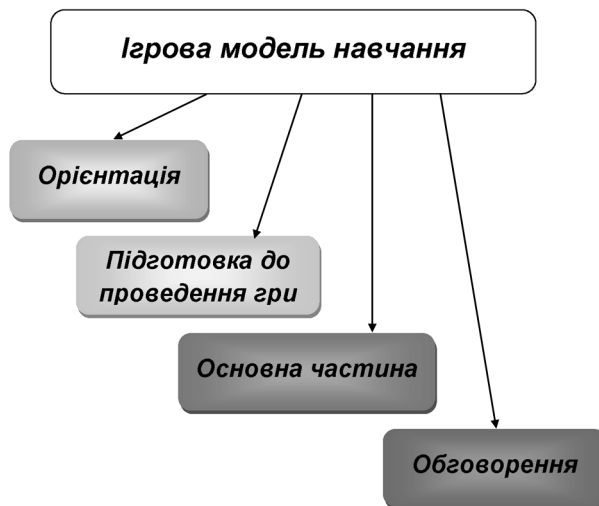


Мотивація ігрової діяльності забезпечується її добровільністю, можливостями вибору й елементами змагальності, задоволення потреб, самоствердження, самореалізації.

У структуру гри як процесу входять:

- ролі, взяті на себе граючими;
- ігрові дії як засобу реалізації цих ролей;
- ігрове вживання предметів, тобто заміна реальних речей ігровими, умовними;
- реальні відносини між граючими;
- сюжет (зміст) — дійсність, умовно відтворена в грі.

Ігрова модель навчання має 4 етапи:



Місце і роль ігрової технології в навчальному процесі, поєднання елементів гри та навчання багато в чому залежать від розуміння вчителем функцій і класифікації педагогічних ігор.

Гра «Лото»

Клас поділяється на 4 команди. Кожна команда отримує однакові картки. Перша група

карток містить прізвища авторів, друга група — назви творів, третя — фрагменти з творів. Завдання для гравців: вибрати із загальної кількості карток ті, що стосуються одного автора. Перемагає команда, яка швидше і правильніше виконає завдання.

Інтерактивна гра «Ключове слово»

Для проведення гри клас поділяється на команди. Кожна команда отримує однакові картки, на яких записана дійова особа твору. Завдання: підібрати до кожної літери ключового слова риси, характерні для цього героя. Перемагає команда, яка швидше і правильніше виконає завдання.

Гра «Назви одним словом»

Для проведення гри клас ділиться на 4 команди. У «Чарівній скриньці» лежать картки, на яких записані номери, які відповідають номерам запитань. Капітани команд по черзі дістають картку з номером, вчитель читає запитання. Для обговорення — 15 секунд. За кожну правильну відповідь команда отримує 2 бали. Якщо команда супротивника не може відповісти на запитання, команда, яка знає відповідь — відповідає. За кожне запитання супротивника — 1 бал. Перемагає команда, яка отримала найбільше балів.

Висновок

Дай мені рибку, і я буду їсти її весь день, навчи мене ловити рибку, і я буду їсти її протягом всього життя.

Східна народна мудрість

З реформуванням системи освіти відбулися суттєві зміни в навчанні. На перший план виступило особистісно орієнтоване навчання, мета якого полягає в тому, щоб зацікавити учнів у вивченні інформаційних технологій через накопичення та розширення їхніх знань та досвіду. Безумовно, таке навчання вимагає від вчителів, які працюють з дітьми початкової ланки, творчого підходу, пошуку ефективних форм і методів навчання.

Вся моя робота спрямована на те, щоб навчити учнів розвивати спостережливість, пам'ять, логічне мислення, орієнтуватися в новітніх інформаційних технологіях та засобах інформації. Виховувати любов і інтерес до навчання, бажання працювати.

На своїх уроках використовую різні засоби і прийоми розвитку пізнавальної мотивації. Творчий підхід до виконання різних завдань, в тому

числі і домашнього завдання, спонукає учнів до роботи і зацікавленості предметом.

Під час вивчення тем з різних предметів доцільно використовувати уроки-казки, уроки-мандрівки (урок-екскурсія, урок-екскурсія, урок-марафон, урок-подорож), уроки — сюжетні замальовки, уроки-КВК — конкурс веселих та кмітливих, уроки-вікторини та ін. Серед методів: метод «Навчаючись граюсь», «Метод ПРЕС», «Обери позицію», «Зміни позицію», «Безперервна шкала думок», «Дискусія», «Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу», «Дебати» та ін. Заздалегідь готую довідкові скарбнички, за допомогою яких учні-доповідачі можуть підготувати свої доповіді, творчі роботи, звіти для роботи в групах. Учнім дуже подобаються різні ігри на відгадування, розв'язування кросвордів і ребусів, виконання творчих завдань та участь у сюжетно-рольових іграх. Такі уроки сприяють розвитку логічного мислення та творчості учнів.

Інноваційні технології — це можливість для учнів і вчителя реалізувати свої творчі здібності. Відчуття рівності, посильності завдання, атмосфера захоплення — все це, на мою думку, забезпечує учням можливість подолати сором'язливість, яка заважає вільно працювати на уроці.

Література

1. Автомонов П. П. Оптимальна технологія навчання : метод. посіб. / П. П. Автомонов, О. О. Автомонова. — К., 1996. — 71 с.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. — М. : Педагогика, 1989. — 192 с.
3. Даниленко Л. І. Управління процесом здійснення інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти // Післядипломна освіта в Україні. — 2003. — № 3. — С. 70–74.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська. — К. : Академвидав, 2004. — 351 с.
5. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : метод. посіб. / уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. — К. : АПН, 2002.
6. Костриба О. В. Усі уроки інформатики 9 клас / О. В. Костриба. — Х. : Основа, 2009.
7. Олійник Т. О. Розвиток критичного мислення / Т. О. Олійник. — Суми : Пед. науки, 2001.
8. Павлова Л. Д. Методологічні підходи до проблеми інтерактивної педагогічної взаємодії // Управління школою. — 2006. — № 13.
9. Паламарчук В. Ф. Інноваційні процеси в педагогіці // Педагогічні інновації в сучасній школі. — К. : Освіта, 1994. — С. 5–9.
10. Пехота О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота. — К. : А.С.К., 2001. — 256 с.
11. Полат Е. С. Новые педагогические технологии // Помощь учителю. — М., 1997.

Р. В. САНДУЛЕНКО,

«старший вчитель», вчитель вищої категорії, вчитель початкових класів
Великодальницького НВК «Школа-гімназія»

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

У статті розглядаються різноманітні форми і методи навчання, зокрема способи пізнавальної діяльності, спираючись на здібності, нахили та інтереси учнів, на їх суб'єктивний досвід, можливість реалізувати себе в пізнанні, навчальній діяльності та поведінці.

Актуальність теми визначається динамічним розвитком суспільства, що потребує формування в людині не стільки типового, скільки індивідуального вміння залишатися самим собою. Сучасність потребує застосування нових прийомів і методів формування природознавчої компетентності в учнів початкових класів, що сприятиме успішній адаптації їх у навколишньому середовищі.

У кожної дитини з дитинства горить вогник цікавості і допитливості, вона готова вбирати в себе все невідоме, радіти здобутим знанням і навичкам. Часто шкільним урокам бракує яскравості та емоційності, щоб розвивати у дітей це прагнення. Отже урок має бути ефективним, емоційним, а головне — продуктивним. Тільки тоді знання, які вчитель передає дітям, надовго запам'ятовуються, створюють міцну основу для розвитку особистісних якостей і навичок навчальної праці.

Прискорення темпу життя, великий потік інформації, що впливає на сучасну людину, потребують від неї вміння швидко знаходити необхідне рішення, використовуючи для цього пошукові методи.

Як і більшість вчителів, погоджуюсь з тим, що потрібно переходити від «передавання знань» до «навчання вчитися». У зв'язку з цим у педагогічній практиці все частіше використовуються інтерактивні технології.

Інтерактивні методи навчання забезпечують можливість організації співпраці, допомагають приділяти увагу кожному учню.

За словами О. Пометун, «інтерактивна технологія — жива нитка, що пов'язує вчителя з кожним учнем і учнів між собою. Таке нововведення — не данина моді й не самоціль. Це лише простий і надійний спосіб створити атмосферу активної праці, творчості і співробітництва, взаєморозуміння в класі».

Існують різні підходи до визначення інтерактивного навчання. Слово «інтерактив» прийшло до нас з англійської мови від слова «interact», де «inter» — взаємний і «act» — діяти. Таким чином, інтерактивний — здатний до взаємодії, діалогу. Одні вчені визначають його як діалогове навчання: «Інтерактивний — означає

здатний взаємодіяти чи знаходитись в режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною). Отже, інтерактивне навчання — це перш за все діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія вчителя та учня».

За визначенням О. Пометун і Л. Пироженко, «сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це спів навчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання».

Використання інтерактивних методів навчання на уроках природознавства дає можливість підвищувати рівень знань учнів, формувати вміння та навички розвивати комунікативну компетентність.

Складовими різноманітних інтерактивних технологій обов'язково є так звані пасивні й активні методи навчання. Неможливо одній людині знати все, навіть у вузькій галузі. Учні повинні мислити, розуміти суть речей, осмислювати ідеї і концепції, вміти шукати потрібну інформацію, інтерпретувати її і застосовувати в конкретних умовах. Саме цьому і сприяє використання інтерактивних технологій. Щоб прискорити процес їх впровадження, насамперед необхідно підготуватися до роботи з ними.

Перевагу віддаю таким інтерактивним прийомам і методам:

— при фронтальній формі роботи — «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Асоціативний куц», «Незакінчені речення»;

— при кооперативній формі навчання — робота в парах, робота в малих групах;

— технології ситуативного моделювання — інтерактивні ігри;

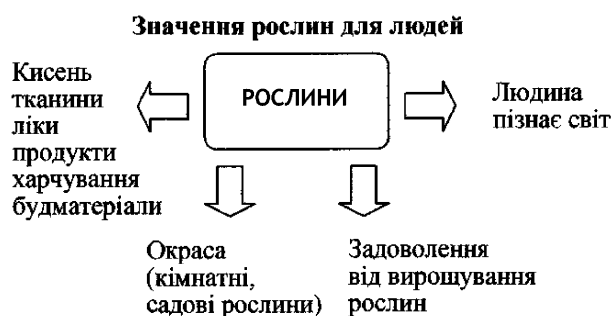
— технології навчання дискусії — метод «Прес», «Обери позицію».

Нижче детальніше зупинюсь на застосуванні інтерактивних методів і технологій на уроках природознавства.

1. «Асоціативний куц»

На початку уроку визначаю одним словом тему, над якою проводитиметься робота, а учні згадують, що виникає в пам'яті стосовно цього слова. Спочатку називаються найстійкіші асоціації, потім — другорядні. Відповіді учнів фіксуються у вигляді своєрідного «куца», який поступово «розростається».

Тема. Рослини — живі організми, джерело поживних речовин і кисню на Землі (3-й клас)
Вправа «Асоціативний куш».



Цей метод універсальний, адже може використовуватися під час вивчення будь-якої навчальної дисципліни і на всіх етапах уроку.

Тема. Людина — частина живої природи. Необхідні умови для життя людини. Неповторність кожної людини.

Складання асоціативного куща. Створення зразка «порядної» людини.

— У кожного з вас є позитивні риси. Спробуємо зібрати їх разом. Хай кожен з вас поміркує та запише на смайлику ті риси, якими, на вашу думку, повинна бути наділена кожна порядна людина. А ми зберемо їх навколо цього підпису.

(Діти записують риси порядної людини на смайликах з посмішкою і прикріплюють навколо слова ЛЮДИНА промовляючи ці риси вголос)

2. «Мікрофон»

Цей прийом може використовуватись як при груповій, так і фронтальній роботі з учнями. Полягає він у висловлюванні ідей, думок або відповідей на запитання. Діти повинні дотримуватись певних правил: висловлюватись по черзі й тільки в символічний (іграшковий) мікрофон, не перебивати і не критикувати інших. Даний вид роботи дозволяє виховувати в учнів уміння вислуховувати інших, бажання ділитися своїми думками.

Урок в 1-му класі на тему: **«Тварини. Що дають тварини людям? Живий куточок вдома і в класній кімнаті»**

1. Актуалізація опорних знань учнів.

Розпочинається урок з актуалізації опорних знань за технологією «Мікрофон». Вчитель передає іграшковий мікрофон учням і пропонує кожному учню назвати тварину, яку він знає (бажано, щоб учні не повторювалися).

Підсумовуючи відповіді учнів і переходячи до мотивації навчальної діяльності, вчитель запитує дітей:

— Чи всі види тварин ви назвали?

— Як ви гадаєте, метелик, мурашка, окунь — тварини?

Після заслуховування кількох відповідей

учнів вчитель оголошує тему та очікувані результати уроку.

— Отже, на уроці ми з'ясуємо, хто такі тварини, навчимося розрізняти свійських і диких тварин, пояснювати, що вони дають людям, де вони мешкають.

Використовувати цю технологію можна і на підсумковому етапі уроку.

Тема. Тварини в доквіллі. Зовнішня будова тварин.

Вправа «Мікрофон».

— Що нового дізналися на уроці?

— Чим цікавий тваринний світ?

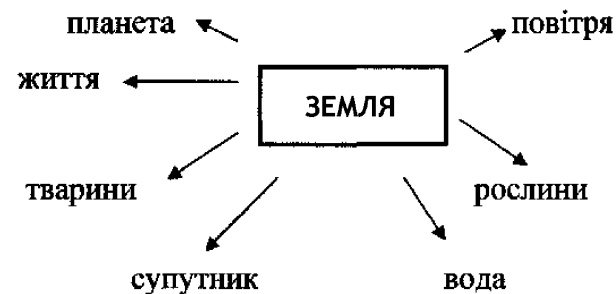
3. «Мозковий штурм»

Для розвитку мислення, прагнення до знаходження кращих варіантів вирішення проблеми доцільно використовувати відому інтерактивну технологію «Мозковий штурм». Це такий метод вирішення проблеми, коли всі учасники розмірковують над однією і тією самою проблемою і «йдуть на неї в атаку».

Тема. Земля — планета Сонячної системи. Глобус — модель Землі (2-й клас).

Актуалізація опорних знань.

«Мозковий штурм» (фронтальна робота).



4. «Незакінчене речення»

Тема. Охорона природи. Чисте доквілля (3-й клас).

Дітям пропонується підготовлена вчителем сторінка «Мої думки».

Завдання: закінчити речення одним із варіантів відповіді.

1. На мою думку, проблеми охорони природи виникли тому, що *(зростає чисельність населення, людство споживає занадто багато природних ресурсів, Земля надто мала, можливості природи обмежені)*.

2. На мою думку, основними чинниками безпечного ставлення до природи є *(розвиток науки і виробництва, втручання в глибини Землі, порушення екологічної рівноваги, забруднення космічного простору)*.

3. На мою думку, виробництво весь час потрібно *(обмежувати, нарощувати, удосконалювати)*.

4. На мою думку, глобальні екологічні проблеми мене *(не стосуються, безпосередньо стосуються, залежать від моїх дій)*.

Тема. Водойми України. (4-й клас)

4. Вправа «Закінчи речення»

— Природний водостік, який має довжину понад 10 км, називається...

— Річка тече по заглибині, що називається...

— Притоки — це...

— Місце, куди впадає річка — ...

5. Робота в парах

За умов парної роботи всі діти в класі отримують можливість висловлювати свою думку. Робота в парах дає учням час поміркувати, обмінятися ідеями з партнером і лише потім озвучувати свої думки перед класом. Вона забезпечує можливість розвивати навички спілкування, вміння висловлюватися, критично мислити, переконувати, вести дискусію. Під час роботи в парах можна швидко виконати вправи, які за інших умов потребують багато часу.

Тема. Довкілля тварин. Як тварини добувають їжу. Як тварини захищаються. Охорона тварин.

Хижі тварини пристосувались до здобуття їжі, а тварини, на яких вони полюють, пристосувались, щоб захищатися.

На кожній парті знаходиться малюнок із зображенням тварини. Діти мають зробити висновок, за допомогою чого ці тварини виживають.

1) Лось (сильні ноги, роги).

2) Козуля (швидка).

3) Заєць (швидко бігає, сильні ноги, забарвлення).

4) Їжак (голки).

5) Черепаха (панцир).

6) Ящірка (хвіст).

7) Гадюка (отрута).

8) Хамелеон (міняє колір).

9) Сонечко (застерігає червоним кольором).

10) Оса (жалить).

11) Білка (швидка і легка).

12) Метелик (маскується).

Висновок: отже тварини пристосувались захищатися від ворога. Кожний вид тварин має властиві лише йому захисні ознаки.

6. Робота в групах

Робота в групах дає учням можливість висловлюватися, обмінюватися ідеями з партнерами в групі і лише потім озвучувати свої думки перед класом.

Тема. Гори Карпати. (4-й клас)

— Використовуючи матеріал підручника, дайте відповідь на питання:

I група Річки Карпат

— Визначте за картою, які річки починаються в Карпатах. (Називають та показують по карті — Дністер, Південний Буг, Прут, Тиса)

II група Корисні копалини

— Розгляньте карту і визначте, які корисні копалини поширені в Карпатах. (Нафта, газ,

вугілля, камінна і кухонна сіль, ртуть, поліметали, мармур. Чималі запаси сірки, золота. В Українських Карпатах нараховується понад 500 мінеральних джерел — у Трускавці, Моршині, Сваляві)

III група

— Чим займається населення Карпат? (У горах займаються вівчарством. На полонинах випасають овець. Заготовляють деревину для будівництва, меблевих фабрик)

7. Технологія

«Два — чотири — всі разом»

Ця технологія є ефективною для розвитку навичок спілкування в групі, вміння вести дискусію.

Тема. Вода. Властивості води. Підсумковий урок. (2-й клас)

Пари отримують завдання: сформулювати запитання-відповіді, які б розкривали зміст основних понять, положень, законів розділу «Вода», і розташувати їх у логічній послідовності, обов'язково досягнувши згоди.

Пари об'єднуються у четвірки. Завдання: порівняти результати попередньої роботи, побудувавши спільно логічну послідовність запитань з розділу, досягнувши згоди.

Кожна четвірка повинна сформулювати одне запитання-відповідь, яке відображає основний зміст розділу, записати його на дошці.

Працює весь клас, діти вилучають «слабкі ланки», залишаючи основні.

Висновок

Переваги інтерактивних методів навчання полягають у тому, що за один і той же проміжок часу можна виконати більший обсяг роботи; досягти високої результативності в засвоєнні навчального матеріалу і формуванні умінь.

Розвивається навчальна діяльність (планування, рефлексія, самоконтроль, взаємоконтроль); формуються мотиви навчання, гуманні стосунки між дітьми; вміння співпрацювати.

Впровадження інтерактивного навчання приносить користь:

— конкретному учню — усвідомлення необхідності включення в спільну роботу, готовність до роботи у групах на інших уроках, розвиток рефлексії та суб'єктивної позиції в навчанні;

— навчальній групі — розвиток навичок спілкування і взаємодії у малій групі, прийняття моральних норм і правил спільної діяльності; оцінювання процесу і результатів спільної діяльності, підвищення пізнавальної активності класу, формування вміння здійснювати аналіз і самоаналіз в процесі групової роботи;

— у траєкторії зв'язку «клас-вчитель» — нестандартний підхід до організації навчального процесу, підвищення пізнавальної активності класу, багатомірне опанування навчального матеріалу, формування готовності до особистісної взаємодії.

Використання інтерактивних методів навчання на уроках природознавства допомагає вчителю досягнути триєдиної мети: навчальної, розвивальної та виховної. При використанні інтерактивних методів навчання на уроках природознавства якісний рівень знань учнів підвищується.

Таким чином, інтерактивні методи дають можливість створювати навчальне середовище, в якому теорія і практика засвоюються одночасно, а це забезпечує учням можливість формувати характер, розвивати світогляд, логічне мислення, зв'язне мовлення; розвивати критичне мислення; виявляти і реалізовувати індивідуальні здатності.

Література

1. Біда О. Структура і методика інтерактивного уроку // Початкова школа. — 2007. — № 7.

2. Гейко І. Використання інтерактивних форм і методів навчання. З досвіду роботи // Тема. — 2004. — № 3/4. — С. 229–232.

3. Єльнікова О. В. Інтерактивні методи навчання, їх місце у класифікації педагогічних інновацій // Імідж сучасного педагога. — 2001. — № 3–4 (14–15). — С. 71–74.

4. Комар О. Навчання школярів за інтерактивними методами // Рідна школа. — 2006. — № 5. — С. 57–60.

5. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика / О. І. Пометун, Л. Пироженко. — К., 2002. — 136 с.

6. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун. — К. : А.С.К., 2004.

7. Попова О. В. Ставлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у ХХ столітті / О. В. Попова. — Х. : ОВС, 2001. — 256 с.

8. Розвиток освітніх систем і технологій. — 2000. — № 10 (Спецвипуск «Урок»).

9. Саган О. Інтерактивні методи навчання як засіб формування навчальних умінь молодших школярів // Початкова школа. — 2002. — № 3.

УДК 3704:376.2

В. В. КЛІМАНСЬКА,

інструктор з фізкультури ДНЗ (ясла-садок) № 11 «Лялечка» м. Іллічівська

КІНЕЗОТЕРАПІЯ — ПРОФІЛАКТИКА ПОРУШЕНЬ ПОСТАВИ ТА ПЛОСКОСТОПОСТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ (РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ БАТЬКІВ І ПЕДАГОГІВ)

Гарна постава — це краса, зібраність і підтягнутість з естетичної точки зору. Звичка тримати поставу рівно є одним з важливих чинників міцного здоров'я. За формуванням правильної постави потрібно стежити від самого народження дитини. Уважно придивіться до свого малюка, простежте, як він стоїть, ходить, сидить за столом, біля телевізора. Можливо ви розпізнаєте перші ознаки порушення постави у своєї дитини. Що повинно вас насторожувати? Деякі діти стоячи переносять весь тягар тіла на одну ногу, причому завжди на праву або завжди на ліву. Фігура при такій позі перекошується, плечі знаходяться на різних рівнях. Якщо це повторюється часто, то м'язова рівновага поступово порушується. З однієї сторони тулуба м'язи скорочуються і ущільнюються, з іншої — розтягуються і слабнуть. Такий асиметричний м'язовий «корсет» не може підтримувати хребет у правильному положенні. У багатьох дітей під час малювання права рука лежить на столі в той час, коли ліва лежить на колінах. У цьому випадку одне плече знаходиться вище за інше, а спина приймає неприродний вигин. Не завжди діти правильно сидять за столом під час їжі та під час читання. Одні діти кладуть книжки на коліна, інші вмощуються в кріслі або на дивані: підтягують коліна до підборіддя і кладуть на них

книгу. Деякі підлітки, набагато вищі за своїх однолітків, соромлячись свого зросту, йдуть на усілякі хитрощі, щоб здаватися нижчими — сутуляться, втягують голову в плечі, ходять не розпрямляючи коліна.

На що ж впливає неправильна постава? На порушення важливих функцій організму — дихання, кровообіг, травлення. Сутулість, запавша грудна клітка не дають можливості правильно функціонувати ниркам, серцю, органам травлення. Здавлені грудною кліткою легені не можуть увібрати достатньої кількості повітря. Порушуються окислювальні процеси, тканини і клітини не отримують достатнього живлення. Це приводить до зниження загальної стійкості організму. Негативного впливу також зазнають шлунок та кишківник. В основному постава формується до 6–7 років. До цього часу вміння рівно тримати поставу повинно стати звичкою. З перших днів життя дитини слідкуйте за тим, щоб положення тіла під час сну і бадьорості було правильним. Малюку необхідне рівне та жорстке ліжко. Час від часу потрібно перевіряти пружність пружин ліжка. Дітям не рекомендується спати на розкладачці, але якщо необхідно нею скористатися, то під матрац обов'язково підкладіть дерев'яну дошку, подушка має бути невеликою і пласкою, а малюкам перших місяців життя вона взагалі не потрібна.

Без сумніву, погана постава негативно впливає на здоров'я. Дефекти постави виникають у дітей, які мало рухаються, віддаючи перевагу спокійним іграм, та багато часу проводять за столом. Тому для профілактики порушення постави важливим є виконання фізичних вправ, рухливих ігор, заняття спортом.

Коли діти стають підлітками, вони дуже болючо сприймають дефекти своєї фігури. А виправити їх важче, ніж у дитинстві. Ще раз придивіться до своєї дитини, прислухайтеся до порад педагогів та медпрацівників щодо формування правильної постави у ваших дітей.

Загальні відомості про кінезотерапію

З того моменту, коли людина зайняла вертикальне положення, у хребті протягом життя розвиваються інволютивно-дистрофічний та дистрофічно-дегенеративний процес, клінічними проявами яких є захворювання хребта. Ефективність лікування стає можливою тільки за умови достатнього знайомства з кінезологією.

Кінезологія — наука, яка заснована на розумінні цілеспрямованого руху людини як результату складної взаємодії елементів багатоланкового мобільного об'єкта, яким є його тіло, з навколишнім середовищем. Значний прогрес, якого кінезотерапія (лікування рухом) досягла за останні десятиліття, був можливий тільки завдяки детальному вивченню тонких механізмів руху та їх патологічних змін. З урахуванням великого розмаїття й індивідуальних особливостей в області рухових порушень створення ефективної кінезотерапевтичної програми вимагає точного кінезологічного аналізу патології для кожного окремого випадку. Для проведення аналізу необхідно знати біомеханічні принципи й закономірності рухів, анатомічні й фізіологічні основи руху людини, а також основні види рухової діяльності. У дитячому віці кінезотерапія спрямована на профілактику і лікування порушень постави та плоскостопості. Це і є проблемною темою нашої секції «Кінезотерапія».

Головним завданням нашої секції є профілактика порушень постави і плоскостопості шляхом створення м'язового корсету за допомогою зміцнення різних груп м'язів. Для виконання цього завдання була створена спеціальна програма, до якої входить класична лікувальна гімнастика та гімнастика за методикою Євмінова.

У класичній лікувальній гімнастиці ми працюємо з двома комплексами вправ. Перший — для формування та корекції постави (зміцнення м'язів рук, плечового пояса, спини та ніг), другий — спрямований на профілактику плоскостопості. Комплекси розраховані на заняття протягом трьох місяців, щоб не тільки його вивчити, а ще й закріпити терапевтичний ефект. Комплекси з лікувальної гімнастики активно

доповнюємо гімнастикою за методикою Євмінова. За словами автора, методика повинна поєднувати в собі два основних принципи: з одного боку — витягування (розвантаження хребта), а з другого — дати можливість під час руху зміцнювати м'язи спини, тулуба і живота.

Методика використання профілактора Євмінова припускає регулярну довготривалу дію на хребет, шляхом його тракції (витягування) одночасно з виконанням спеціальних комплексів вправ. Позитивним ефектом використання методики є покращення фізичного розвитку і зміцнення різних груп м'язів, зняття втомленості м'язів спини та тулуба, збільшення росту у дітей, корекція ваги.

Комплекс вправ, спрямованих на лікування та профілактику порушення постави і плоскостопості

1. «Потягусі». В. п. — лежачи на спині руки вздовж тулуба; 1 — розвести руки вбік, підняти вгору — вдих; 2 — опустити руки вниз — видих (4–5 раз).

2. «Привіталися». В. п. — те саме. 1 — підборіддям потягнутися до грудної клітини, одночасно потягнути стопи носками на коліна — вдих; 2 — повернутися у в. п. — видих (4–5 раз).

3. «Коліно-п'яточка». В. п. — лежачи на спині ноги нарізно, зігнуті в колінах, руки вздовж тулуба. 1 — опустити ліве коліно до правої п'ятки; 2 — повернутися у в. п.; 3–4 — те саме правим коліном (3–4 рази кожним коліном).

4. «Навпаки». В. п. — лежачи на спині ноги разом, зігнуті в колінах, руки розведені в сторони. 1 — обидва коліна повернути вправо, одночасно повернути голову вліво; 2 — повернутися у в. п.; 3–4 — навпаки: коліна — вліво, голову — вправо (3–4 рази в кожен сторону).

5. «Животиками вгору». В. п. — лежачи на спині ноги нарізно, зігнуті в колінах, руки вздовж тулуба. 1 — потягнутися животом вгору — вдих; 2 — повернутися у в. п. — видих (4–5 раз).

6. «Рука від ноги тікає». В. п. — лежачи на правому боці права рука витягнута під головою, ліва рука лежить на лівому стегні. 1 — одночасно підняти ліву руку і ногу, плеснути в долоні над головою; 2 — повернутися у в.п.; 3–4 — лежачи на лівому боці (4 рази на кожному боці).

7. «Годинник». В. п. — лежачи на правому боці права рука витягнута під головою, ліва рука лежить на лівому стегні. 1 — ліву руку перевести вперед, лівою ногою потягнутися назад; 2 — повернутися у в. п.; 3–4 — те саме, лежачи на лівому боці (4–5 раз в кожен сторону).

8. «Ми на морі». В. п. — лежачи на животі руки, зігнуті в ліктях, покласти під підборіддя.

1—10 — підвести по черзі кожну ногу, витягуючи носки вгору; 1—10 — підвести по черзі кожну ногу, витягуючи носки вниз.

9. «Одна ножка за іншу». В. п. — те саме. 1 — праву ногу завести за ліву; 2 — повернутися у в. п.; 3—4 — ліву ногу — за праву (3—4 рази з кожною ногою).

10. «Потягнулись за цукеркою». В. п. — лежачи на животі, руки протягнуті вздовж голови. 1—4 — по черзі руками тягнутися по килимку.

11. «Човник». В. п. — лежачи на животі, руки покласти одна на одну вздовж голови. 1 — руки, плечі разом з ногами підняти вгору; 2 — повернутися у в. п. (3—4 рази).

12. «Літак». В. п. — лежачи на животі руки розвести в сторони. 1—4 — качатися зі сторони в сторону.

13. «Кобра». В. п. — лежачи на животі, кисті сжаті у кулаки біля висків, лікті в сторони. 1—2 — підняти голову і плечі, утримати 2 сек.; 3 — повернутися у в. п.

14. «Качечка». В. п. — лежачи на животі, руки в упорі попереду. 1 — привести одночасно голову до зігнутих в колінах ніг; 2 — повернутися у в. п. (4—5 раз).

15. «Кішка-собака». В. п. — стоячи рачки. 1 — вигнути спину, голову опустити вниз («кішка»); 2 — прогнути спину, голову підняти вгору («собачка»).

16. «Ластівка». В. п. — стоячи рачки. 1 — одночасно підняти ліву ногу і праву руку; 2 — повернутися у в. п.; 3—4 — навпаки (2—3 рази).

17. «Привітатися до п'яточки». В. п. — стоячи на колінах, руки внизу. 1 — підняти руки вгору і плеснути над головою; 2 — опустити праву руку вниз і торкнутися правої п'ятки; 3 — підняти праву руку вгору і плеснути над головою; 4 — опустити ліву руку вниз і торкнутися лівої п'ятки (3—4 рази в кожную сторону).

Комплекс вправ для зміцнення м'язів шиї, сидячи по-турецьки

1. «Вперед-назад». В. п. — сидячи по-турецьки, руки опустити на коліна. 1 — нахил голови вперед; 2 — повернутися у в. п.; 3 — нахил голови назад; 4 — повернутися у в. п. (6—7 раз).

2. «Вліво-вправо». В. п. — сидячи по-турецьки, руки опустити на коліна. 1 — поворот голови вліво; 2 — повернутися у в. п.; 3 — поворот голови вправо; 4 — повернутися у в. п. (6—7 раз).

3. «Вухо-плече». В. п. — сидячи по-турецьки, руки заховати за спину. 1 — нахил лівим вухом до лівого плеча; 2 — повернутися у в. п.; 3 — нахил правим вухом до правого плеча; 4 — повернутися у в. п. (6—7 раз).

4. «Гойдалка». В. п. — сидячи по-турецьки, руки на колінах. 1 — нахил в упорі на лікоть вліво, праву руку завести за голову; 2 — по-

вернутися у в. п.; 3—4 те саме праворуч (4—5 разів у кожную сторону).

Комплекс вправ для зміцнення м'язів спини гімнастичною палкою

1. «Палка вгору». В. п. — стоячи, ноги нарізно, руки з палкою внизу. 1 — підняти руки вгору — вдих; 2 — опустити руки вниз, покласти палку на підлогу — видих (4—5 разів).

2. «Палку перед грудьми». В. п. — стоячи, ноги нарізно, руки з палкою притиснути до грудей. 1 — витягнути руки вперед-видих; 2 — повернутися у в. п. — вдих (4—5 разів).

3. «Палку заховати за спину». В. п. — стоячи, ноги нарізно, руки з палкою зігнуті у ліктях притиснути до спини. 1 — повернутися ліворуч — вдих; 2 — повернутися у в. п. — видих; 3—4 — те саме праворуч (4—5 разів у кожную сторону).

4. «Присідання». В. п. — стоячи, ноги нарізно, руки з палкою зігнуті у ліктях, притиснути до спини. 1 — присісти, тримаючи рівну поставу — видих; 2 — повернутися у в. п. — вдих (4—5 разів).

5. «Палку заховати за плечі». В. п. — стоячи, ноги нарізно, руки з палкою притиснути до плечей. 1 — повернутися ліворуч, тримаючи рівну поставу — вдих; 2 — повернутися у в. п. — видих; 3—4 — те саме праворуч (4—5 разів).

6. «Гойдалка плечима». В. п. — стоячи, ноги нарізно, руки з палкою притиснути до плечей. 1 — нахил ліворуч, тримаючи рівну поставу — вдих; 2 — повернутися у в. п. — видих; 3—4 — те саме праворуч (4—5 разів).

Комплекс вправ для профілактики та лікування плоскостопості

1. «Масаж стопи». В. п. — стоячи однією ногою на палці, другою ногою на килимку. 1—10 — прокочування правою стопою від пальців до п'ятки, те саме повторити лівою ногою.

2. «Шторки». В. п. — стоячи двома ногами на палці, руки на поясі. 1—4 — просуватися вздовж палки вліво, потім вправо (3—4 рази в кожную сторону).

3. «Канатоходці». В. п. — стоячи на килимку до палки прямо, руки в сторони. 1—4 — малими кроками просуватися по палці вперед-назад (3—4 рази).

Комплекс дихальних вправ з м'ячем

1. «М'яч вгору». В. п. — стоячи, ноги нарізно, руки з м'ячем внизу. 1 — підняти руки вгору — вдих; 2 — повернутися у в. п. — видих (3—4 рази).

2. «М'яч від грудей». В. п. — стоячи, ноги нарізно, руки з м'ячем зігнуті в ліктях, приведені до грудей. 1 — випрямити руки вперед-вдих; 2 — повернутися у в. п. — видих (3—4 рази).

3. «М'яч ліворуч-праворуч». В. п. — стоячи, ноги нарізно, руки з м'ячем вгорі над головою.

1 — нахил вліво — вдих; 2 — повернутися у в. п. — видих; 3—4 — те саме вправо (3—4 рази в кожную сторону).

4. «Жу-шу». В. п. — стоячи, ноги нарізно, руки з м'ячем вгорі над головою. 1 — нахил вперед — промовляючи «жу»; 2 — повернутися у в. п. — вдих; 3—4 — те саме промовляючи «шу» (5—6 разів).

5. «Імітація кидків». В. п. — стоячи, ноги нарізно, руки з м'ячем зігнуті в ліктях. 1 — імі-

тація кидка м'яча вгору ліворуч, праву ногу поставити на носок — вдих; 2 — повернутися у в. п. — видих; 3—4 — те саме праворуч, ліву ногу поставити на носок (5—6 разів у кожную сторону).

6. «Присідання». В. п. — стоячи, ноги нарізно, руки з м'ячем внизу. 1 — присідання, руки вперед — видих; 2 — повернутися у в. п. — вдих (5—6 разів).

УДК 372.321:373.2

В. М. ВОЛКАНОВА,

вихователь-методист, вихователь ДНЗ № 1 «Золота рибка» м. Южного

«ДО ДЖЕРЕЛ ПРИРОДИ РАЗОМ З ДИТИНОЮ» (ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ)

Я прагнув, щоб перш, ніж розгорнути книжку, прочитати по складах перше слово, діти прочитали сторінки найпрекраснішої в світі книги — книги Природи.

В. О. Сухомлинський

Сьогодні вже не доводиться нікого переко-нувати в тому, що людство впритул зіткнулося з глобальною екологічною кризою, і проблема ця потребує всесвітнього вирішення. Захист весняної квітки і співу солов'я, степової балки і поліського болота, молоді вербички і могутнього дуба, чистого повітря, води, землі — все це буде надійною гарантією збереження самого життя на планеті в усій його красі і гармонії. Без сьогоднішніх колективних зусиль надія на виживання людської цивілізації стає все меншою, особливо у містах-мегаполісах.

Тож варто з раннього дитинства закладати міцний фундамент дитячої любові до навколишнього середовища, розвивати естетичне відчуття світу природи, формувати навички культурної природодоцільної поведінки у довкіллі. Родинне та суспільне виховання буде вважатися ефективним лише тоді, коли екологічний розвиток дошкільника визначатиметься його здатністю:

- реагувати на красу природи;
- бережливо ставитися до неї;
- диференціювати флору і фауну різних регіонів;
- характеризувати основні ознаки і компоненти природи;
- розрізняти її стан;
- поводитися екологічно доцільно;
- відчувати свою відповідальність за неї;
- бути готовим її поліпшити.

Питання екологічного виховання, формування екологічної свідомості, екологічної культури як дорослої частини населення, так і дошкільнят розглядаються багатьма науковцями і педагогами-практиками не одне десятиліття.

У контексті актуалізації змісту дошкільної освіти підвищується роль проектної діяльності як засобу формування екологічної компетентності дошкільника з урахуванням його вікових та індивідуальних особливостей, що позначається на характері мислення, почуттів, поведінки, діяльності. Ідея проектної-тематичної діяльності дозволяє поєднати зміст розвитку, виховання і навчання з реальним життям, використанням умінь, навичок, знань для вирішення практичних завдань екологічного спрямування.

Мета дослідження полягає в аналізі організаційно-методичної та фахової готовності до екологічного виховання дошкільників засобами проектної діяльності; розробці рекомендацій щодо поширення кращого педагогічного досвіду; формуванні екологічної компетентності дітей дошкільного віку як складової розвитку особистості.

Завдання дослідження:

- розглянути теоретичні основи проектної діяльності;
- дослідити педагогічні умови здійснення проектної технології виховання екологічної культури дошкільників;
- проаналізувати дидактичний матеріал та систематизувати його;
- здійснити екологізацію різних видів діяльності дітей;
- розкрити сутність освітніх проектів екологічного виховання дітей дошкільного навчального закладу № 1 «Золота рибка»;
- розробити рекомендації щодо поширення перспективного педагогічного досвіду.

Предмет дослідження: проектні технології в ДНЗ.

Об'єкт дослідження: екологічна стежина.

Актуальність дослідження полягає в тому, що на сучасному етапі розвитку система освіти в Україні характеризується освітніми інноваціями, спрямованими на збереження досягнень минулого і, водночас, на модернізацію системи освіти відповідно до вимог часу, новітніх надбань науки, культури і соціальної практики. Характерною особливістю цього періоду розвитку освіти є пошуки нового змісту, нових форм, методів і засобів навчання, виховання й управління; проведення експериментальної роботи, спрямованої на впровадження освітніх інновацій на засадах сучасної філософії освіти, яка суттєво відрізняється від попередньої.

Впровадження в дошкільному закладі проектної діяльності диктує час, оскільки на сучасному етапі школа спрямовує учня на пізнання себе у навколишньому світі, формування особистого життєвого проекту. Залучення до проектної діяльності всіх учасників навчально-виховного процесу сприяє розвитку творчості, ініціативи, організаторських здібностей, подоланню споглядального ставлення до навчання і життя, стимулює процес самовдосконалення, зміщує акцент з пізнання на перетворення «Я — участь».

Новизна представленої роботи полягає у визначенні ролі проектної технології як ефективного методу екологічної освіти дошкільників. Проектна діяльність у дошкільній освіті як одна з педагогічних технологій належить до так званого гуманістичного підходу в психології та педагогіці, головною відмінною рисою якої є особлива увага до кожної особистості, чітка орієнтація на свідомий розвиток самостійного критичного мислення. Цей підхід у світовій педагогічній практиці розглядається як альтернативний традиційному, головним чином заснованому на засвоєнні готових знань та їх відтворенні.

Метод проектів набуває все більшого поширення в практичній діяльності навчальних закладів. Збільшується і кількість підходів щодо тлумачення сутності даного методу. Проект — процес, який призводить до змін, має чіткі часові рамки, передбачає створення робочої групи і завжди проходить ряд чітко визначених етапів, а саме:

- постановка проблеми;
- планування (допускає гнучкість та зміни під час його виконання);
- реалізація;
- оцінка результатів.

У Святому письмі є такі слова «...настане час, коли людина боятиметься землі...». Щоб цього не сталося, щоб не проростав бур'ян байдужості, жорстокості, безкультур'я, неповаги до Землі-матінки, до Батьківщини, педагоги визначили такі пріоритетні завдання екологічного виховання дошкільників:

- виховувати з раннього віку моральність, духовність, любов до природи;

- розвивати естетичне відчуття світу природи, емоційно-чуттєву сферу особистості як компонент екологічної культури;

- засвоювати перлини народної мудрості про дбайливе ставлення до природного оточення;

- залучати батьків, громадськість до процесу екологічного виховання дошкільників, формувати єдине середовище «дошкільний заклад — дім дитини»;

- стимулювати допитливість та зацікавленість дітей у пізнанні природи;

- формувати навички культурної поведінки в довіллі; позитивний досвід взаємодії дитини з оточуючим світом, уміння і навички практичної еколого зорієнтованої діяльності; активну морально-екологічну позицію особистості у відношенні до оточуючого світу.

Природа виступає перед дитиною в найяскравіших фарбах, змінних образах, явищах, картинах. Багатство явищ дійсності відкривається перед дітьми, якщо привчати їх прислухатися до звуків і голосів природи, придивлятися до її краси. До всього цього звертається увага дитини, з віком ускладнюються і урізноманітнюються її спостереження. У результаті в дітей накопичуються враження не тільки про красу природи, але й про те, як вона змінюється, якщо докласти певних зусиль. Діти й самі можуть брати посильну участь у «перетворенні» природи. Вони можуть доглядати за рослинами, квітами, розфарбовувати ящики для розсади, вази для кімнатних квітів. Заняття з природним матеріалом дають дітям можливість проявити ініціативу: вони викладають малюнок з камінчиків, шишок, ліплять зі снігу, малюють на піску, асфальті і т. д.

Мета проекту щодо формування екологічної культури дітей дошкільного навчального закладу № 1:

- актуалізація навичок, умінь, знань дитини, спрямованих на практичне використання у взаємодії з оточуючою природою;

- стимуляція потреби дитини в самореалізації, самовираженні в художньо-творчій діяльності;

- забезпечення співробітництва дітей і дорослих;

- поєднання колективних та індивідуальних форм при здійсненні педагогічного процесу;

- виховання екологічної культури, яка поєднує дві освітні сфери — сім'ю і дошкільний заклад.

Результат проекту має матеріальні форми. Це відповідно оформлені відеофільми, фотоальбоми, альбоми, стінні газети, публікації в пресі.

Екологічні свята, на яких використовуються авторські матеріали педагогів, розглядаються як підсумок роботи над темою. Діти і дорослі (вихователі, технічний персонал, батьки) мають можливість оцінити результати проекту. Критеріями оцінювання виступає емоційно-чуттєва сфера особистості.

Дослідивши педагогічні умови здійснення проектної діяльності щодо виховання екологічної культури дошкільників, можна зробити висновок, що вся робота з цього питання має плановий і систематичний характер.

Щоб досягти поставленої мети, ми використовуємо наступні форми, методи та прийоми:

- Для ознайомлення з природою добираємо емоційно привабливі об'єкти за такими ознаками: приємний на дотик покрив тулуба, округлі форми, мелодійні звуки, відсутність неприємних запахів; яскраве листя, гарні квіти, в яких «птопає» весь дошкільний заклад. Поступово, по мірі того, як діти засвоюють екологічну доцільність зовнішньої «непривабливості», коло привабливих об'єктів розширюється.

- Дорослі спонукають дітей до вільних проявів позитивних емоційних реакцій (без нанесення шкоди живому об'єкту) власною мімікою, інтонацією, лагідними рухами, коментуванням поведінки тварин.

- Індивідуалізація об'єкта та проведення паралелей з людиною відбувається в момент першого ознайомлення з ним. У ході взаємодії з тваринкою дітей спрямовують на знаходження тотожності з людиною: умиваються, дихають, ростуть, захищаються тощо.

- Під час прогулянок, спостережень за мешканцями куточка природи педагоги використовують прийом екологічної емпатії «Про що говорить нам папушка?»

- Добір цікавої наукової інформації про спосіб життя рослин і тварин.

У методичному кабінеті, групових кімнатах зібрано багато доступного для сприймання дітьми інформаційного матеріалу, цікавих новинок для загального розвитку дорослих. Матеріал художньо-літературного змісту налаштовує дітей і дорослих на емоційне сприйняття об'єктів.

- Виховання спрямовується на розвиток сенсорних систем, виокремлення естетичних властивостей об'єктів та явищ природи: кольорів, форм, звуків, структури поверхні, запахів. У процесі спостереження за небом, рослинами, комахами, птахами педагоги збагачують знання дітей про дивовижне в живій і неживій природі, вміння слухати шелест листя, спів синички, інші природні звуки; відкривають дітям тактильні відчуття — відчуття дотику до кори дерева, до молодої травички... Розуміння природи лише тоді дійде до серця дитини, коли воно пройде «ворітця» відчуттів: зору, слуху, дотику.

Використовуючи в роботі педагогічну спадщину В. О. Сухомлинського, педагоги переконалися в оригінальності, самобутності, а головне, у простоті, доступності та великій доцільності його педагогічних ідей. Зрозуміли, що саме ці земні, природні засоби виховання дітей в єдності з природою дають змогу виховати їх добрими, уважними, бережливими, чуйними до всього живого. Ідеї В. О. Сухомлинського — це золоті розсипи педагогічних спостережень

і рекомендацій, які допомагають вихователям успішно проводити заняття-мандрівки під голубим небом, використовувати для гармонійного розвитку дітей все, що дає природа.

Для реалізації програми з екологічного виховання дуже важливо правильно організувати предметно-розвивальне середовище. У дошкільному закладі № 1 предметно-розвивальне середовище включає такі складові:

1. У кожній групі обладнано куточки природи, де діти мають змогу спостерігати за ростом кімнатних рослин та самостійно доглядати за ними.

2. Невід'ємною частиною куточку природи є календар погоди, який ускладнюється залежно від віку дітей. Діти мають можливість щодня спостерігати за погодою і позначати свої спостереження в календарі, а потім аналізувати стан погоди за тиждень, місяць.

3. Зона колекцій — це ігротека на природознавчу тематику, морська колекція, колекції камінців, сухого листя, мішечки з травами.

4. Природа космосу — дидактичний матеріал для ознайомлення дошкільників з природою Космосу, який містить дидактичні ігри, пізнавальні завдання, демонстраційний матеріал та наочні моделі.

5. Куточок моделювання — багата ігротека, наочний дидактичний матеріал (зображення представників флори і фауни), схеми-ланцюжки, мапи світу та України, глобус, компас.

6. Міні-лабораторія — це обладнання для проведення дослідів: лупи, мікроскоп, свічки, повітряні кульки; наочний матеріал. Ця лабораторія допомагає дітям на власному досвіді зрозуміти властивості різних речовин і предметів.

7. Зона охорони природи — комплексний об'єкт, облаштований ілюстраціями, годівницями, екознаками.

8. Інтегрована зона — це костюмерна, ілюстрації до екологічних казок, ляльковий, пальчиковий, настільний театр, схеми-пиктограми для визначення емоційного стану дитини.

З урахуванням місцевого екологічного оточення розроблено екологічні маршрути територію дошкільного закладу та за його межами. Маршрути відрізняються відповідно до вимог програми щодо вікових груп. Для старших дошкільників маршрути ускладнюються, стають більш змістовними, охоплюють дедалі більшу кількість об'єктів для спостереження. З урахуванням віку дітей, а також можливостей їхньої пам'яті і мислення, ми розробили три екологічні стежини.

Перша стежина — для молодших груп: розташована на території самого дитсадку; передбачає десять зупинок.

Друга — для середніх груп — дванадцять зупинок.

Третя — для старших дошкільнят — поза межами дитячого садочка. Для старших дошкільників ми спланували 10 зупинок, але ці

маршрути виходять за межі дитячого садка і поєднують в собі декілька об'єктів.

Візуально екологічні стежини — це наочні схеми, на яких зображено розроблені маршрути знайомою територією і перенесені на папір. На схемах ми вказували певні об'єкти — дерево, кущ, годівничка для птахів і т. д., біля яких позначені зупинки (кожна пронумерована).

На допомогу вихователям у методичному кабінеті оформлено збірник «Мандруємо екологічною стежиною», який містить практичні матеріали до кожної зупинки-об'єкта: науковий опис, ілюстрації, вірші, оповідання.

Головними формами організації дітей на «Екологічній стежині» є спостереження, цільові прогулянки та екскурсії.

Екологічні стежини забезпечують значний діапазон освітньо-виховного впливу на дитину: від розвитку розумових здібностей до морально-етичного виховання, від формування навичок трудової діяльності до розвитку естетичних смаків.

Екологічні знання формуються в результаті взаємодії з природою, в певній системі. Вони мають бути усвідомлені дитиною і зорієнтовані на певну дію. Діти дошкільного віку ще не володіють уміннями та навичками взаємодії з природою, проте саме в цей віковий період інтенсивно накопичуються зразки поведінки. Тому дорослі, організовуючи процес розвитку, виховання і навчання, мають формувати у дітей звичну екологічно доцільну поведінку.

Спільно з батьками ми розробили екологічний проект «Птахи».

Керівник проекту — вихователь-методист.

Учасники проекту — діти, працівники ДНЗ, батьки.

Об'єкт пізнання — птахи (особливості живлення, розмноження, пересування, їх дитинчата).

Тип проекту:

✓ Практико-орієнтований — за домінуючою діяльністю.

✓ Довготривалий — за терміном.

✓ Комбінований — за змістом.

✓ Творчий — за ступенем самостійності.

✓ Художньо-естетичний — за кінцевим результатом.

✓ Колективний — за кількістю учасників.

✓ Частково-пошуковий — за характером діяльності.

✓ Внутрішній (колектив ДНЗ) — за характером контактів.

Мета проекту. Розвиток пізнавальних навичок дітей, формування уявлень, джерелом яких є природний та предметний світ, різні види діяльності; створення умов для глибокого ознайомлення дошкільників з довкіллям.

Проект «Птахи» складався з 2 турів:

перший — «Пташина їдальня» — відбувся у листопаді;

другий — «Пташина домівка» — у березні.

Ми дуже вдячні батькам, які брали активну участь у спільному проекті. Чудові годівнички і шпаківні тішать птахів, дітей, працівників дитячого садка. А ще ними просто милуються перехожі, які завжди зупиняються, щоб краще розглянути чудові творіння таткових «золотих» рук.

Метод проектів — це метод, який відповідає дитячим потребам та інтересам, віковим і індивідуальним особливостям дітей, стимулює дитячу самостійність. Його застосування забезпечує розвиток особистості дитини, дає змогу фіксувати цей розвиток, вести дитину сходинками росту — від проекту до проекту. Розуміючи це, дорослі здатні виховувати малюків так, щоб з раннього дитинства вони усвідомлювали, що людина — це дитя природи, а природа — це мати, джерело здоров'я, насолоди, незрівнянної земної краси. Природа може обдарувати людину, а може й жорстоко покарати.

Щоб сформувати екологічну компетентність дитини дошкільного віку засобами проектної діяльності, дорослі повинні самі орієнтуватися в цих проблемах, мати розвинуте громадянської відповідальності за екологічну ситуацію, бажання та готовність її поліпшити. Майбутнє нашої планети значною мірою залежить від того, що наші діти знатимуть про навколишнє середовище і чи будуть вони з повагою ставитися до природи, відчувати себе її часткою. І щоб виховати справді чуйну і гуманну людину, треба, щоб екологічні знання сприяли розвитку стійких переконань та стали регуляторами дій. А переконаннями вони стануть тільки тоді, коли пройдуть через почуття. Тому важливим у здобутті екологічної освіти є ціннісно-емоційний компонент.

Зовсім не обов'язково, щоб кожна дитина в майбутньому стала біологом. Але малюк змалку має прилучатися до природи. Це робить дітей добрішими, більш чуйними і спостережливими.



Е. Б. КАРАБАНОВА,
логопед, частная школа «Светоч», г. Одесса

А. Б. ЯМПОЛЬСКАЯ,
логопед, учебно-методический центр, г. Королев

ОБУЧЕНИЕ ЛЕВОРУКИХ ДЕТЕЙ (В ПОМОЩЬ УЧИТЕЛЮ)

13 августа отмечается Международный день левшей. В каждом классе, группе детского сада есть такие дети. Однозначного отношения к леворукости нет. Одни считают это недостатком, другие проявлением гениальности. Это связано с тем, что большинство людей — праворукие. По данным исследователей из разных стран левшей от 5 до 30 %. Причины леворукости называются разнообразными (генетические, социальные, культурные факторы). Но поскольку леворукость — это всего лишь предпочтительное использование левой руки для осуществления моторных актов, то педагоги рассматривают леворукость как индивидуальный вариант нормы. Любая «рукость» является отражением сложившейся системы работы полушарий головного мозга. Переучивание леворукого ребенка изменяет специфические качества его психики, а это может отрицательно сказаться на его здоровье, как физическом, так и психическом, поскольку нарушается сложившаяся система работы полушарий головного мозга. Ребёнок может стать вспыльчивым, капризным, раздражительным, у него может нарушаться сон и снижаться аппетит. Часто развиваются нервные тики, энурез, заикание.

Определить ведущую руку несложно. Самые известные тесты — переплетение пальцев рук, «поза Наполеона», аплодирование. Тест на переплетение пальцев рук выполняется быстро, без подготовки. У правшей сверху ложится большой палец правой руки, у левшей — левой. При выполнении теста «поза Наполеона» (скрещивание рук) у правшей правая кисть сверху на левом предплечье, а левая кисть — под правым предплечьем, у левшей — сверху кисть левой руки, а под левым предплечьем — правая. Третий тест — аплодирование. У правшей при аплодировании более активна правая рука, у левшей — левая. Хотя эти тесты широко известны и распространены, они недостаточно информативны. Желательно их подкреплять другими. Можно попросить ребёнка выполнить несколько заданий. Говорить о том, для чего это нужно, не следует. Ребёнку просто предлагают поиграть. Взрослый обязательно должен сидеть за столом напротив ребенка. Все предметы кладутся строго на середину стола, на равном расстоянии от правой и левой руки. Результаты для удобства можно заносить в таблицу:

Тесты	Левая рука	Обе руки	Правая рука
1.			
2.			
10.			

1. Нарисовать то, что он хочет одной рукой, затем то же самое другой.

В этом задании учитывается, в каком случае качество выполнения рисунка лучше — более ровные и четкие штрихи, ровные углы, правильное соотношение элементов, как держит ручку или карандаш (правильно, удобно, или нет), сильно ли напряжен, правильно ли сидит.

2. Открыть небольшие коробочки. Ведущей считается та рука, которая совершает активное действие (открывает, закрывает).

3. Построить домик из палочек.

4. Бросать и ловить одной рукой маленький мячик.

5. Разложить карточки лото. Все карточки (10–15 штук) необходимо взять в одну руку, а другой раскладывать их по одной.

6. Нанизать бисер (или пуговицу) на иголку с ниткой или шнурок.

7. Открыть 2–3 пузырька с завинчивающимися крышками.

8. Составить цепочки из скрепок.

9. Выложить из мозаики рисунок.

10. Почистить обувь щеткой.

11. Намотать нитку на катушку.

12. Перелить воду из одного сосуда в другой.

13. Продеть нитку в иголку.

14. Стереть ластиком нарисованные крестики.

15. Почистить себя, стряхнуть с себя соринки, пыль.

Если ребёнок левша, это не значит, что руку не надо развивать и готовить её к письму. Необходимо учить его и разукрашивать, и штриховать, и лепить, всё, что мы предлагаем ребёнку правше. А вот посадка за столом, освещение, положение тетради должно быть другим.

Леворукие дети должны сидеть прямо, не касаясь грудью стола, голова должна быть немного наклонена направо. В классе за партой леворукий ребенок всегда должен сидеть слева от своего соседа так, чтобы правая рука соседа по парте не мешала ему при письме. Желательно, чтобы он сидел у окна. Дома настольная лампа располагается справа от ребенка. Тетрадь должна быть наклонена вправо так, чтобы правый нижний угол страницы был направлен к середине груди ребенка. По мере заполнения страницы правая рука передвигает тетрадь вверх, при этом нижний угол страницы

по-прежнему направлен к середине груди ребенка. Локоть левой руки немного выступает за край стола, а левая рука свободно двигается по строке сверху вниз. Правая рука лежит на столе и придерживает лист. Кисть левой руки большей частью ладони должна быть обращена к поверхности стола. Точками опоры для кисти служат ногтевая фаланга несколько согнутого мизинца и нижняя часть ладони. Ручка кладется на средний палец, на его верхнюю ногтевую часть. Ногтевая фаланга большого пальца придерживает ручку, а указательный палец легко кладется сверху ручки на расстоянии 1,5–2 см от пишущего шарика и управляет движением пальцев. В процессе письма происходит движение слева направо.

Существуют несколько способов письма левой рукой.

Первый способ является зеркальным отражением «праворукого» положения. Им чаще всего пользуются дети, необученные более удобным и правильным приемам письма. При этом затрудняется процесс списывания, так как ребенок не имеет возможности ориентироваться на образец. Может наблюдаться уменьшение или увеличение размеров букв в строке и неверное их написание.

При втором способе кисть левой руки с ручкой располагается над строкой. Это дает ребенку возможность ориентироваться на образец или ранее написанное и уменьшает количество ошибок при письме. Именно к этому способу письма спонтанно и наиболее часто приходят леворукие дети.

Третий способ, когда кисть левой руки с ручкой находится под строкой. Это наиболее удобный способ письма, так как ребенку не приходится выворачивать кисть руки, хорошо виден образец, не смазывается ранее написанное. Главное — дать ребенку возможность удобного для него письма, максимально снизить вероятность возникновения произвольных ошибок.

Леворукость сама по себе не обуславливает возникновение нарушений письма и чтения. Часто встречаются левши, не имеющие нарушений письма и чтения. Зависимость между леворукостью и дислексией, дисграфией опосредованная. У таких детей наблюдаются специфические трудности формирования пространственных и временных представлений. Они часто сомневаются, какая рука у них правая, а какая левая, с трудом запоминают дорогу в незнакомом месте, долго учатся определять время по часам со стрелками, так как путают часовую и минутную, воспринимая их в зеркальном отражении или смещёнными. Левшам трудно запомнить взаимное расположение предметов в пространстве, поэтому тяжело собрать мозаику, выложить узор в определённом направлении, выстроить словесные ряды. Сложно концентрировать и переключать внимание.

Поскольку лист — это малое пространство, леворукие дети и скрытые левши представляют собой группы риска детей, предрасположенных к дисграфии, дислексии. У таких детей гораздо чаще, чем у праворуких, отмечается весь комплекс трудностей письма: выраженные нарушения почерка, тремор, неправильное начертание букв (оптические ошибки: *п-т, л-м, н-к, х-ж* и др.), искажение их конфигурации, соотношения частей, зеркальное письмо. Леворуких детей отличает более медленный темп письма. Для них необходима специальная тренировка пространственно-зрительного восприятия, зрительной памяти. Для этого можно использовать копирование различных фигур и их сочетаний, воспроизведение их по памяти, различение фигур среди других, а также модификации следующих заданий:

1. Детям предлагаются карточки с различными фигурами (квадрат, круг, точка, крестик) и задания к ним.

2. Написать букву (нарисовать фигурку) справа или слева от вертикальной линии.

3. Положить кружок, справа от него — крестик, слева от крестика поставить точку.

4. Нарисовать точку, ниже точки — крестик, справа от точки — кружок.

5. Нарисовать квадрат, справа от него — крестик, выше крестика поставить точку.

6. Определить правую и левую сторону предмета. Взять книгу обеими руками, а затем показать правую и левую сторону книги. Определить правую и левую сторону предмета, который лежит на столе. Задание выполняется по следующей инструкции: «Покажи правую, левую сторону книги, тетради; правый, левый край стола, шкафа. Назови, какой это край стола — левый или правый».

7. Определить пространственные соотношения элементов различных графических изображений и букв.

8. Предлагаются следующие задания:

а) найти букву в ряду похожих;

б) срисовать фигуру или букву после кратковременного показа образца;

в) сложить из палочек (спичек) фигуры (сначала по образцу, затем по памяти);

г) сконструировать буквы печатного шрифта из предъявленных элементов букв: В, Ы, П, Г, Ш. Даются элементы печатных букв;

д) найти заданную фигуру среди двух изображений, одно из которых соответствует предъявляемому;

е) показать правильно изображенную букву среди пар букв;

ж) дополнить недостающий элемент фигуры при наличии образца;

з) добавить недостающий элемент фигуры по представлению;

и) дополнить недостающий элемент в букве.

При обучении письму леворукого ученика можно сделать таблицу «Как писать буквы». В ней обозначается точка начала движения

(красным) и его траектория (стрелками чёрного цвета). Такая таблица должна быть все время перед глазами ребенка.

Если у ребёнка наблюдаются стойкие ошибки при письме или чтении, необходимо направить его к логопеду.

Литература

1. Безруких М. Если ребёнок — левша.
2. Макарьев И. Если ваш ребёнок — левша.
3. Бурлакова М. К. (Шохор-Троцкая). Советы логопеда.
4. Спрингер С. Левый мозг, правый мозг. Асимметрия мозга / С. Спрингер, Г. Дейч.

Моральне виховання

УДК 37.014.52:37.037

Т. В. САННІКОВА,

в. о. доцента кафедри психолого-педагогічної та суспільно-гуманітарної освіти ООІУВ

ВПЛИВ КУРСУ «ОСНОВИ ХРИСТИЯНСЬКОЇ ЕТИКИ» НА ДУХОВНИЙ СВІТ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ

Вже традиційно протягом семи років в загальноосвітніх школах України викладаються факультативні курси духовно-морального спрямування, а саме: «Основи християнської етики», «Християнська етика в українській культурі», «Етика: духовні засади» та інші.

З метою визначення, як зазначені курси, зокрема «Основи християнської етики», впливають (не впливають) на духовний світ учнів, ми провели дослідно-експериментальну роботу. До обстеження запросили учнів 5-7 класів, які вивчали факультативний курс «Основи християнської етики», а також батьків цих учнів і вчителів різних за фахом. Дослідженням було охоплено 447 респондентів: 211 учнів 5–7-х класів (142 учні — в експериментальній групі та 69 — у контрольній), 197 батьків і 39 вчителів.

Мета експерименту — дослідити ефективність впливу курсу «Основи християнської етики» на духовно-моральне виховання молодших підлітків.

Виходячи з мети експерименту ми визначили наступні завдання:

— провести діагностичне обстеження учнів контрольних і експериментальних груп з метою виявлення стану їх духовно-моральної вихованості після вивчення (не вивчення) факультативного курсу «Основи християнської етики»;

— виявити, яке значення в житті підлітків має любов до людей;

— дослідити вияв моральних якостей у поведінці молодших підлітків з погляду батьків;

— вивчити рівень готовності молодших підлітків до морального вибору та прийняття рішень;

— проаналізувати вияв турботи молодших підлітків про інших;

— дослідити ставлення підлітків до моральних норм і відповідних моральних якостей.

Після проведення дослідно-експериментальної роботи ми констатували, що в учнів, які вивчали факультативний курс «Основи християнської етики», відбулися позитивні зміни, зокрема: змінилося ставлення молодших підлітків до такої стрижневої якості як любов. У своїх відповідях на запитання анкети «Яке значення у вашому житті має любов до людей?», діти підкреслювали, що в їхньому розумінні любов до людей розцінюється Богом як найвищий прояв духовності. Результати представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

Значення в житті молодших підлітків
любви до людей

Назва	Початок експерименту		Кінець експерименту			
			Експериментальна група		Контрольна група	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
1 Це найважливіша якість	24	48,9	122,0	86,0	26,0	37,8
2 Не сучасна якість	18	16,5	14,0	10,0	16,0	22,7
3 Необов'язкова якість	16	14,4	6,0	4,0	17,0	24,7
4 Не визначились	48	20,2	-	-	10,0	14,8
Разом	106	100	142	100	69	100

Порівнюючи динаміку змін у поглядах молодших підлітків щодо розуміння любові до лю-

дей як життєтворчого чинника, ми виявили, що в експериментальній групі на 37,1 % зростає кількість дітей, які вважають любов найважливішим почуттям, що вирізняє людину з-поміж інших живих істот, тоді як у контрольній групі спостерігалась негативна динаміка — аналогічна група дітей зменшилась на 11,1 %, що пояснювалось недостатньою увагою до духовної сфери життя школярів.

У характеристиці любові до людей як старомодного почуття в експериментальній групі після проведеної роботи зменшилась кількість підлітків з такими поглядами, тоді як у контрольній групі кількість таких дітей зростає до 22,7 %, що є тривожним сигналом для педагогів. Любов до людей як не обов'язкову якість охарактеризували 4 % дітей в експериментальній групі та 24,75 — у контрольній, а також не змогли визначитися 14,8 % молодших підлітків контрольної групи.

Наведені дані доводять ефективність виховної роботи, проведеної в експериментальній групі. Так, діти експериментальної групи в інтерв'ю пояснювали свою позицію усвідомлення значущості кожної людини як унікальної і неповторної. Такі зміни в оцінках молодших підлітків пояснюються впливом християнського погляду на людину як особистість, яка наділена високими почуттями і здатна творити

добро. Типовими висловлюваннями були: «Біблійна заповідь про любов до Бога споріднена з любов'ю до ближнього», «Бог звеличив людину, яка є носієм Образу Його», «Божа оцінка любові до людини надто висока, а нехтування цією любов'ю принижує Божу любов», «Бог Своєю досконалою любов до людей довів у Ісусі Христі».

Зміни відбулися і в ставленні молодших підлітків до однокласників, друзів, батьків, братиків і сестричок. На жаль, подібних змін не було у дітей контрольної групи.

Опитування, яке було проведено після закінчення експерименту, показало, що батьки вважають факультативний курс з християнської етики доцільним і важливим у сучасних умовах. 46,7 % батьків задоволені змінами у духовній сфері власних дітей; 27,6 % — хотіли б відвідувати такі заняття разом з дітьми, оскільки відчувають брак необхідних знань; 16,2 % — намагаються дотримуватись в житті християнської моралі. Ще 9,5 % вважають, що духовне виховання дітей засобами християнської етики в школі дозволило гармонізувати стосунки дітей в сім'ї, зробило їх більш терпимими і добрішими у відносинах з рідними, зникли конфлікти і суперечки. Оцінка батьками моральних якостей, що виявляються у поведінці дітей, наводиться у табл. 2.

Таблиця 2

Моральні якості, що виявляються у поведінці молодших підлітків з точки зору батьків

№ п/п	Рівень виявлення моральних якостей	Експериментальна група (%)				Контрольна група (%)			
		Завжди виявляються	Виявляються вибірково	Виявляються ситуативно	Не виявляються	Завжди виявляються	Виявляються вибірково	Виявляються ситуативно	Не виявляються
1	Дисциплінованість	45,7	42,0	12,3	—	20,3	39,1	25,4	15,2
2	Чуйність	53,0	37,0	10,0	—	11,4	41,4	30,2	17,0
3	Працьовитість	57,4	33,3	9,3	—	17,3	46,8	21,6	14,3
4	Скромність	51,4	30,4	18,2	—	14,5	36,9	36,3	12,3
5	Принциповість	50,3	33,2	16,5	—	16,7	34,7	35,0	13,6
6	Толерантність	50,7	32,2	17,1	—	14,0	41,0	32,7	12,3
7	Самокритичність	42,8	40,5	16,7	—	18,3	36,4	30,3	15,0
8	Відповідальність	39,9	43,8	16,3	—	11,7	39,7	34,5	14,1
9	Ввічливість	47,3	35,5	17,2	—	12,6	39,4	35,0	13,0
10	Совісність	52,1	32,9	15,0	—	22,0	36,0	32,0	10,0
	Середня оцінка	49,0	36,1	14,9	—	15,8	39,1	31,5	13,6

Кількісний аналіз результатів обстеження показав, що на думку батьків зазначені властивості яскраво виявляються у 49,0 % підлітків експериментальної групи проти 14,6 % на початку експерименту, хоча у контрольній групі цей показник зріс лише на 1,9 %.

Порівнюючи вияв духовних і моральних якостей у поведінці власних дітей, батьки дітей експериментальної групи відзначили, що їх діти змінилися на краще, стали більш дис-

циплінованими, чуйними, працюючими, менш вимогливими до батьків, принциповими у ставленні до себе, об'єктивнішими в оцінках власних здібностей і можливостей, відповідальнішими. В той же час батьки дітей контрольної групи не помітили у своїх дітях якихось суттєвих змін. Батьків засмучує той факт, що в деяких випадках діти не виявляють моральних якостей, натомість більше демонструють егоцентризм.

На підставі одержаних результатів ми порівняли оцінки батьків зі своїми і дійшли наступного висновку: виявлені позитивні зміни у поведінці підлітків експериментальної групи, за свідченням батьків, підтвердили нашу гіпотезу щодо позитивного впливу курсу «Основи християнської етики» на формування у молодших підлітків моральних якостей.

Досліджуючи готовність молодших підлітків до морального вибору та уміння приймати рішення, ми перш за все звертали увагу на готовність молодших підлітків до прийняття власних рішень, їх рішучість і принциповість. Результати виявлення рішучості і принциповості у прийнятті моральних рішень підлітками наведено в таблиці 3.

Таблиця 3

Готовність молодших підлітків до морального вибору та прийняття рішень

	Показники	Початок експерименту	Кінець експерименту	
			ЕГ (%)	КГ (%)
1	Здійснюють моральний вибір, несуть відповідальність за прийняте рішення	3,5	23,8	4,7
2	Готові дійти компромісу	10,85	38,5	12,8
3	Готові відмовитися від власного рішення за найменшим тиском	63,05	27,3	58,2
4	Часто приймають помилкові рішення	22,6	10,4	24,3
	Разом	100	100	100

Уміння приймати рішення і відповідати за нього, здійснювати моральний вибір є важливим показником духовної вихованості підлітків. Саме на формування такої здатності були спрямовані вправи і завдання на заняттях щодо вивчення факультативного курсу «Основи християнської етики».

Аналіз результатів опитування, проведеного по закінченні експериментальної роботи, показав, що в експериментальних групах кількість підлітків, здатних здійснювати моральний вибір і приймати рішення, зросла з 3,5 % на початку експерименту до 23,8 % наприкінці; учні, які готові дійти компромісу, на початку експерименту склали 10,85 %, наприкінці — 38,5 %. У результаті забезпечення виховного впливу вдалось зменшити кількість дітей, готових відмовитися від власних рішень за найменшим тиском, на 36,2 % і на 12,2 % дітей, які часто помиляються у своїх рішеннях, тих, що в основному діють імпульсивно, тоді як у контрольній групі ситуація залишилася без змін.

Результати дослідження показали, що у молодших підлітків спостерігається процес формування принциповості. Це підтверджується змінами в їх поведінці. Уміння приймати відповідні моральні рішення і готовність відстоювати свою позицію свідчить про наявність переконання діяти морально.

Уміння молодших підлітків турбуватися про інших ми виявляли за допомогою запитання «Щоб ви зробили, якби стали чарівником?» Результати дослідження наведено в таблиці 4.

Таблиця 4

Турбота молодших підлітків про інших

	Спрямованість турботи молодших підлітків	Початок експерименту	Кінець експерименту	
			ЕГ (%)	КГ (%)
1	Зорієнтовані на суспільство	24,55	40,3	26,7
2	Зорієнтовані на родину	41,1	23,6	20,6
3	Зорієнтовані на оточуючих (друзів)	6,95	23,7	27,9
4	Зорієнтовані на себе	27,4	12,4	24,8
	Разом	100	100	100

Аналіз відповідей показав: 40,3 % молодших підлітків експериментальної групи та 26,7 % — контрольної хотіли б щось зробити для суспільства; 23,6 % молодших підлітків в експериментальній групі та 20,6 % — у контрольній висловили бажання піклуватися про родину. Готових виявляти в першу чергу турботу про друзів, оточуючих 23,7 % підлітків в експериментальній групі та 27,9 % — у контрольній. Таких, що піклуються тільки про себе в експериментальній групі 12,4 % молодших підлітків та 24,8 % — у контрольній.

Якщо на початку експерименту 6,9 % молодших підлітків спрямовували свою турботу на оточуючих, то в кінці експерименту — на друзів, що пояснюється віковою специфікою молодших підлітків. Важливим є те, що молодші підлітки експериментальної групи по завершенні формувального етапу експерименту виявили бажання дбати про людство, зокрема, Україну. У контрольній групі цей показник удвічі нижчий, що свідчить про несформованість ціннісної сфери і натомість заклопотаність молодших підлітків собою та найближчим оточенням.

Молодші підлітки у контрольній та експериментальній групах виявили бажання піклуватися про родину, яка є для них надзвичайно важливою.

Разом з тим, склалася досить стабільна кількість дітей — 12,4 % в експериментальній та 24,8 % — у контрольній групі, які турбуються виключно про себе. Хоча в процесі виховної роботи ця група зменшилася удвічі, така робота потребує продовження і в наступних класах.

Дослідження рівня духовної вихованості молодших підлітків дозволило виявити їх ставлення до однолітків, вчителів, батьків, дідусів, бабусь, братиків і сестричок, що знайшло своє відображення в таблиці 5.

Аналіз відповідей показав, що гарні стосунки молодших підлітків з батьками, однолітками, вчителями, відношення до свого майбутнього в експериментальній групі притаманно 74,1 % школярам. На початку експерименту таких ді-

тей було 33,95 %. У контрольній групі гарні стосунки склалися у 47,7 %, тоді як на початку експерименту було 32,8 %. Цікаво, що діти експериментальної групи налаштовані позитивно до людей в цілому.

Таблиця 5

Стосунки молодших підлітків з оточуючими людьми та їх відношення до життя

Категорії	Експериментальна група (%)			Контрольна група (%)		
	позит.	негат.	нейтр.	позит.	негат.	нейтр.
Ставлення до батьків	20,3	3,3	2,0	9,9	4,9	6,0
Ставлення до ровесників	13,5	2,2	2,2	9,1	2,2	4,1
Ставлення до вчителів і школи	12	3,3	2,2	8,7	3,2	4,3
Ставлення до людства	6,3	0	1,1	3,9	1,9	2,1
Відношення до власних здібностей	6,4	2,0	2,1	5,4	4,8	3,1
Відношення до переживань, страху	5,5	1,1	0	2,0	9,3	1,0
Мрії і плани на майбутнє	10,1	2,2	2,2	8,7	3,3	2,1
Разом	74,1	14,1	11,8	47,7	29,6	22,7
	100			100		

Слід зазначити, якщо на початку експерименту по кожній з категорій, в які були згруповані інтерпретовані речення (ставлення до батьків, вчителів, однолітків, членів родини тощо), просліджувалися наявні ознаки напруженості або конфлікту, то після відвідування факультативного курсу «Основи християнської етики» в експериментальній групі ці ознаки значно покращилися, що дає підстави позитивно оцінювати обрані засоби виховання.

Досягненням у духовному вихованні молодших підлітків є зміни, які стосуються ставлення дітей до себе. Педагогам вдалося подолати негативне відношення дітей до власних можливостей і здібностей, що спостерігалось на початку експерименту. За допомогою спеціальних методик вдалося подолати тривожність і страх, вселити віру у майбутнє, визначити близькі і далекі перспективи.

Духовне виховання виявляється і в тому, як діють молодші підлітки у складних життєвих ситуаціях, тобто виявляють соціальну пристосованість до життя. Вирішуючи життєві ситуації, молодші підлітки демонструють рівень власної духовної вихованості. Результати педагогічного спостереження наведено у таблиці 6.

Проведена робота позитивно позначилась на умінні учнів 5–7-х класів знаходити вихід зі складних ситуацій. Якщо на початку експерименту лише 7,65 % молодших підлітків шукали прийнятний для всіх вихід з конфліктної

Таблиця 6

Поведінка молодших підлітків у складних ситуаціях

Показники	Початок експерименту (%)	Кінець експерименту	
		ЕГ (%)	КГ (%)
1 Намагаються знайти вихід і улагодити конфлікт	7,65	43,4	16,9
2 Звертаються по допомогу	18,35	26,1	13,6
3 Виявляють безпорадність (сльози, істерики, відчай, ігнорування)	41,65	25,9	40,6
4 Силовий шлях	32,35	4,6	28,9
Разом	100	100	100

ситуації і вміли улагоджувати конфлікти, то по закінченні експерименту такі навички могли продемонструвати 43,4 % молодших підлітків експериментальної групи.

На 7,75 % збільшилась кількість дітей, які для вирішення проблеми залучили дорослих.

Вчителям вдалося переманити негативну тенденцію щодо вияву безпорадності у складних ситуаціях і зменшити кількість таких дітей на 15,75 %, а кількість дітей, які будь-що намагались вирішити проблему за допомогою фізичної сили — на 27,75 %. Досягти позитивних результатів стало можливим завдяки вивчення факультативного курсу з християнської етики, проведення позакласної і позашкільної роботи.

Таким чином, факультативні заняття з «Основ християнської етики» в експериментальній групі вплинули на стосунки молодших підлітків, які навчилися виявляти альтруїзм, поважати себе і оточуючих, усвідомлювати цінність людини як унікальної і неповторної особистості, чому сприяло знайомство дітей з християнською мораллю.

Експериментально перевірено і доведено, що факультативний курс «Основи християнської етики», розроблений для учнів 1–11-х класів, забезпечує підвищення рівня духовного виховання школярів, створення системи етичних знань, формування світогляду, норм і правил моральної поведінки, умінь і навичок самовиховання.

Література

1. Бакланова Н. М. Християнська етична парадигма // Науковий вісник ПДПУ ім. К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. — О., 1999. — Вип. 8–9. — С. 82–86.
2. Белова М. А. Воспитание духовности младших школьников в процессе музыкально-краеведческой работы: фольклор, праздники в нач. школе // Учебные записки Института непрерывного педагогического образования. — Великий Новгород : НовГУ, 2003. — Вип. 5, кн. 1. — С. 192–195.
3. Богуш А. М. Категория духовности как конечная мета воспитания // Материалы Международной конференции, 29-31 мая 2000 г. «История христианства и современность». — О. : ХГЭУ, 2000. — С. 99–102.

4. Євтух М. Б. Проблеми виховання молоді у світлі християнського вчення / М. Б. Євтух, Т. Д. Тхоржевська // Виховання і культура. — 2001. — № 1(1). — С. 57–59.

5. Журба К. О. Виховання духовності у підлітків в сучасній українській сім'ї і школі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / К. О. Журба. — К., 2000. — 261 с.

6. Саннікова Т. В. Духовне виховання молодших підлітків засобами християнської етики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Т. В. Саннікова. — К. : Ін-т проблем виховання АПН України, 2007. — 238 с.

7. Стельмахович М. Християнська етика в початковій школі // Початкова школа. — 1999. — № 4. — С. 56–58.

Музична освіта: традиції та сучасність

УДК 372.861.3:614.8

БОЖАНКА Р. БАЙЧЕВА

«ШУ Епископ К. Преславски», Коллеж-Добрич

ПУТЬ НА БОЛЬШУЮ СЦЕНУ (ПОДГОТОВКА МОЛОДЫХ ВОКАЛЬНЫХ ИСПОЛНИТЕЛЕЙ)

Сегодня очень трудно создать в школе идеальные условия для развития талантливых детей. Поэтому перед многими учителями музыки возникает вопрос: как найти доступные и разнообразные формы работы, которые могли бы помочь в осуществлении эмоционального и нравственного воспитания наших детей.

Мы живем в такое время, когда массовые коммуникации играют значительную роль в распространении музыкальной информации. Мы свидетели того, как индустриальные методы используются в создании культурного продукта. Все больше процветает музыкальный бизнес. Музыкальная индустрия продуцирует и распространяет такую музыку, к которой есть интерес. Ее цели — самое массовое тиражирование, продажа готовой продукции и получение максимальной прибыли. К сожалению, очень часто не совпадают потребительский спрос и качество художественного творения. Мы являемся свидетелями появления «звезд» с весьма сомнительными исполнительскими данными, но которые тем не менее успели приобрести известность.

В последние годы наблюдается большой интерес молодежи к пению, и в первую очередь к исполнению популярной музыки. Школа не в состоянии сделать возможным для всех заниматься такой музыкой. В связи с этим почти во всех городах Болгарии создаются вокальные школы, которые гарантируют право каждого ребенка развивать свои способности, право участвовать в культурной жизни страны, а также и право на особые льготы для одаренных детей.

Уже больше десяти лет руковожу студией для поп-рок певцов «Сарандев» в Общинском молодежном центре им. Захария Стоянова в

городе Добрич, известном своими традициями не только в Болгарии, но и за рубежом. В нем обучаются дети с 7 до 19 лет. Здесь молодые исполнители не только получают вокальную подготовку, но и формируют свой характер.

Известно, что для правильного развития ребенка очень важно найти такое занятие, которое способно увлечь его полностью, улучшить его самочувствие и дать ему возможность проявить свою индивидуальность. После тщательного отбора каждый год в студию поступают музыкально одаренные ученики, имеющие определенный певческий талант. Здесь они развивают свои музыкальные пристрастия на основе высокохудожественных произведений в рамках данного жанра, совершенствуют свои исполнительские способности, работая над постановкой голоса и развитием слуха. Еще они получают знания о разных стилях музыки и о том, как сохранить свой голос. Мой постоянный контакт с ними дает мне возможность давать им советы, воспитывать их, формировать их как личность.

Главное в моей работе — сохранение индивидуальности каждого певца. Вот почему я стараюсь хорошо узнавать моих учеников, их интересы и особенности. В большинстве случаев талантливые дети бывают трудными, у них часто нестандартное мышление и эксцентрическое поведение. В процессе обучения часто сталкиваюсь с разными особенностями их характера. Иногда мне приходится спорить с ними, убеждать их в том, что я считаю правильным. Знаю, что неприятно постоянно соблюдать определенные правила и нормы поведения. Есть ограничения, которые я хочу, чтобы они соблюдали, и они это делают, даже

если необходимо отказаться от некоторых удовольствий.

Моя деятельность в студии направлена на обеспечение условий для развития вокальных возможностей каждого певца и их использования в процессе вокальной деятельности. Овладение вокальной техникой представляет собой продолжительный процесс, требующий терпения, как со стороны педагога, так и ученика. Учитывая особенности возраста и индивидуальные способности детей, тщательно подбираю репертуар и вокально-технические упражнения.

Дети любят петь, и в любом случае нельзя подавлять у них естественное желание делать это. Наоборот, надо поощрять, оказывать методическую помощь. Мои наблюдения показывают, что многие педагоги из-за незнания специфики вокальной техники детского голоса позволяют детям использовать вокальные навыки взрослых певцов. Это неправильно, так как развивающийся организм неспособен выдерживать большие вокальные и силовые нагрузки, которые допустимы для зрелого голосового аппарата. Из-за большой нагрузки несформированные детские голосовые связки теряют свою эластичность и гибкость. Поэтому одна из моих задач состоит в том, чтобы не только развивать детский голос, но и сохранять его.

Большинство детей неправильно считают, что если они поют громко, то значит поют хорошо. Громкое пение и говорение, крики вредят не только голосовому, но и слуховому аппарату. Напряженное звучание не только нецелесообразно для развития детского голоса, но и неприемлемо с эстетической точки зрения. Постоянно стараюсь уберечь своих учеников от ошибок, которые они могут допустить, если занимаются самостоятельно дома. В результате долголетней практики пришла к выводу, что очень важно для сохранения детского голоса проводить вокальное обучение, соблюдая определенный режим певческого голоса, учитывая особенности возраста и индивидуальные способности ученика.

Принимая во внимание возможности и желания своих учеников, выбираю песни, которые им нравятся и которые они с удовольствием исполняют. Очень часто у них есть желание петь слишком сложный и трудный для них репертуар. Считаю это недопустимым и не иду ни на какие компромиссы. Вместе с тем, стараюсь создавать дружескую атмосферу, которая оказывает благоприятное влияние на моих учеников и их пение.

Дети всегда открыты ко всему новому, и поэтому стараюсь удовлетворять их интересы и потребности. Специфика поп-музыки требует максимального использования современных технологий, что вызывает у детей положительные эмоции. Поведение учеников становится более мотивированным, а это очень важно для

повышения их активности и качества исполнения. Использование Интернета, караоке, видеороликов помогает создать интерактивную среду, в которой мои ученики с удовольствием участвуют. Самое характерное в работе вокальной студии то, что звуко- и видеозаписи используются как одни из самых современных и эффективных инструментов вокального обучения. Певцы в студии обучаются в различной акустической обстановке — в репетиционном зале, концертном зале и звукозаписывающей студии.

Специфика жанра такова, что позволяет петь песни не только на болгарском языке, но и на других языках — английском, русском, итальянском, испанском, французском, португальском, иврит и др. Выучивание текста наизусть помогает певцам усвоить данный язык, расширяет их словарный запас. Многолетний опыт свидетельствует, что дети, которые поют, более раскованные и легче общаются в окружающем мире.

Песня через музыку и поэзию оказывает комплексное влияние на личность ребенка. Поэтический текст содержит определенную информацию и делает песню близкой, доступной и понятной. Так как текст — один из существенных составных элементов поп-музыки, работаю индивидуально с учениками, чтобы достичь хорошей артикуляции и четкой дикции.

Специфично для исполнения поп-музыки то, что она дает каждому исполнителю возможность делать собственную интерпретацию, имея в виду характер и стиль. Одна из особенностей обучения через поп-музыку состоит в том, что происходит индивидуальное развитие каждого певца. Конечная цель этого обучения — достижение выразительности, которая зависит от эмоционального переживания во время исполнения.

Самое серьезное испытание для певца — это выступление перед публикой. Оно всегда связано с большим волнением. Но оказывается, что дети по-разному реагируют на волнение, связанное с выступлением. Страх перед сценой сопровождается обычно сильным эмоциональным напряжением. Успешное выступление является мощным стимулом для дальнейшей деятельности. Одновременно с публичным признанием успеха происходит более быстрое преодоление сценического страха. После каждого выступления анализирую исполнение, и если выступление успешное, дети получают похвалу не только от своих родных, но и от меня. Однако стараюсь воспитывать в них чувство меры, поэтому всегда говорю им правду и не захваливаю.

Обучение в студии связано с выступлениями на концертах, участием в конкурсах и фестивалях, и очень важно, чтобы певцы соблюдали гигиену голоса и строгую дисциплину. Именно на концертах и конкурсах ученики получают объективную оценку своего выступления.

Работа с детьми всегда связана и с их родителями. Сознательно или неосознанно они часто играют огромную роль в формировании молодого певца. Хорошо, если родители поддерживают своих детей. Однако очень часто они оценивают способности детей слишком высоко и лишают их возможности выработать реальный критерий для самооценки. А это очень важно для успеха артиста. Очень часто высокая самооценка зло шутит с молодыми певцами. Вообразив себе, что стали настоящими «звездами», они расслабляются, перестают над собой работать, живут в выдуманном, нереальном мире, который очень быстро рушится, и тогда наступает большое разочарование. Ни в каком случае нельзя строить «воздушные замки», так как дети еще маленькие и им предстоит пройти длинную дорогу до настоящей сцены. Поэтому я непрерывно «веду борьбу» с теми, кто думает, что после нескольких призов уже достиг больших успехов. Постоянно объясняю, что настоящий успех — это результат многолетней упорной работы и непрестанное совершенствование. Учю детей, чтобы они критически относились не только к чужому, но и к собственному выступлению.

Хорошо, когда родители все это понимают. Могу заявить с учетом опыта, который есть у меня, что очень часто дискутирую эти вопросы не только с детьми, но и с их амбициозными родителями, которые порой не осознают, какой большой вред наносят детям. Конечно, певцу

нужно быть уверенным в себе, чтобы выйти на сцену, но все должно быть в меру. Я всегда подчеркиваю, что каждому певцу важно иметь чувство меры. Иначе никто не выигрывает — ни дети, ни родители, ни талант.

Всегда стараюсь ставить перед своими воспитанниками реальные цели. Никогда не обещаю слишком много, так как успех моей работы зависит от учеников, от их музыкальности, артистичности, восприимчивости, активности, работоспособности, а также от психического и физического здоровья. Каким бы хорошим не был учитель, но если у певца нет этих качеств, результативность работы будет низкой.

Студия, которой я руковожу, дает многим молодым людям шанс реализовать себя. Многие певцы начинали свою музыкальную карьеру в студии. Некоторые из них уже хорошо известны и успели утвердиться благодаря профессиональной подготовке, которую получили в студии. В маленьком городе нет таких возможностей как в большом, но всегда нужно помнить, что успешными становятся истинно талантливые. Каждый, кто хочет стать успешным, должен знать, что путь на большую сцену связан и с разочарованиями, и с упорной работой. Необходимы сила воли, выносливость, терпение и любовь к настоящему искусству! Я знаю, что можно многое преодолеть, если делать все с большим желанием и любовью. Я верю, что если есть сила воли, то по-настоящему талантливый певец станет успешным!

УДК 371.32+78+371.311.3+371.4

Е. В. ЗУБОВА,

учитель высшей категории, учитель музыки ООШ № 101

КОЛЛЕКТИВНАЯ ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ КАК СПОСОБ ВОСПИТАНИЯ АКТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ (МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ)

Социально-экономическое преобразование общества, процессы демократизации обусловили в качестве приоритетной гуманистическую концепцию системы образования, которая предусматривает воспитание и развитие жизнелюбивой личности, способной к созидательной творческой деятельности. Как показывают исследования психологов (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Сатир и др.), необходимость в самовыражении является основной потребностью человека. Она является сутью человеческого способа существования в мире. Реализация своей индивидуальности, в силу ее уникальности и неповторимости, и есть творческий

акт — как внесение в мир нового, ранее не существовавшего!

Творчество — это создание чего-то нового на основе преобразования познанного: нового результата или оригинальных путей и методов его получения.

Как отмечает Л. С. Выготский, необходимо отличать истинное творчество (создание оригинальных произведений художниками, композиторами и т. д.) от детского, в котором формируется потребность к изменению, комбинированию музыкального материала, поиску нестандартных решений. Ценный продукт творческой деятельности — способности и потреб-

ности, которые в процессе этой деятельности формируются. По мере творческого развития учащихся в их психике происходят определенные изменения: развитие качеств, присущих творческой личности (инициативности, творческой активности, целенаправленного произвольного внимания, творческих способностей).

Проблема творчества являлась доминантой в разные периоды деятельности многих ученых. Эту проблему исследовали В. М. Бехтерев, И. П. Павлов, В. П. Полонский, Л. С. Выготский и др. Значительный вклад в решение проблемы детского творчества внесли известные музыканты-педагоги Б. В. Асафьев и Б. Л. Яворский, которые утверждали, что способность «сочинения» музыки сильна всем. Исследования позволяют утверждать, что умение творить, которое развивается на уроках музыки, обязательно проявляется в будущей профессиональной деятельности.

В теории и практике музыкального воспитания определенное внимание формам, методическим приемам и способам развития творческих навыков уделяли такие педагоги-исследователи, как: Л. Дмитриева, Н. Садоян, Н. Ветлугина, В. Шацкая, Н. Черноиваненко и др.

Фундамент личности закладывается в детском возрасте, особенно в подростковом, когда формируются нравственные установки, нормы, отношения, мировоззрение. Именно этот возраст наиболее открыт для формирования способности к творческой деятельности через развитие творческой активности — как начального этапа развития — творческих способностей. Творческая активность — это не столько конечный результат, сколько стремление, готовность, желание осуществлять творческую деятельность, участвовать в творческом процессе.

Вместе с тем, изучение теории и практики музыкального воспитания подростков в условиях урока музыки свидетельствует о недостаточном уровне развития у них творческой активности, незначительном разнообразии коллективно-творческих форм музыкальной деятельности учащихся, способствующих их творческому самовыражению.

Использование коллективных форм деятельности позволяет создать благоприятные условия для всестороннего развития и успешного обучения каждого учащегося. В условиях классно-урочной системы существует уравнительный подход, ориентация на «среднего» ученика, вследствие чего страдают и «сильные» («топчаты» на месте), и «слабые» (не успевают). Неудовлетворенность (прежде всего у подростков) вызывают стандартность построения уроков, монологичность изложения учителем учебного материала, недостаток общения в процессе обучения. Ученики работают «рядом, но не вместе». У них есть общая цель, но редко представляется возможность обмена мнениями, поиска альтернатив, нет коллектив-

ной работы — приложения усилий для ее достижения.

Невозможно развивать творческие силы учащихся, приучать их к самообразованию, не пробудив интерес к учению. Процесс обучения, умный, логичный, но механический и строго регламентированный, обуславливает снижение интереса, нежелание высказывать свою точку зрения, порой не совпадающую с общепризнанной, а иногда вызывает страх и неуверенность в своих возможностях в силу индивидуальных психологических особенностей. Поэтому коллективное решение различных творческих задач будет способствовать эффективности реализации учебно-познавательного процесса, развитию творческой активности учащихся на уроке музыки.

Элементы коллективной работы могут присутствовать в различных видах учебной деятельности:

- 1) при опросе (актуализации знаний);
- 2) коллективном поиске решения проблемы;
- 3) усвоении новой информации;
- 4) дискуссии.

При этом сам процесс деятельности и его результаты приобретают для учащихся яркую эмоциональную окраску, а овладение знаниями, умениями и навыками происходит интенсивнее и качество их усвоения выше.

Результат коллективной деятельности — это не только ее конкретный «продукт», но и отношение школьников к самому процессу труда, опыт, который они приобретают в этой работе.

Структура коллективной деятельности включает следующие компоненты:

- 1) цель деятельности — зачем предпринимается, какие конечные результаты;
- 2) содержание деятельности — предмет;
- 3) значимость деятельности — значение для развития личности и коллектива;
- 4) организация деятельности — распределение сил и времени, определение последовательности всего процесса деятельности;
- 5) технология деятельности — необходимые средства для овладения определенными знаниями, умениями и навыками;
- 6) интенсивность деятельности — объем, продолжительность, напряженность;
- 7) коммуникативность деятельности — характеристика связей, отношений, обеспечивающих наиболее полное достижение поставленных целей;
- 8) контроль и корректировка деятельности — методы и средства постоянного учета эффективности определения путей совершенствования;
- 9) оценка деятельности — характеристика критериев ее успешности и анализ результатов, получение данных о сформированности тех или иных умений, о качестве знаний.

Развитие коллективной деятельности целе-

сообразно разграничивать по «уровням коллективности».

1-й уровень (наиболее простой) — одно-временная работа в коллективе, направленная на достижение общей цели: комментирование ответов товарищей, дополнения, поправки. Однако связи и зависимости в процессе такой деятельности имеют лишь ассоциативный характер. Сам факт присутствия в коллективе, возможность неформального наблюдения за деятельностью, сопоставление своей активности с активностью других — все это создает психологическую атмосферу, которая оказывает на школьников определенное воздействие.

2-й уровень — работа в парах. В ней более полно проявляются признаки коллективной деятельности. Деятельность может иметь односторонний или двусторонний характер. Односторонняя работа — одна сторона выполняет только функции руководства (оказывает помощь), а другая — подчинения (принимает помощь). Очевидно, что взаимная, или двусторонняя, работа в паре с воспитательных позиций — предпочтительней, хотя односторонняя приносит пользу (педагогу нужно не только хорошо подумать о составе пар, но и регламентировать их деятельность: при одних обстоятельствах — сохраняя пару на длительное время, а при других — периодически меняя ее состав. Можно включить сюда подбор по темпераменту, лидерству, характеру, авторитету среди учащихся, расположению друг к другу и т. д.).

3-й уровень коллективной деятельности — групповая работа. Она позволяет наиболее полно реализовать основные условия коллективности: осознание общей цели, целесообразное разделение обязанностей, взаимную зависимость и контроль.

Успех групповой деятельности — понимание участниками конечной цели и последовательности всего процесса. Целесообразно, чтобы какие-то положения были четко определены заранее, а какие-то предусматривали творческий поиск самих учащихся.

4-й уровень — межгрупповая работа. Сохраняя все показатели коллективной работы внутри группы, она выходит за ее рамки и устанавливает связи и зависимости между группами. Разделение труда и обязанностей более масштабно, а контроль и оценка деятельности требуют более глубокого подхода. Задание может быть общим для всех групп (каждая группа обеспечивает свой участок в общей работе) или дифференцированным, с учетом потенциальных возможностей каждой группы. Но к межгрупповой деятельности нужно подводить постепенно, начиная с более простых форм.

5-й, наиболее высокий уровень — фронтально-коллективная деятельность: одновременное

участие в деятельности всех учащихся, выступающих как объединенный коллектив. В данном случае представляются большие трудности для контроля, оценки, установления межличностных связей.

В педагогическом руководстве деятельностью выделяют 3 варианта:

- с одним лидером;
- с двумя лидерами;
- без лидера.

Выбор того или иного варианта зависит от предмета деятельности и решения конкретных педагогических задач. Если состав группы для данной деятельности недостаточно подготовлен, то лучше всего, чтобы во главе ее стоял один признанный лидер. Если группа имеет навыки совместной деятельности, а содержание деятельности связано с решением ряда проблемных ситуаций, то целесообразно, чтобы в эту группу входили 2 лидера. Дух соревнования, возникающий между ними, стимулирует работу группы. Группа может успешно работать без лидера при условии, что каждый будет четко знать свои обязанности. Основными условиями активности подростков в коллективной работе, являются:

- 1) создание эмоциональной атмосферы;
- 2) положительная мотивация;
- 3) обстановка психологического комфорта;
- 4) увлекательность;
- 5) коллегиальный стиль руководства;
- 6) учёт личных интересов учащихся;
- 7) учёт индивидуально-психологических особенностей;
- 8) каждый учащийся должен стать ее активным участником.

Коллективная форма работы не только способствует формированию интереса к учению, повышению эффективности принятых решений, но и развитию творческой активности. Ведь коллектив располагает большим, по сравнению с индивидом, объемом и разнообразием информации, обладает большим творческим потенциалом.

Литература

1. Винокурова Н. К. Управление процессом развития творческих способностей учащихся // Завуч. — 1998. — № 4.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество / Л. С. Выготский. — М., 1991.
3. Завгородняя Е. О мотивах художественного творчества // Искусство в школе. — 1992. — № 3, 4.
4. Плюхин В. Главное творчество // Искусство в школе. — 1998. — № 3.
5. Яковлева Е. Л. Психология развития творческого потенциала личности / Е. Л. Яковлева. — М., 1997.
6. Смолина Е. А. Современный урок музыки / Е. А. Смолина.

УДК 373.51

А. С. КУШНІРУК,

канд. пед. наук, доцент кафедри математики і методики її навчання Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

О. М. СВИНОВЕЙ,

вчитель математики Ківерцівської експериментальної Всеукраїнського рівня школи-комплексу І–ІІІ ступенів

КОМБІНОВАНА СИСТЕМА М. П. ГУЗИКА В КОНТЕКСТІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ

У роботі розглянуто питання щодо використання Комбінованої системи М. П. Гузика на уроках математики, що є дуже актуальним на сьогоднішній день, оскільки перед суспільством стоїть проблема виховання у дітей інтересу до навчання.

Ключові слова: Комбінована система, особистісно орієнтоване навчання, творчі здібності, блок навчальної інформації, фронтальне опрацювання матеріалу, індивідуальне опрацювання матеріалу, внутрішньопредметне узагальнення матеріалу, уроки-заліки.

Усвідомлення вчителем потреби в орієнтації навчально-виховного процесу безпосередньо на конкретну дитину прийшло не сьогодні, не дивлячись на активне обговорення особистісно орієнтованого навчання. Актуальність такого підходу до шкільної освіти зросла у зв'язку з відомими явищами капіталізації суспільно-економічних відносин, що інтенсивно розвиваються в нашому суспільстві. На перше місце серед цілей виховання підростаючого покоління виводяться не стільки суспільні цілі, як це було раніше, скільки особисті інтереси, наміри, життєві плани й успішна персональна життєва траєкторія конкретного індивіда.

Багаторічний досвід роботи вчителів під керівництвом автора однієї з найвідоміших у сучасній педагогіці Комбінованої системи організації навчально-виховного процесу М. П. Гузика дійсно показав практичну можливість навчання кожної дитини того, чого їй потрібно навчити, виходячи з її природних здатностей і життєвої орієнтації. Необхідність персоніфікації навчання обґрунтовується в публікаціях таких авторів: М. Антонєць, К. Баханов, М. Гузик, Н. Гузик, Л. Онищук.

Мета статті — обґрунтувати ефективність використання елементів Комбінованої системи на уроках математики в 7-му класі під час вивчення теми «Розв'язування систем лінійних рівнянь з двома змінними».

Комбінована система організації навчально-виховного процесу є такою педагогічною технологією, що базується на поєднанні колективних, групових та індивідуальних форм навчання за умов перебування дітей у звичайному шкільному класі.

Комбінована система організації навчально-виховного процесу заснована на принципах інтеграції найрізноманітніших педагогічних тех-

нологій, що притаманні класно-урочній, вузівській та індивідуальній системі навчання і розвитку дітей. Сутність її полягає в тому, що на відповідних етапах засвоєння знань, умінь і навичок вчитель комбінує педагогічні технології у такий спосіб, щоб найкраще й найефективніше залучати до них особистісний навчальний потенціал дитини [4].

За Комбінованою системою при організації навчального процесу на уроці в центрі завжди перебуває особистість дитини, яка засвоює методи, прийоми пізнання, реалізовує та розвиває свої здібності і, як наслідок, виробляє кінцевий інтелектуальний продукт.

Середовищем для розкриття і реалізації природних задатків учнів на уроках математики є:

- уроки в кабінеті математики;
- використання комп'ютерного забезпечення;
- виконання проектів;
- тижні математики;
- навчальна практика;
- додаткові заняття для учнів, які мають логіко-математичну компетентність.

Наукова інформація за Комбінованою системою послідовно вивчається, розширюється та поглиблюється учнями на заняттях семи типів [2]:

- уроки розбору нового матеріалу (уроки розбору матеріалу блоку — РМБ);
- уроки фронтального опрацювання матеріалу (ФОМ);
- уроки індивідуального опрацювання матеріалу (ІОМ);
- уроки внутрішньопредметного узагальнення та систематизації матеріалу (ВПУ);
- уроки міжпредметного узагальнення та систематизації матеріалу (МПУ);
- уроки контролю та корекції набутих формальних знань, умінь і навичок (уроки-заліки);

— уроки контролю та корекції творчих умінь і навичок учнів у застосуванні вивченого матеріалу (уроки-заліки).

Перший тип уроків — розбір нового матеріалу. З занять цього типу розпочинається вивчення всіх навчально-розвивальних тем, які виділено в змісті загальної програми зазначеного курсу. Дидактичним завданням цього заняття є засвоєння формальних знань (теорій, термінів, понять та наукових фактів) на репродуктивному рівні.

Теорія, що виноситься для розбору та репродуктивного засвоєння учнями, обслуговуючи її знання (понятійний апарат) та відповідні факти оформлюється у своєрідний дидактичний посібник, що має назву «Блок навчальної інформації».

Цей посібник має наступну структуру.

1. Тема блоку.
2. Перелік усіх проблем, що підлягають розбору та репродуктивному засвоєнню. Одночасно ці питання є планом засвоєння та відтворення змісту блоку.
3. Список основної та допоміжної літератури з даної теми.
4. Розгорнутий зміст блоку навчально-розвивальної інформації відповідно до тих питань, що сформульовані у другому розділі блоку.

Розбір та репродуктивне засвоєння матеріалу блоку здійснюється за своєрідною методикою, а саме:

1. Швидке перечитування блоку і виділення (підкреслення) ключових слів.
2. Повторне перечитування блоку учнями і постановка вчителем запитань по ходу читання тез блоку.
3. Символічний аналіз тез блоку і пояснення вчителем асоціацій, що виникають в пам'яті дітей.
4. Переказ тез блоку.

Отже, розбір матеріалу навчального блоку продовжується доти, доки всі учні класу не запам'ятають необхідний навчально-теоретичний матеріал і навчаться послідовно, логічно і системно його відтворювати. Для досягнення такої умови використовується стільки робочого часу, скільки на те реально потрібно за таких умов навчання дітей [2].

Другий тип уроків — уроки фронтального опрацювання блоку навчальної інформації. Дидактичне завдання такого уроку: відпрацювання різноманітних методів, технологій, алгоритмів застосування теоретичних знань у навчально-пізнавальній практиці за допомогою фронтальних форм роботи.

Методика проведення такого уроку.

1. Повторення тез блоку навчальної інформації.
2. Відповіді на теоретичні питання.
3. Розв'язування типових задач, ситуацій за допомогою підручника.
4. Виконання більш складних завдань.

Виконання всіх завдань, наявних у програмі, є обов'язковим для кожного учня [1, 15–18].

Згідно з принципами Комбінованої системи обов'язкові домашні завдання учням не задаються [5, 35].

Уроки індивідуального опрацювання блоку навчальної інформації (ІОМ)

Дидактична мета занять цього типу полягає в тому, щоб дати кожній дитині можливість проявити, реалізувати та вдосконалити свої індивідуальні здобутки в навчанні, розвитку і вихованні.

Для забезпечення диференціації цей тип занять здійснюється за спеціальними диференційованими за змістом програмами, індивідуальною технологією (темпом та прийомами навчання).

У програмі «D», що є найелементарнішою, закладаються такі тренувальні завдання, вправи, задачі, виконання яких забезпечить учневі засвоєння певних одиниць інформації, що не потребують обов'язкових знань і розуміння понятійного апарату до конкретної академічної теми, яка підлягає вивченню.

Програма «С» містить сукупність теоретичних і практичних завдань і вправ, що забезпечують учневі досягнення такого кінцевого продукту мислення, тобто навчання, який відповідає понятійним одиницям академічної інформації.

Програма «В» за своїм змістом поширюється на новий вид навчальної інформації та розумової діяльності.

Програма «А» є логічним завершенням процесу формування кінцевих продуктів мислення та засвоєння знань, умінь і навичок, які реально можна оцінити відповідними балами, що складають останню тріаду дванадцятибальної шкали (10, 11, 12 балів) [2].

Уроки цього типу проводяться за різними технологічними методами і схемами:

- гра;
- дуель за схемою «запитання-відповідь»;
- навчання учнями своїх однолітків;
- розв'язування прикладних задач;
- усний рахунок;
- хвилинка історії.

Дидактична мета уроків внутрішньопредметного узагальнення — надання знанням, умінням та навичкам дітей системного характеру. Це означає, що ті знання, які діти отримали з даної теми, пов'язуються з тією інформацією, яка належить до інших тем.

Уроки міжпредметного узагальнення забезпечують включення знань, набутих у процесі вивчення цього предмета, в загальну інтелектуальну структуру дитини, що віддзеркалює її свідомий інтелектуальний і духовний досвід.

Для занять ВПУ також створюються спеціальні диференційовані програми «А», «В», «С».

За технологією цей вид занять нагадує по-

передній. Однак на навчальну частину уроку тут відводиться більше часу у зв'язку з більш складною процедурою навчання та оцінювання результатів.

Уроки міжпредметного узагальнення та систематизації проходять за диференційованими програмами «А», «В», «С», зміст яких забезпечує ті розумові процеси, що спрямовані на об'єднання в системи інформації, яка належить до різних галузей знань та практики. У програмах об'єднуються також і ті специфічні навчальні навички, які діти отримали на уроках з інших предметів.

Зрозуміло, що уроки міжпредметного узагальнення та систематизації знань проводяться тільки після відповідного засвоєння декількох розділів шкільної програми. Зазвичай, у нашій практиці такі заняття проводяться лише два-три рази протягом навчального року [5, 6–39]. Процедура таких занять може бути різноманітною, але найбільш ефективними є їх великі форми: захист проєктів, семінари, конференції, колоквиуми тощо.

Уроки-заліки

Перший з них називається формальним (обов'язковим) туром тематичного заліку, другий — творчим (довільним) туром тематичного заліку.

Перший вид уроку має за мету перевірку обсягу та рівня засвоєння тих знань, умінь і навичок, що є обов'язковими для кожного учня, другий — виявлення найвищих показників у дітей щодо розвитку їх творчої сфери, що відбувся за рахунок цього предмета. Цей тур заліку необов'язковий для всіх учнів. У ньому беруть участь лише ті, хто бажає реалізувати та продемонструвати свій академічний талант. Урок проводиться у формі контрольної роботи чи співбесіди з кожним учнем класу.

Творчий тур тематичного заліку проводиться за іншими програмами. Вони можуть бути різними, але найкраще, якщо вони приємні для дитини.

Творчі заліки проводяться здебільшого після вивчення декількох розділів, проте зустрічаються й такі випадки, коли їх замовляють самі діти. Зрозуміло, що на ці заліки запрошуються гості. Найбільш поширеними формами творчого заліку є різні види змагань (олімпіади, дискусії, творчі конкурси, інтелектуальні розваги та ін.). Добре це вдається за рахунок трансформації відомих серед широкої аудиторії розважальних телепередач («Брейн-ринг», «Що? Де? Коли?», «Колесо історії», «Відгадай мелодію», «Поле чудес» тощо) [2].

Наводимо приклад уроку внутрішньопредметного узагальнення за темою «Системи лінійних рівнянь з двома змінними» (алгебра, 7 клас), розробленого за Комбінованою системою, автором якої є М. П. Гузик.

Внутрішньопредметне узагальнення матеріалу.

Системи лінійних рівнянь з двома невідомими

Мета: узагальнити знання з вивченої теми, удосконалити навички розв'язування систем лінійних рівнянь з двома змінними та розв'язування задач за допомогою систем, розвивати творчі навички учнів, виховувати інтерес до математики.

Хід уроку

I. Вступне слово вчителя

Вчитель розповідає історію про те, як люди перемагають труднощі або власними силами, або просячи допомоги у Бога (наприклад, історія про Давида і Голіафа).

II. Внутрішньопредметне узагальнення

Виконання учнями персоніфікованих програм (учні на вибір обирають одну з програм).

Програма С (оцінюється балами 1–4)

Завдання 1.

1.1. Знайдіть у тексті блоку навчальної інформації з вивченої теми наступні визначення:

- 1) Що називають лінійним рівнянням з двома змінними?
- 2) Що називають розв'язком рівняння з двома змінними?
- 3) Які рівняння називаються рівносильними?

1.2. Яка з наведених нижче пар чисел є розв'язком рівняння $x^2 + y^2 = 25$?

А	Б	В	Г
(1; 5)	(0; -4)	(-5; 0)	(1; 4)

Завдання 2. Перепишіть у свій зошит умову і розв'язання наступної вправи, а потім самостійно розв'яжіть аналогічну.

Вправа 1. Побудуйте графік рівняння: $x + y = 2$.

Оформлення і послідовність розв'язання вправи

1. Виражаємо одну змінну в рівнянні через іншу. Наприклад, $y = 2 - x$.

2. Будуємо таблицю для знаходження точок побудови графіка. Оскільки наше рівняння — це лінійна функція, то для побудови її графіка достатньо знайти дві точки.

x	0	2
y	2	0

3. За знайденими точками будуємо графік рівняння.

Вправа 2. Побудуйте графік рівняння: $x - y = 2$.

Завдання 3. Гарно оформіть вправу 2 на окремому аркуші та подаруйте його вчительці на згадку про вас.

Завдання 4. Самостійно придумайте аналогічну задачу і запропонуйте її для розв'язання вдома своїм батькам.

Програма В (оцінюється балами 5–8)

1. Дайте письмову відповідь на запитання 1.1. завдання 1 програми С.

2. Письмово оформіть розв'язання наступних двох задач.

Задача 1. Уявіть, що вам потрібно пошити шкільну форму. Для цього ви купили 9 м тканини двох сортів за ціною 30 і 40 грн за метр, заплативши за всю покупку 330 грн. Скільки ви купили тканини кожного сорту?

Задача 2. Одного разу ви зі своїми батьками вирушили у туристичну подорож. Ви проїхали 640 км, з них 7 годин потягом і 4 години автобусом. Знайдіть швидкість потягу й автобуса, якщо ви знаєте, що швидкість потягу на 5 км/год. більша за швидкість автобуса.

3. Ще раз красиво й охайно переписіть умови і розв'язання всіх задач вашої програми на окремі аркуші. Вашу роботу оформіть та подайте на рецензію (оцінювання) вашій вчительці, а потім мамі й татові.

4. Складіть самостійно та запишіть на окремому аркуші задачу, аналогічну задачі 1. Вашу задачу з розв'язком подайте на шкільний конкурс «Завдання для шкільних олімпіад».

Програма А (9–12 балів)

1. Виконайте завдання 1–3 програми В.

2. Розв'яжіть задачу: Сума цифр двоцифрового числа дорівнює 12. Якщо до цього числа додати 18, то отримаємо число, записане тими самими цифрами, але у зворотному порядку. Знайдіть це число.

3. Красиво намалюйте й оформіть на окремому аркуші паперу основні вимоги щодо розв'язування задач за допомогою систем рівнянь.

III. Підсумки уроку

Домашнє завдання: повторити блок, підготуватися до заліку.

Навчання за Комбінованою системою забезпечує індивідуальний розвиток здібностей і можливостей кожної дитини, а в процесі засвоєння знань формуються загальнонавчальні вміння та навички школярів, прийоми розумової діяльності, розвивається аналітичне та логічне мислення.

Робота за Комбінованою системою дозволяє забезпечувати надійне засвоєння теоретичних

знань, розвивати усвідомлені вміння та навички не тільки розв'язування передбачених програмою з математики задач і вправ, але й задач, які стоять перед учнями на уроках інших предметів природничо-математичного циклу.

Література

1. Авторская (Н. П. Гузика) модель школы-комплекса в контексте Закона «Об общем среднем образовании» // Наука і освіта. — 1999. — № 3/4. — С. 15–18.

2. Антонеч М. Я. Комбінована система організації навчально-виховного процесу в авторській школі М. П. Гузика // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. — Житомир, 2007. — Вип. 36. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/1851/1/8.pdf>.

3. Гузик Н. В. Комбінована система М. П. Гузика у контексті навчання дітей історії / Н. В. Гузик. — К. : Плеяди, 2005. — 152 с.

4. Гузик Н. В. Розвиток ідеї особистісно орієнтованого навчання та її реалізація в сучасних умовах шкільної освіти // Наука і освіта. — 2010. — № 4/5. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/NiO/2009_10/pedagogika/gyzruk.htm.

5. Індивідуальний розвиток дитини: діюча модель сучасної авторської школи // Директор шк., ліцею, гімназії. — 2001. — № 1. — С. 6–39.

6. Онищук Л. Школа М. П. Гузика — скарбниця творчої педагогіки // Наука і освіта. — 2001. — № 5. — С. 77–79.

Аннотація

В работе рассматривается использование Комбинированной системы М. П. Гузика на уроках математики, что очень актуально на сегодняшний день, потому что перед обществом стоит проблема воспитания у детей личного интереса к обучению.

Ключевые слова: Комбинированная система, личностно ориентированное обучение, творческие способности, блок учебной информации, фронтальная проработка материала, индивидуальная обработка материала, внутриспредметное обобщение материала, уроки-зачеты.

Summary

The author has studied the use of M. P. Guzik's combined system on mathematics lessons which are very relevant today, because there is the problem of raising children as a personal interest in learning in the society.

Keywords: Combination system, student-oriented learning, creativity, power training information, frontal processing of material, individual study material, credit lessons.

Л. М. КОНОНЕНКО,
методист науково-методичної лабораторії природничих дисциплін ООІУВ,

Т. І. СОСНОВСЬКА,
вчитель біології гімназії № 1 ім. А. П. Бистріної м. Одеси

ВИКОРИСТАННЯ ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ

Своєрідність сучасного розвитку України характеризується нагальною потребою навчання учнів уміння мислити нестандартно, творчо.

Тому сьогодні особливо актуальним є забезпечення розвитку інтелектуально-творчого потенціалу кожної особистості та суспільства в цілому. Проте практика свідчить, що процес творчого розвитку особистості ще не став нормою діяльності в освітніх закладах. Це означає, що людинознавчому аспекту навчання не завжди надається належне значення. Вирішення зазначеної проблеми потребує пошуку, розробки та впровадження адекватних дидактичних технологій, методів і форм організації навчального процесу, які містять достатній потенціал для створення ситуацій творчого розвитку особистості. При цьому відбувається формування компетентного учня і вчителя, який постійно прагне до самоосвіти і саморозвитку. Одним із засобів стимулювання творчого розвитку суб'єктів освітнього середовища є використання системи творчих завдань експериментального та пошукового характеру.

Проблему творчого розвитку та саморозвитку особистості досліджували такі педагоги і психологи, як В. І. Андреев, Д. Б. Богоявленська, П. Я. Гальперін, В. В. Давидов, Н. П. Пархоменко, Я. О. Пономарьов, Л. О. Савченко, Н. Ф. Тализіна, Д. А. Троїцький, А. В. Хуторський, В. А. Сластьонін та ін.

Загальноприйняте розуміння освіти, яка базується на засвоєнні людиною досвіду минулого, вступає сьогодні у протиріччя з потребою особистості в самореалізації, з необхідністю розв'язання актуальних проблем швидкоплинного світу. Від сучасної людини вимагається осмислено діяти в ситуації вибору, грамотно визначати і досягати власних цілей, діяти продуктивно в особистих, освітніх і професійних галузях. У навчанні креативного типу учень та вчитель спочатку конструюють знання у досліджуваній області реальності, спираючись на особистий освітній потенціал. Одержаний продукт діяльності (результат експерименту, гіпотеза, модель і т. п.) потім співставляється за допомогою педагога з культурно-історичними аналогами, внаслідок чого даний продукт переосмислюється, добудовується, спричиняючи необхідність нової діяльності [4].

Науковці, методисти та творчі вчителі постійно опікуються проблемами створення системи винахідницьких задач (Г. С. Альтшулер), розвитку критичного мислення (Л. С. Вигот-

ський), розроблення кластерів та інших творчих пошукових завдань. М. Ю. Галатюк розробив механізм проектування навчально-пізнавальної діяльності в процесі виконання лабораторних робіт, заснований на розв'язуванні експериментальних задач [1]. Моделювання експерименту та його реалізація є основними етапами творчої роботи в структурі розв'язання експериментальної задачі. Педагогічне керування пізнавальною діяльністю в процесі розв'язання творчої задачі неможливе без моделювання суб'єкта діяльності. При цьому слід враховувати особливу роль рефлексії у педагогічному керуванні творчою діяльністю, насамперед, відображення вчителем своїх дій при моделюванні суб'єкта діяльності [2].

Ефективним засобом загальнобіологічної підготовки, розвитку пізнавальної зацікавленості, самостійного мислення і формування творчих здібностей учнів на уроках біології є розв'язання експериментальних та ситуаційних задач і вправ. Через створення системи творчих і проблемних завдань інтеграційного характеру вчитель біології буде мати можливість формувати спеціальні та загальнобіологічні поняття, які є частиною загальнонаукових понять.

З цією метою нами підібрані задачі і вправи, використання яких на уроках біології забезпечуватиме:

- формування предметних і надпредметних компетенцій;
- формування цілісної наукової картини світу;
- створення мотиваційного середовища на уроці біології;
- розвиток мислення та творчих здібностей учнів;
- саморозвиток суб'єктів освітнього середовища.

Під час вивчення теми «Клітина» та «Клітинний рівень організації життя» учням пропонується виконати завдання експериментального характеру.

Завдання № 1. У біології для обґрунтування теоретичних знань проводяться емпіричні дослідження. Перед вами необхідне обладнання та матеріали для досліду, під час проведення якого ви маєте створити модель живої системи та довести деякі її властивості: 1) целофановий пакет; 2) склянка з водою; 3) крохмаль; 4) розчин Люголя. Опишіть алгоритм ваших дій та поясніть результат досліду.

Дослідити характерні особливості основних

родин класу Дводольних рослин та зануритися в принципи систематики рослинного світу допоможе наступне творче завдання:

Завдання № 2. Одного разу посперечалися Іванко з Петриком. Іван сказав, що баклажан належить до родини Пасльонових, а Петрик — що до родини Гарбузових. Один із хлопчиків купив на базарі баклажан и довів іншому, що той помилявся. Дослідіть: хто і яким чином?

На уроках біології творчі вчителі створюють передумови побудови особистісно орієнтованої системи навчання, що передбачає використання самомотивації до навчання на основі самовизначення, самоорганізації і самореалізації. Інакше кажучи, використовується процес самопізнання, проголошений ще древніми греками «Пізнай себе!» як джерело внутрішньої енергії розвитку особистості. Вивчаючи розділ «Організм людини», слід використовувати завдання інтеграційного характеру, що сприятиме розвитку уяви про організм як цілісну відкриту систему.

Завдання № 3. Натисніть зворотною стороною ручки або олівця на передпліччя. Спостерігайте за змінами, що виникли на площі передпліччя відразу після натискання та через певний проміжок часу. Обґрунтуйте результати спостережень та поясніть, в чому полягає значення вегетативної нервової системи щодо забезпечення такої відповіді організму на даний дослід.

Завдання № 4. Виміряйте довжину нігтя великого пальця руки від кореня до місця зрізу. Натисніть на цей ніготь так, щоб він побілів. Зафіксуйте секундоміром час від побіління до повного відновлення натурального кольору нігтя. Виконайте розрахунок за формулою $v = l/t$, де v — швидкість руху крові по капілярах, l — довжина капілярів, t — час. Наведіть приклади швидкості руху крові різними судинами та порівняйте їх. Від чого це залежить? Поясніть це явище з точки зору фізики.

Розв'язування задач біологічного змісту — один із важливих способів навчання біології, який передбачає активізацію пізнавальної діяльності учнів і забезпечує можливість організувати її на творчому рівні. Під час розв'язування задач вчителю слід звертати увагу учнів на найбільш раціональні прийоми; важливо, щоб у процесі роздумів розкривалася суть біологічних процесів, фізичних та хімічних явищ, що лежать в основі цих процесів [3, 11]. Біологічні завдання слід використовувати на будь-якому етапі уроку в залежності від змісту та цілей.

Завдання № 5. У дорослого бика або корови рубець має об'єм від 100 до 250 л, а в кожному літрі рідини — від 8 до 10 тисяч мг бактерій. Від 50 до 80 % азотистих речовин раціону скота перетравлюється у мікробний білок. У рубці корови за добу синтезується від 700 до 900 г мікробного білка. Визначте, скіль-

ки корова видає за добу білка з молоком при середньому удої 20 кг молока, якщо в 1 л міститься приблизно 35 г білка. Зробіть висновок про харчування жуйних тварин.

Завдання № 6. У стані спокою дихальний об'єм легень дорослої людини (ДО) дорівнює 500 мл, частота дихання (ЧД) — 16 циклів за хвилину. Визначити альвеолярну (АВ) та легеневу вентиляції (ЛВ), якщо об'єм мертвого простору (ОМТ) дорівнює 150 мл.

Завдання № 7. Визначити швидкість руху крові в артеріях з перерізом $0,5 \text{ см}^2$, якщо відомо, що в капілярах, на які розпадається дана артерія, із сумарним перерізом 100 см^2 кров рухається зі швидкістю $0,05 \text{ см/с}$?

Завдання № 8. В одній ємкості, що містить 100 г розчину глюкози, знаходяться евгена зелена та інфузорія. Скільки глюкози буде в цій ємкості через 10 хв. на світлі, якщо відомо, що продуктивність фотосинтезу — 8 г за хв., а на дисиміляцію евгена зелена витрачає 2 г глюкози за хв., інфузорія — 3 г? Скільки глюкози буде в цій же ємкості через 10 хв. у темряві?

Завдання № 9. До чаю додали 10 г бурякового цукру (вміст сахарози становить 95 %). Скільки енергії може засвоїти організм з даної порції цукру при ККД 56 %? Скільки енергії розподілиться в організмі у вигляді тепла?

Завдання № 10. Земна поверхня отримує 2 Дж/см^2 сонячної енергії за хвилину. Яка кількість глюкози синтезується в 1000 листках, якщо середня площа одного листка 10 см^2 , світловий день триває 16 годин, коефіцієнт переходу сонячної енергії в енергію хімічних зв'язків — 10 %?

Використання на уроках біології завдань пошукового характеру — одна з найважливіших умов, яка передбачає реалізацію потреби учнів у самореалізації, забезпечує виникнення та закріплення пізнавального інтересу учнів, спонукає до дослідницької роботи. Дослідницький метод — це один із методів проблемного навчання.

Завдання № 11. Якось ввечері троє юних біологів вирішили погратися в таку гру. Розкреслили аркуш паперу так, що отримали таблицю 3х3:

	Щупальці	Присоски	Панцир
Очі			
Серце			
Зябра			

За правилами гри потрібно в кожному клітині таблиці вписати назву тварини, в якій є одночасно ознаки, що прописані і по горизонталі, і по вертикалі. При цьому в одну клітину можна вписувати декілька назв різних тварин, але якщо представники якогось класу тварин вже були розміщені, то в іншій клітині вони не мають бути вписані. Пограйтеся і ви в цю гру!

Завдання № 12. Наукова біологічна тер-

мінологія опирається на загальне значення слова (його тлумачення, переклад) і таким чином спільнокореневі біологічні терміни розкривають сутність даного поняття. Наприклад, тлумачення та переклад слова РЕТИКУЛУМ пояснює сутність біологічних понять: ендоплазматичний, саркоплазматичний ретикулум (сітка), ретикулярна формація (сітчастий утвір), ретикулум (сітка — один з відділів шлунка жуйних тварин). До вашої уваги запропоновано наступні слова, які пояснюють біологічні поняття однієї живої системи: АНТИПОДИ та СИНЕРГЕТИКА. Встановіть ці поняття та дану живу систему, опишіть її життєдіяльність.

Завдання № 13. Процес дозрівання еритроцитів людини супроводжується енуклеацією. Опишіть цей процес, місце його здійснення та необхідні умови. Які переваги еукариотичним клітинам та організму в цілому забезпечують наслідки цього процесу. Яким ще типам клітин, на ваш погляд, було б вигідно мати таку будову? Відповідь обґрунтуйте.

Завдання № 14. До енергоємних органів людини, зокрема, відносяться нирки. При цьому маса даних органів невелика. Поясніть даний факт. Продовжіть список енергоємних органів людини та зазначте органи, які можна рахувати неенергоємними. Чому?

Завдання № 15. «У живій клітині він поводиться як жива істота, а поза клітиною мертвий як камінь. З чого очевидно, що не можна провести чіткої межі між живим і неживим». Що мав на увазі біолог В. Стенлі? Поясніть з наукової точки зору образне висловлювання біолога.

Завдання № 16. «Запаморочення трапляється з різних причин, наприклад, від голоду,

під час різкого підйому чи спуску, в горах, від кружляння на каруселях, від втрати крові, у вагітних та від шаленого успіху. Це яскравий приклад того, як дуже різні причини запускають один фізіологічний механізм», — вважає фізіолог Литвінус. Чи згодні ви з фізіологом? Які фізіологічні механізми запаморочення в кожному з цих випадків і в чому їх схожість та відмінність?

Сучасний урок біології — це творча лабораторія, оскільки процес пізнання живої природи та життєдіяльності живих відкритих і саморегулюючих систем неможливий без використання творчих завдань інтеграційного характеру, проведення експериментів, досліджень, використання методів проблемного та евристичного навчання. Основним критерієм оцінки таких уроків є особистісне зростання учня, порівняння його з самим собою за певний період навчання, формування компетентної особистості, спроможної діяти в нестандартних ситуаціях та вирішувати життєво важливі завдання.

Література

1. Галатюк М. Ю. Розвиток пізнавальної діяльності учнів у процесі виконання лабораторних робіт // Теорія та методика вивчення природничо-математичних і технічних дисциплін : зб. наук.-метод. пр. / Рівненський держ. гуманіт. ун-т. — Рівне : РДГУ, 2008. — Вип. 11. — С. 42–46.
2. Галатюк Ю. М. Педагогічне керування і рефлексія навчаючого впливу під час розв'язування творчих фізичних задач // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. — Херсон : Айлант, 2001. — Вип. 24. — С. 18–22.
3. Кононенко Л. М. Задачі на уроках біології в 7–9 класах // Біологія. Шкільний світ. — 2009. — № 28. — С. 11–13.
4. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. — М. : Изд-во МГУ, 2003. — 416 с.

Від здорової дитини – до здорової нації

УДК 374.72+171.6+621

Д. П. СЛІПЕНКО,

вчитель вищої категорії, вчитель-методист, вчитель фізичної культури ОНВК № 13 м. Одеси,

О. Д. КУЗМЕНКОВА,

вчитель вищої категорії, вчитель-методист, вчитель фізичної культури ЗОШ № 45 м. Одеси

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ УМІННЯ ВИКОНУВАТИ СТРИБКИ У ДОВЖИНУ З МІСЦЯ ТА РОЗБІГУ СПОСОБОМ «ЗІГНУВШИ НОГИ»

Стрибкам у довжину з місця починають навчати вже у першому класі. Техніка стрибка: стати прямо, стопи паралельно (на ширині однієї стопи); піднятися на носки, одночасно під-

няти руки вперед — угору; опускаючись на всю стопу, зігнути ноги (до напівприсіду), руки назад; потім з різким рухом рук вперед — угору відштовхнутися двома ногами вперед — угору.

У польоті винести ноги вперед і приземлитися на зігнуті ноги, руки вперед. Перед відштовхуванням заборонено підстрибувати. Спочатку навчання стрибкам у довжину з місця проводиться у розімкнутих шеренгах, потім групами по два, три учні і обов'язково з приземленням у стрибкову яму або на гімнастичні мати.

Навчання відбувається у наступній послідовності:

— ознайомлення з технікою виконання стрибка у довжину з місця (демонстрація);

— навчання роботи руками і тулубом під час виконання стрибка;

— навчання роботи ногами;

— навчання приземлення і групування;

— навчання роботи рук та ніг одночасно.

Доцільно використовувати наступні вправи.

Підготовчі вправи:

— стрибки на двох ногах на місці відштовхуючись вгору якомога сильніше;

— стрибки вгору з невеликим просуванням вперед;

— стрибки «жабою»;

— стрибки у глибину з м'яким приземленням і групуванням;

— багатоскоки;

— естафети та ігри зі стрибковими вправами.

1. Імітація роботи рук при стрибках у довжину з місця.

В. п. — стійка ноги нарізно.

1) зробити замах обома руками назад з одночасним нахилом тулуба вперед;

2) швидким махом обома руками вгору випрямитись та потягнутись вгору;

2. Імітація роботи ніг при стрибках у довжину з місця.

В. п. — стійка ноги нарізно, руки на пояс.

1) переكات на п'ятки, нахил тулуба вперед;

2) швидкий переكات з п'яток на носки.

3. Імітація приземлення при стрибках у довжину з місця.

В. п. — стійка ноги нарізно.

Поштовхом обох ніг стрибок вперед з приземленням усід, руки вперед.

Методичні вказівки: стрибок у довжину 50–80 см виконується як вистрибування.

4. Узгодження роботи рук і ніг як при стрибку у довжину з місця.

В. п. — стійка ноги нарізно.

1) переكات на п'ятки, замах обома руками назад з одночасним нахилом тулуба вперед;

2) швидкий переكات з п'яток на носки, махом обома руками вгору випрямитись та потягнутись вгору.

5. Стрибки у довжину з місця.

Методичні вказівки: носками ніг захопити край ями; відштовхнутись рухом з п'яток на носки, а не з положення стоячи на носках; після відштовхування коліна обох ніг підтягуються до грудей; приземлення виконується на п'ятки з наступним групуванням усід та виносом рук вперед.

Навчання виконання стрибків у довжину з розбігу

Стрибки у довжину з розбігу входять до програми початкової школи. Як правило, вони проводяться на спортивному майданчику. Навчальне завдання полягає в тому, щоб підвести дітей до атлетичного стрибка способом «зігнувши ноги».

Техніка стрибка. Розбіг з 15–20 см з прискоренням. Прискорення збільшується за тричотири кроки від поштовху (результат залежить від швидкості розбігу і сили поштовху). Під час поштовху махова нога сильно згинається у коліні, енергійно рухається вперед — угору і сприяє відштовхуванню. Руки різко піднімаються угору. У цей момент починається польот. У польоті обидві ноги, зігнуті у колінах, підтягуються до грудей, а перед приземленням випрямляються уперед. Тулуб у момент приземлення нахилиється вперед. Руки у польоті опускаються вниз — назад, а при приземленні різко виносяться вперед. Ноги після приземлення сильно згинаються, щоб не було падіння назад.

При навчанні виконувати стрибок у довжину з розбігу увага дітей звертається на:

— поштовх однією ногою і приземлення на обидві ноги;

— рух махової ноги, зігнутої у коліні, вверх — вперед;

— винос рук під час зльоту вперед — вгору;

— підтягування поштовхової ноги до махової під час польоту;

— обмеження місця відштовхування;

— прискорення розбігу;

— поєднання розбігу з поштовхом;

— положення тулуба під час поштовху і зльоту;

— групування у польоті;

— винос ніг уперед перед приземленням.

Як підготовчі вправи використовуються стрибки через смуги, позначене місце приземлення, через мотузку, розташовану на висоті 15–20 см, стрибки з дістанням рукою підвішених предметів, стрибки «у кроці», стрибки по купинам, які розташовані на відстані 30–50–90 см, стрибки на точність приземлення.

Послідовність процесу навчання:

1. Повільні стрибки у довжину з розбігу (чотири-п'ять кроків) без обмеження місця відштовхування і з приземленням на обидві ноги.

2. Те ж, що і 1 вправа, але через мотузку, натягнуту на висоті 20–25 см (на початку місця приземлення).

3. Те ж, що і вправа 2, але з обмеженою «зоною відштовхування» завширшки 80 см.

4. Стрибки в довжину з розбігу (п'ять-шість кроків) з приземленням на обидві ноги.

5. Стрибки у довжину з розбігу з обмеженою «зоною відштовхування» завширшки 60 см.

6. Стрибки «у кроці» через смуги завширшки 60–70 см з приземленням на махову ногу.

7. Стрибки з кола в коло (п'ять—шість), розташованих по прямій лінії на відстані 60—70 см одна від одної.

8. Стрибки з кола в коло «у кроці».

9. Стрибки з кола в коло з однієї ноги на іншу.

10. Стрибки у довжину з розбігу (п'ять—сім кроків).

11. Стрибки через смугу шириною 100—110 см із «зоною відштовхування» шириною 50—60 см з приземленням на обидві ноги.

12. Стрибки у довжину з розбігу із «зоною відштовхування» до 40 см.

13. Стрибки у довжину з короткого розбігу (чотири—п'ять кроків), настрибування на м'яку перешкоду (складені мати, лаву, покриті матами).

14. Стрибки із завданням на приєднання поштовхової ноги до махової під час зльоту.

15. Стрибки з діставанням рукою підвішених предметів.

16. Стрибки з діставанням предметів коліном махової ноги.

17. Стрибки «у кроці» з приземленням на обидві ноги («зона відштовхування» до 40 см).

18. Стрибки у довжину з розбігу (вісім—двадцять кроків) на смуги приземлення (ширина смуги 30—40 см, відстань смуг від «зони відштовхування» — 110, 150, 190 см).

19. Те ж, що і вправа 18, але з різними завданнями.

20. Стрибки у довжину з розбігу на дальність.

21. Стрибки у довжину з розбігу із «зоною відштовхування» до 30 см.

22. Стрибки способом «зігнувши ноги» з короткого розбігу (5—7 кроків).

23. Настрибування на перешкоди висотою до 60 см.

24. Стрибки із завданням на своєчасне групування під час польоту.

25. Стрибки із завданням на прискорений розбіг.

26. Стрибки із завданням на винос ніг перед приземленням.

27. Стрибки на смуги приземлення (ширина смуг — 40 см).

28. Стрибки у довжину з розбігу з відштовхуванням від бруска.

29. Стрибки у довжину з розбігу на результат.

Стрибкам у довжину з розбігу навчають у наступній послідовності (це стосується навчання стрибкам способом зігнувши ноги):

1. Ознайомлення з технікою стрибка в цілому (демонстрація, розповідь тощо).

2. Навчання відштовхування.

3. Поеднання розбігу та відштовхування.

4. Приземлення.

5. Навчання рухам у фазі польоту.

Підготовчі вправи:

— ігри та естафети із стрибками;

— багатоскоки (на місці та з пересуванням);

— вправи на рухливість у суглобах;

— вправи, які сприяють розвитку сили м'язів ніг.

Підготовчі вправи для навчання стрибкам «зігнувши ноги».

1. Стрибки з ноги на ногу.

2. Відштовхування через один біговий крок.

3. Відштовхування через три бігових кроки.

4. Стрибки на одній нозі.

Методичні вказівки: стрибок виконується на одній нозі, після відштовхування нога, якою відштовхуються, згинається та коліно піднімається вперед.

5. Стрибок-крок.

6. Стрибки з діставанням високо підвішеного предмета.

7. Стрибки у довжину з місця.

8. Стрибки у довжину з місця і відскоком.

9. Потрійний стрибок у довжину з місця.

10. Відштовхування з місця і виведенням таза вперед, підйомом махової ноги з приземленням на обидві ноги у положення випад маховою ногою уперед.

11. Теж у поєднанні з рухами руками.

12. З одного кроку розбігу — мах — відштовхування — приземлення на обидві ноги у положення випад маховою ногою уперед.

Методичні вказівки: вправи 10—12 можуть виконуватись як біля стрибкової ями, так і на біговій доріжці фронтальним методом.

13. Стрибок з короткого розбігу (3 кроки) — відштовхування — мах — приземлення на махову ногу та пробігання вперед.

Методичні вказівки. В. п.: ноги нарізно, махова нога вперед, після відштовхування нога, якою відштовхуються, повинна повністю випрямлятися у колінному суглобі; відштовхуватись потрібно якомога швидше, махова нога активно виноситься вперед, кут між стегном та гомілкою 90°, голову не опускати, приземлення з пробіганням вперед.

14. Та ж вправа з приземленням на ту ногу, якою відштовхуються.

15. Вправи 13, 14 виконуються з розбігу 8—10 кроків.

16. Стрибки у довжину з розбігу 8—10 кроків із приземленням і групуванням.

17. Та ж вправа з приземленням за відмітку (стрічка, мотузка).

18. Вправи 13, 14 виконуються з перестрибуванням через перешкоду, яка встановлюється в ямі на відстані 0,5—1,5 м від місця відштовхування.

19. Стрибки з розбігу 3—5 кроків і відштовхуванням від «містка».

Методичні вказівки: після закінчення відштовхування нога, якою відштовхуються, підтягується до махової.

20. Те ж зі збільшенням розбігу до 10—12 кроків.

21. Навчання підбирати розбіг.

Відрахувати від лінії відштовхування 90 стоп. Зробити контрольну відмітку. Встати на контрольну відмітку у стійку, ноги нарізно, махова нога вперед. Розбігатись та виконувати імітацію відштовхування 3–5 разів. У цей час вчитель дає завдання наблизити чи віддалити контрольну відмітку.

Методичні вказівки: розбігтись з поступовим прискоренням, останні кроки більш короткі і виконуються з максимальною швидкістю, не підбирати ноги перед відштовхуванням, розбіг завжди починати з одного вихідного положення.

20. Стрибки у довжину з повного розбігу.

Основні помилки при відштовхуванні:

- неповне випрямлення поштовхової ноги;
- недостатній мах;
- мах випрямленою ногою;

- сильний нахил тулуба вперед або назад;
- немає плавного прискорення у розбігу;
- стегно махової ноги не виноситься вперед у момент відштовхування;
- непопадання ногою у зону відштовхування.

Для виправлення зазначених помилок необхідно виконати імітаційні вправи. При виконанні бігу застосовуються відштовхування через два-чотири кроки та інші підготовчі вправи.

Помилки у фазі польоту:

- недостатнє групування;
- сильний нахил тулуба вперед і обертання тіла вперед примусово, рано опустити ноги.

Помилки у фазі приземлення:

- падіння назад;
- приземлення на непаралельно розташовані стопи;
- закріплення рухів.

УДК 371.71+173.5+613

О. Д. КУЗМЕНКОВА,

вчитель вищої категорії, вчитель-методист, вчитель фізичної культури ЗОШ № 45 м. Одеси

ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я

Здоров'я дитини починається в сім'ї. Тому таким важливим є забезпечення батьків знаннями щодо формування, збереження і зміцнення здоров'я їхніх дітей.

Здоров'я — поняття багатопланове. Здоров'я — це резерв життя і життєздатності людини.

Головна причина нинішнього нездоров'я дітей — це система виховання дітей як в сім'ї, так і в навчальних закладах. І вчителі, і родина повинні знати, як треба жити, щоб жити довго, як переборювати себе і відмовлятися від шкідливих звичок.

Наука доводить, що здоров'я дітей — соціальна цінність, невід'ємна частина суспільного багатства, а тому формування здорового способу життя розглядається як справа державної ваги.

При формуванні у дітей здорового способу життя важливо враховувати такі чинники:

- 1) біологічні фактори;
- 2) навколишнє середовище;
- 3) зниження можливостей займатися фізкультурою;
- 4) харчування;
- 5) особиста гігієна;
- 6) активний відпочинок
- 7) відмова від шкідливих звичок.

На стан фізичного здоров'я дітей впливає їх ставлення до свого здоров'я, розуміння його значення для себе, свого майбутнього.

Здоровий спосіб життя — це спосіб життєдіяльності людини, метою якого є формування, збереження і зміцнення здоров'я. До його основних складових належать:

- рівень культури суспільства й особистості;
- місце здоров'я серед потреб людини;
- мотивація щодо збереження і зміцнення здоров'я;
- зворотні зв'язки;
- настанова на довге здорове життя;
- навчання засобам збереження і зміцнення здоров'я.

Справедливо зазначав визначний український хірург Микола Амосов: «У більшості хвороб винна не природа, не суспільство, а сама людина. Найчастіше вона хворіє через лінощі й жадобу, а інколи — й від нерозумності».

На жаль, у нашому суспільстві в системі людських цінностей здоровий спосіб життя ще не займає належне місце. Але якщо ми навчимо дітей з самого раннього дитинства цінувати, берегти і зміцнювати своє здоров'я, якщо ми будемо особистим прикладом демонструвати здоровий спосіб життя, то можна сподіватися, що майбутні покоління будуть більш розвиненими не тільки інтелектуально, духовно, але й фізично. Якщо раніше говорили: «В здоровому тілі — здоровий дух», то не помиляється той, хто скаже, що без духовного не може бути здорового духу.

Саме на батьків покладається турбота про дітей, вони мають власним прикладом довести дитині, що вона сама повинна захотіти бути здоровою. Яскравим прикладом є народне прислів'я: «Що посієш, те й пожнеш».

Людина, яка з дитинства веде здоровий спосіб життя, якій властива висока духовність, залишається здоровою до глибокої старості.

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті визначає «пріоритетним завданням системи освіти навчання людини відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як до найвищих суспільних та індивідуальних цінностей». Цільова комплексна програма «Фізичне виховання — здоров'я нації», Державна національна програма «Освіта (Україна XXI століття)» визначили стратегічні завдання щодо формування освічених, творчих людей, морально і фізично здорових. Згідно з цими програмами фізичне виховання молодшого покоління повинно стати специфічною формою соціального руху, що сприяє підвищенню рівня фізичної культури.

Сьогодні виник особливий напрям у педагогіці: «педагогіка оздоровлення». В основі оздоровлення — уявлення про здорову дитину як цілісну тілесно-духовну особистість.

Формування здорового способу життя дитини на основі здоров'язберігаючих технологій повинно стати пріоритетним напрямком в діяльності кожної освітньої установи для дітей різних вікових категорій.

Це означає безпосереднє навчання дітей елементарним прийомам здорового способу життя; прищеплення дітям елементарних навичок гігієни; дотримання санітарно-гігієнічних вимог під час навчально-виховного процесу, проведення масових оздоровчих заходів; а також робота з сім'єю (пропаганда здорового способу життя через систему організаційно-теоретичних і практичних занять з батьками, лекторії, вечори, спільні спортивні свята, семінари, диспути, «круглі столи», різноманітні зустрічі із залученням психологів, медиків та інших спеціалістів).

Безперечно, існує тісний зв'язок між станом здоров'я й фізичної працездатності зі способом життя, обсягом і характером щоденної рухової активності. Величезний руйнівний вплив на організм сучасної людини має різке зменшення рухової активності, спричинене комфортністю умов життя й інших наслідків науково-технічного прогресу. Задовольнити природні потреби людського організму в рухливій активності можливо завдяки цілеспрямованому використанню засобів фізичної культури.

Серед найгостріших проблем сьогодення ми відзначаємо погіршення стану здоров'я дітей. Тому актуальним стає формування в учнів знань про шляхи і способи збереження та зміцнення здоров'я, про здоровий спосіб життя.

Майже 25–30 % дітей, що приходять в перший клас, мають ті або інші відхилення від

норми у стані здоров'я. За період навчання в школі кількість здорових дітей зменшується в 4 рази.

Сьогодні в закладах освіти разом із здоровими навчаються діти з особливостями фізичного і розумового розвитку. Для дітей з обмеженими фізичними та розумовими можливостями відповідно до їхнього здоров'я проводяться різноманітні спортивні змагання та свята, що дає їм можливість відчувати себе здоровими і повноцінними учнями.

Чому слід дбати про здоров'я? У кожного — своя причина бути здоровим: хтось хоче бути гарним, струнким; дехто вважає, що для досягнення успішної кар'єри в певній професії треба бути здоровою людиною; для когось здоров'я означає заощадження коштів на ліках, а для декого-це активне довголіття, радість повноцінного життя. Отже, здоров'я — це вершина, яку кожен повинен здолати сам.

Багато людей нерозумно і довго випробовують стійкість свого організму, коли зловживають алкоголем, палять або вживають наркотики. Наслідки проявляються завжди: іноді дуже швидко, а іноді лише через тривалий час: людина починає важко хворіти. І тоді людина усвідомлює важливість звільнення від шкідливих звичок, проте буває запізно.

Сповільнена дія і довге невиявлення наслідків шкідливих звичок — одна з головних причин недооцінки значення здорового способу життя для збереження і зміцнення здоров'я.

На щастя, у людини є завжди право вибору. І лише від неї залежить, який шлях вона обере. Існує багато профілактичних засобів щодо збереження здоров'я. Наприклад, загартовування всією сім'єю не лише зміцнить організм, але й буде сприяти згуртуванню родини завдяки виникненню спільних інтересів. Взагалі батькам треба якомога більше часу проводити з дитиною, щоб потім не жалкувати про те, що ви стали чужими, не встигли стати друзями.

Пошуки оптимальних і ефективних шляхів оздоровлення потребують постійної взаємодії школи і сім'ї, утвердження віри батьків щодо важливості сім'ї, родинного виховання.

Видатний український фізіолог Олександр Богомолець зазначав: «Уміння продовжувати життя — це, насамперед, уміння не скорочувати його».

Невипадково, вітаючи один одного з днем народження або з приводу іншого свята чи події, ми бажаємо здоров'я і щастя. Дійсно, ці два поняття нерозривно взаємопов'язані: без здоров'я не може бути щастя.

Здорова дитина — це той потенціал, з яким нам працювати і сьогодні, і в майбутньому. Тому проблема виховання культури здоров'я завжди актуальна.

В. Т. НЕГАЛЮК,
викладач Одеського вищого професійного училища сфери послуг

НАВЧАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я І ЖИТТЯ

Важко уявити сучасне життя без телевізорів, радіоприймачів, магнітофонів, холодильників, пилососів, пральних машин, електропрасок, електрофікованих кухонних приладів. Але крім благ, які забезпечує електрика, вона є й джерелом високої небезпеки, а інтенсивність її використання підвищує загрозу цієї небезпеки. Слід відзначити, що при розробці техніки людина намагається зробити її безпечною, створює відповідні засоби захисту. Разом з прогресивним розвитком електроприладів стрімко зростає й небезпека ураження людини струмом. У чому ж полягає небезпека електрики? Щоб відповісти на це запитання, треба знати природу електрики та її вплив на організм людини.

Електробезпека — це система організаційних, технічних заходів і засобів, які забезпечують захист людей від шкідливого й небезпечного впливу електричного струму, електричної дуги, електромагнітного поля і статичної електрики.

Електротравматизм — це явище, що характеризується певною сукупністю електротравм.

Електротравма — це травма, спричинена впливом електричного струму або електричної дуги.

Електротравматизм, порівняно з іншими видами травматизму, має деякі відмінні особливості. Електротравматизм складає близько 1% від загальної кількості усіх нещасних випадків на виробництві. Але серед нещасних випадків зі смертельними наслідками електротравми складають близько 40 %, займаючи одне з перших місць, причому близько 40 % смертельних уражень електричним струмом трапляється на електроустановках з напругою 127–380 В.

Основними причинами нещасних випадків, пов'язаних з обслуговуванням електричних мереж і електроустановок, вважаються:

— допуск до роботи осіб, які не пройшли навчання та не мають кваліфікаційної групи з електробезпеки;

— допуск до роботи осіб, які не знають приміщень і зовнішніх установок за ступенем небезпеки ураження електрострумом;

— робота електроінструментом на електроустановках без заземлення, занулення, без перевірки опору ізоляції в мережах споживачів електроструму;

— робота без зняття напруги, без засобів колективного та індивідуального захисту;

— робота без наряду-допуску;

— нерегулярне навчання та переатестація персоналу, який обслуговує електромережі та електроустановки;

— допуск до роботи осіб без медичного огляду;

— початок роботи без попередньої перевірки відсутності напруги, встановлення заземлення на робочому місці та розширення зони робочого місця;

— початок роботи без попереднього знеструмування, без вжиття заходів щодо запобігання помилковому або самочинному вмиканню комутаційної апаратури.

До нещасних випадків призводить також застосування в особливо небезпечних приміщеннях і приміщеннях підвищеної небезпеки напруг понад 42 В.

Характеристика найбільш розповсюджених шляхів проходження струму в тілі людини.

Шлях струму	Частота виникнення, %	Частка знепритомнілих, %
«Рука — рука»	40	83
«Права рука — ноги»	20	87
«Ліва рука — ноги»	17	80
«Нога — ноги»	6	15
«Голова — ноги»	5	88
«Голова — руки»	4	92

Найбільш небезпечною петлею є «рука — голова», «нога — голова».

Найменш небезпечною є петля «нога — нога».

Підвищення напруги (одиниця виміру — вольт, позначення — U) знижує опір тіла людини в десятки разів. Безпечною напругою вважається напруга 36 В, а у вологому середовищі — 12 В.

Індивідуальні властивості людини. Практикою доведено, що здорові й фізично міцні люди легше переносять електричні удари, ніж хворі й слабкі. Підвищену сприйнятливість до електричного струму мають особи, які страждають рядом захворювань, у першу чергу хворобами шкіри, серцево-судинної системи, органів внутрішньої секреції, легенів, нервовими хворобами. Їстотно підвищує ймовірність електротравм наявність у людини шкідливих звичок (алкоголь, паління, наркотики).

Як захистити себе та родину від ураження електрострумом?

Електричний струм небезпечний для життя. З метою запобігання нещасних випадків від ура-

ження струмом при використанні електричних пристроїв (приладів) у побуті необхідно дотримуватись основних правил безпеки, а саме:

- Використовуйте електричні побутові пристрої тільки заводського виготовлення дозволеної потужності, які відповідають вимогам правил безпеки. Забороняється використовувати нестандартні або виготовлені власноруч нагрівальні чи опалювальні пристрої.

- Перед початком роботи ознайомтесь з інструкцією щодо експлуатації електричного пристрою.

- Перед вмиканням електричних побутових пристроїв перевірте цілісність електричних шнурів, вилок та розеток.

- Вмикайте в електромережу лише справні пристрої.

- Не допускайте попадання вологи всередину електричних пристроїв.

- В аварійних випадках негайно відключіть електричний пристрій від електромережі.

- Технічне обслуговування електричних пристроїв, передбачене інструкцією щодо експлуатації та їх переміщення, необхідно виконувати після відключення пристроїв від електромережі.

Забороняється:

- вмикати в мережу електричні прилади та пристрої, потужність яких перевищує дозволена для даного будинку (квартири) та передбачена договором на електропостачання;

- торкатися руками відкритих струмовідних частин електричних пристроїв, підключених до електромережі;

- торкатися електричних пристроїв, що підключені до електромережі, мокрими руками;

- накривати нагрівальний пристрій під час роботи;

- закривати чи засмічувати вентиляційні отвори в корпусі електричного пристрою;

- використовувати електричний пристрій безпосередньо поряд з водою (ванною, душем чи басейном);

- розташовувати поруч з увімкненими електроприладами легкозаймисті речовини та предмети;

- проводити ремонт дахів будівель, збирати врожай на фруктових деревах, якщо під час проведення таких робіт можливе наближення до проводів повітряних ліній електропередач на відстань менше 1 метра;

- проводити обрізання гілок дерев та вилазити на дерева, гілля яких торкається проводів повітряних ліній електропередач;

- використовувати нестандартні або виготовлені власноруч електричні пристрої;

- самостійно проводити будь-який ремонт електричних пристроїв, пов'язаний з розбиранням корпусу, а також вносити у конструкцію будь-які зміни. Ремонт необхідно проводити у спеціалізованих сервісних центрах.