

**ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

ВІСНИК

**ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Випуск 23

Глухів – 2013

**OLEKSANDER DOVZHENKO HLUKHIV NATIONAL PEDAGOGICAL
UNIVERSITY**

**INFORMATIONAL
BULLETIN**

**OF
OLEKSANDER DOVZHENKO
HLUKHIV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

Series: Pedagogical Sciences

Issue 23

Hlukhiv – 2013

**ГЛУХОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ АЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКО**

ВЕСТНИК

**Глуховского национального педагогического университета
имени Александра Довженко**

СЕРИЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Выпуск 23

Глухов – 2013

УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379

ББК 74.58

В – 53

В 53 **Вісник** Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка : зб. наук. праць. Вип. 23 / Глухівський НПУ ім. О.Довженка; редкол.: О. І. Курок (відп. ред.) [та ін.]. – Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2013. – 144 с. – (Серія: Педагогічні науки; вип. 23).

Збірник наукових праць містить статті з питань теорії педагогіки, дидактики, методики і технології навчання, виховання, професійної освіти, історії педагогіки та освіти, соціальної педагогіки, зарубіжної педагогіки, з питань експериментальної роботи в навчальних закладах тощо.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, вихователів, учителів, викладачів та студентів вищих навчальних закладів.

УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379

ББК 74.58

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University **Bulletin**: scientific papers collection. Vol. 23/ Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University; editorial board: O.I.Kurok (editor-in-chief) [and others]. – Hlukhiv: O.Dovzhenko HNPU, 2013. – 144 p. (Series: Pedagogical Sciences; Vol. 23)

ISBN 966-376-065-6

Scientific papers collection contains articles on the theory of education and teaching, methods and technologies of education, professional education, history of education, social education, education abroad as well as the results of experimental work in the educational establishments etc.

Published materials can be used by scientists, school teachers and higher educational establishments teachers and students.

UDS: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379

LBS 74.58

Редакційна колегія:

Головний редактор: доктор історичних наук, кандидат педагогічних наук, професор **Курок Олександр Іванович** – ректор Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Заступник: кандидат педагогічних наук, доцент **Зінченко Володимир Павлович** – проректор з міжнародних зв'язків Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Секретар: кандидат філологічних наук, **Холявко Ірина Вікторівна** – доцент кафедри гуманітарної освіти та технологій навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Члени редколегії:

Бірюк Людмила Яківна – доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, завідувач кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Вашуленко Микола Самійлович – дійсний член НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Вільчковський Едуард Станіславович – доктор педагогічних наук, професор кафедри спортивно-масової та туристичної роботи Волинського національного університету імені Лесі Українки;

Загородня Людмила Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Каліш Валентина Антоївна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри загального мовознавства та української філології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Кузнецова Галина Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, перший проректор Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Курок Віра Панасівна – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри машинознавства Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Міщик Людмила Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної і соціальної педагогіки та психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Новиков Анатолій Олександрович – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української і зарубіжної літератури Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Носко Микола Олексійович – доктор педагогічних наук, професор, ректор Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка;

Пашківська Наталія Арсенівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри іноземних мов та методики викладання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Романов Олексій Олексійович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і педагогічної освіти Рязанського державного університету імені С.О. Єсеніна (Росія);

Рудишин Сергій Дмитрович – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Семенов Олена Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України;

Собко Валентина Олексіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Федоряко Людмила Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри російської мови Тюменського державного університету (Росія).

Матеріали друкуються мовою оригіналу. Посилання на видання обов'язкові. За точність цифр, назв, власних імен, цитат та іншої інформації відповідає автор.

Затверджено до друку та рекомендовано до розміщення на веб-сайті університету вченою радою Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол №5 від 30 листопада 2013 р.).

Затверджено ВАК України як наукове фахове видання, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора і кандидата наук з педагогіки (Постанова Президії ВАК України від 30 червня 2004 р. №3-05/7).

Адреса редакції: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська область, 41400

E-mail: nauka_gnpu@meta.ua тел. (05444) 2-33-06 відділ наукової роботи та міжнародних зв'язків; тел/факс (05444) 2–34–74

МЕНЕДЖМЕНТ ЯКОСТІ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

У статті проаналізовано досвід зарубіжних колег у впровадженні тотального менеджменту якості в освітніх закладах. Показано, яким чином можливо адаптувати цей управлінський підхід до умов школи, які переваги й перестороги існують на шляху його реалізації. Зазначена роль керівників шкіл, педагогічних лідерів у забезпеченні якісних показників роботи шкіл.

Ключові слова: шкільна освіта, якість освіти, освітні послуги, школа, тотальний менеджмент якості, менеджер, педагогічний лідер.

Постановка проблеми. Наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття шкільна освіта багатьох країн, особливо високорозвинених, постала перед викликом відповідати вимогам постіндустріальної інформаційної епохи, виконувати роль однієї із базисних структур у розбудові суспільства знань. За умов глобалізації посилюється значущість і важливість якісних показників, вимірників в освіті, освітні системи втягуються в конкурентну трансформацію силою дедалі більшої відкритості кордонів, активного переміщення педагогічних ідей, практик і фахівців.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема якості освіти набуває дедалі більшої актуальності, а почасти й гостроти в країнах з високим рівнем розвитку ринкових відносин. У таких спільнотах бути успішним – фактично означає бути кращим, і ця аксіома стала рушійною силою конкурентної боротьби виробників товарів і послуг за покупця, клієнта. Споживачі освітніх послуг теж дедалі більшою мірою розглядаються як споживачі або клієнти, увагу яких необхідно привертати «брендом якості». Відтак «шкали», «критерії», «рейтинги», «стандарти» стали чи не головною турботою освітян у більшості країн сучасного світу. Україна тут не є винятком. Цим питанням присвятили свої дослідження українські науковці М. Бойченко, О. Ковальчук, О. Ляшенко, О. Локшина, А. Сбруєва та ін. Проте у нас процеси ринковізації освіти розпочалися не так давно і відбуваються значно повільніше порівняно з країнами Заходу. З цього погляду напрацьовані в зарубіжжі механізми забезпечення якості освітніх послуг, про що йдеться у працях таких учених, як Б. Гердель, С. Губер, У. Демінг, Л. Дженкінс, Р. Кліфорд, Е. Шутлеворт та ін., потребують вивчення, аналітичного осмислення з метою їх адаптації й розвитку в національних умовах.

Мета статті. У цій науковій розвідці ми розглянемо тотальний менеджмент якості освіти як механізм, що відкриває широкі можливості для внутрішньошкільного управління якістю педагогічного процесу, а також для підвищення ефективності функціонування навчального закладу на постійній основі.

Виклад основного матеріалу. Поняття «якість» в освітньому контексті стали активно вживати, починаючи з 90-х років минулого століття, причому здебільшого за аналогією до виробничих процесів. Ужитковість цього поняття в освітній галузі, так

само, як і в індустрії, значно зросла з розбудовою ринкового суспільства, що вимагало оцінки якості вироблених продуктів передусім з позицій їхньої адекватності попиту, корисності й рентабельності. Згодом стало популярним таке кліше, як «гарантія якості». Ним послуговуються переважно для характеристики систем, що мають достатній потенціал для того, щоб забезпечити очікуваний замовниками, споживачами рівень якості виробленого продукту. Ефективність нерідко розглядають як поняття сутнісно наближене до «гарантії якості», найчастіше воно вказує на те, що гарантована якість продукту має бути досягнута з першої спроби (get it right first time), без його подальшого вдосконалення, перероблення, усунення дефектів [11, с. 196].

Утім ефективність у випадку освітніх систем чи закладів набуває особливого значення. Адже якщо, скажімо, матеріальний виріб ще можливо, хоча й небажано, переробити, доклавши певних зусиль, то у випадку наданих послуг, зокрема освітніх, все набагато складніше. Наприклад, якщо людина не отримала необхідних і достатніх знань, умінь, навичок у шкільні роки, то надалі досить проблематично виправити, компенсувати такий «брак», принаймні в рамках формальної шкільної освіти.

Однією з головних умов ефективного управління якістю є недопущення дисбалансу між очікуваним продуктом у сукупності головних його характеристик та якостей і використаними для цього ресурсами. У бізнесі значно легше дотриматися цього принципу, якщо йдеться про індустрію певних товарів з чітко визначеними параметрами якості. І набагато складніше визначити якість наданих освітніх послуг стосовно окремо взятих випускників школи. Кожному з них притаманний власний і почасти унікальний набір знань і навчальних компетентностей, з якими вони вступають у самостійне життя.

Складність оцінювання ефективності шкільного закладу зумовлена тим, що вона вимагає комплексного й корелятивного моніторингу якості педагогічного процесу як виробництва знань і його продукту, уособленням якого є учень, випускник школи з притаманним йому рівнем освітньої кваліфікації. І між цими двома площинами доволі проблематично встановити пряму залежність, досягти їх якісної конгруентності. Процесуально зорієнтоване оцінювання якості освіти оперує здебільшого такими критеріями, як матеріальні й людські ресурси і майстерність управління ними. Тоді ж як оцінювання якості освітнього продукту є по суті визначенням того, чи виконано встановлений освітній стандарт у певних видах і на певних етапах навчання учнів. І формула «більше ресурсу – краща якість» тут не завжди спрацьовує як закономірність, а радше як сукупність одиничних випадків, які за умов стандартизованого педагогічного процесу можливо класифікувати за типовими ознаками. Однак зазвичай така дослідницька робота вимагає лонгітуду. Адже, скажімо, хтось із випускників школи сповна проявить набуті компетентності через п'ять років, а хтось – через десять і більше років, до того ж це відбуватиметься як завдяки, так і всупереч значній кількості обставин і чинників, не пов'язаних із освітньою і професійною підготовкою індивідів.

Водночас процес оцінювання ефективності освіти не може бути однозначно стохастичним, імовірнісним, бо втрачається усвідомлення ціни й цінності освітньої

діяльності, наріжні питання «Чого вартувало?» і «Чого досягли?» залишаться без відповіді. Міркуючи над тим, що ж слід розглядати як сталу ознаку успішного управління якістю освіти, ми звернулися до зарубіжного досвіду. Як виявилось, зарубіжні фахівці оперують у цій царині переважно такими поняттями, як цілепокладання, координація, збалансованість управлінських зусиль у двовимірній площині: процесу і результату. Так, наприклад, американський фахівець У. Демінг (W. Deming) слушно зауважує з цього приводу, що без відповідального й компетентного менеджменту будь-які зусилля, спрямовані на покращення якості навчального процесу, будуть «видихатись» [9, с. 487].

У сучасному світі кваліфікований, компетентний менеджер розглядається як ключова постать успішної діяльності будь-якої структури, організації, освітньої у тому числі. Топ-менеджмент має бути активно задіяним у загальний розвиток організації, спрямованим на досягнення тривалого ефекту покращення якості. Адже для того, щоб члени організації могли об'єднати їхні зусилля, вони мають працювати в атмосфері підтримки, спокою й довіри [6, с. 7].

Система взаємовідносин працівників має організовуватися як діяльність, підпорядкована досягненню головних цілей на довгострокову перспективу. Перманентного покращення неможливо досягти без постійного обговорення і розв'язання проблем забезпечення якості. У зв'язку з цим підготовці менеджерів, наразі й у галузі освіти, стали приділяти значно більше уваги. Так, наприклад, у сучасній Японії традиційна посада шкільного адміністратора трансформується в шкільного менеджера, і для того, щоб підтвердити відповідність цій посаді, необхідно пройти спеціальну підготовку й скласти іспит. У Швеції тренінги з менеджменту нині запроваджуються як необхідні для всіх шкільних учителів. У 50-ти штатах Америки діють програми з підготовки педагогічних лідерів і управлінців [18, с. 133].

На сучасному етапі в розвинених країнах світу виникають і вдосконалюються такі інноваційні форми педагогічного адміністрування і управління якістю шкільної освіти, як навчальне, дистрибутивне, системне лідерство [1, с. 216 – 223]. Навчальне лідерство спрямоване на забезпечення якості педагогічного процесу. Дистрибутивне лідерство зорієнтоване на досягнення кращих результатів шляхом розподілу і делегування задач і обов'язків членам педагогічного колективу, які мають працювати як злагоджена команда. Системне лідерство здійснюється з метою розширення ресурсних і організаційних можливостей навчального закладу задля досягнення кращих показників його діяльності. Системний лідер здійснює такі функції:

- управляє співробітництвом з іншими школами з метою запровадження інновацій, розроблення навчальних програм, реалізації спільних проектів;
- сприяє підвищенню ефективності школи шляхом усунення недоліків у її діяльності;
- підтримує проблемні школи і планує зміни для покращення їхньої роботи;

- забезпечує взаємодію і співробітництво із соціальним оточенням: батьками, місцевою громадою, місцевою владою з метою підвищення якості освітніх послуг;
- постійно дбає про розвиток школи, вдосконалення процесуальних і результативних показників її діяльності.

Оптимальною є ситуація, коли названі вище види лідерства поєднуються, взаємодоповнюються. Широкі можливості для їх комплексного застосування надає управлінська модель, яка має назву «тотальний менеджмент якості», що мовою оригіналу звучить як «Total Quality Management», скорочено – TQM (надалі ми будемо користуватися цією англomовною аббревіатурою). Як зазначено в документі Американської асоціації директорів шкіл, «тотальний менеджмент якості – це система з чіткою структурою, що дає змогу задовольняти потреби споживачів і навіть перевищувати їх шляхом створення «організації широкої участі» у тривалому процесі вдосконалення [4, с. 7].

Мета тотального менеджменту якості в освіті полягає в тому, щоб усі елементи освітньої структури «працювали» разом на досягнення поставлених цілей. По-перше, слід добре розуміти і враховувати потреби споживача. Задля цього важливо ідентифікувати ці потреби і намагатися задовольнити їх у рамках ресурсних можливостей структури. Якщо споживачі незадоволені, необхідно дослідити, чому це відбувається, і знайти шляхи й способи задоволення їхніх вимог. По-друге, необхідно працювати в згуртованій команді, робота якої спрямована на зміцнення організації, її покращення. По-третє, розвивати цілепокладання в діяльності організації і активізувати людей на досягнення поставлених цілей на всіх рівнях [19].

Головне завдання тотального менеджменту якості – постійний розвиток. А це вимагає ретельного вивчення виробничих процесів і постійних зусиль щодо їх удосконалення. Необхідна оцінка й реалізація ідей та пропозицій щодо якомога кращого задоволення потреб споживачів, як внутрішніх, так і зовнішніх [4, с. 7]. До внутрішніх споживачів школи як організації належать передусім учні, учителі, адміністратори. Зовнішні споживачі це – університети, заклади професійної освіти, роботодавці, платники податків, місцева громада, суспільство залом [15]. Причому орієнтація на споживача, внутрішнього й зовнішнього, має покладатися в основу заснування навчального закладу як довгострокова стратегія його розвитку. «Якість має бути націлена на споживача, нинішнього і майбутнього», – зазначає У. Демінг [9, с. 5].

У тому, що тотальний менеджмент якості був упроваджений у освітню галузь, великою є заслуга відомого американського науковця Р. Кліфорда (Clifford R.), який адаптував до державних шкіл принципи TQM, розроблені його попередником Семом Уолтоном (Sam Walton) для бізнес-структур [5, с. 7]. Їх адаптований варіант наведено нижче.

1. Знати споживачів освітніх послуг, що надаються в державних школах. Ідентифікувати і задовольняти потреби споживачів, використовуючи наявну ресурсну базу. Якщо споживач незадоволений, причина має бути знайдена й усунута.

2. Розвивати командну роботу в школі як організаційній структурі. Дбати про те, щоб індивідуальні й колективні цілі працівників збігалися й слугували покращенню школи як організаційної структури. Практикувати спільне керівництво (shared leadership) педагогічним процесом і спільну відповідальність усіх його суб'єктів за результати.

3. Визначати стратегічні цілі діяльності й реалізовувати їх на всіх рівнях школи як організації, залучаючи учнів, батьків, адміністраторів, технічний персонал, місцеву громаду. Прагнути до того, щоб кожна особа, що має відношення до діяльності школи, ставилася до неї як до власної справи, усвідомлювала цілі цієї діяльності й працювала на їх досягнення. Стимулювати членів педагогічної команди до постійного самовдосконалення, без чого неможлива модернізація школи як організації.

Інший американський науковець, У. Демінг [9], який свого часу ретельно вивчив японський досвід упровадження TQM, зазначив сім найголовніших домовленостей, яких слід досягти для успішної реалізації тотального менеджменту якості в навчальному закладі, зокрема, це домовленості між:

- 1) членами шкільної адміністрації щодо спільних цілей;
- 2) внутрішніми й зовнішніми споживачами щодо очікуваних результатів;
- 3) членами педагогічної команди щодо організаційного вдосконалення структури;
- 4) членами педагогічної команди щодо навчання й підвищення організаційних здібностей, здатності до лідерства й автономії;
- 5) членами шкільного колективу щодо реалізації стратегії вдосконалення навчального закладу;
- 6) учасниками педагогічного процесу щодо довіри й віри в потенціал навчального закладу;
- 7) представниками місцевої влади і громади щодо підтримки школи в здійсненні TQM.

Як бачимо, теоретичні положення У. Демінга щодо розвитку TQM у навчальних закладах стосуються передусім досягнення таких управлінських домовленостей, як лідерство, сталий розвиток, опертий на віру кожного працівника і колективу загалом у потенціал організації. На думку Л. Дженкінса, вдосконалення організації неможливо здійснювати як «спущену згори» директиву, а лише за принципом «we based», тобто за ініціативи, підтримки й участі всіх працівників [13, с. 103].

На практиці ці ідеї добре корелюють і втілюються в навчальних закладах, що обирають управлінську модель під назвою «автономний шкільний менеджменту» (school based management – SBM). Вона досить швидко поширюється й популяризується в зарубіжних країнах. Так, лише у США останнім часом створено такі варіації SBM-програм, як: «місцевий менеджмент» (site-based management), «місцевий контроль» (local control), «адміністративна децентралізація» (administrative decentralization), «прийняття рішень на рівні школи» (school based decision making), «спільне управління» (shared governance), «відповідальна автономія» (responsible autonomy), «децентралізоване

адміністрування» (decentralized authority), «наділення школи владою» (school empowerment), «шкільне фінансове планування» (school based budgeting), «концепція автономної школи» (the autonomy school concept), «розвиток шкільного курикулуму та адміністративна децентралізація» (school based curriculum development and administrative decentralization) [3, с. 122].

Європейські SBM-програми спрямовані здебільшого на надання школам автономії у прийнятті рішень щодо одного або кількох напрямів діяльності, таких, як розподіл бюджетних коштів, комплектація кадрів, розроблення навчальних програм, придбання підручників та інших навчальних матеріалів, поліпшення інфраструктури, а також оцінка і моніторинг діяльності вчителів і учнів [2, с. 76].

Однак тут слід зауважити, що тотальний менеджмент якості недоцільно запроваджувати як стандартизовану програму, позаяк кожна організація, кожен навчальний заклад позначені певною специфікою і мають розробляти стратегію тотального менеджменту якості з урахуванням власних умов і можливостей, тобто як специфічний проект. Однак незмінним атрибутом таких проектів має бути те, що якість реалізується як перманентна мета організації (continual goal). Тотальний менеджмент якості означає, що культура організації формується в процесі постійного опікування задоволенням потреб споживачів у рамках інтегрованої системи засобів, технік, фахової підготовки й функціонування персоналу. А це передбачає тривале вдосконалення організаційних процесів, у результаті чого досягається висока якість продукту і сервісу [17, с. 25].

Для того, щоб тотальний менеджмент якості в шкільному закладі був успішний, необхідно усунути такі перешкоди, як домінування status quo, поділ на ранги у видах діяльності, брак часу, недостатньо гарне розуміння управлінської філософії і неможливість дійти згоди щодо позитивних змін, наявність дисонансу між грандіозними намірами і можливостями щодо їх звершення. Без належних процедур оцінювання організації важко визначитись, де вона є, де хоче бути, як туди дістатись, які ресурси для цього необхідні [16, с. 78].

Висновки. Отже, підсумовуючи, можемо сказати, що менеджмент якості вимагає, щоб комунікація щодо проблем забезпечення якості наскрізно пронизувала шкільну організацію, була прозорою, тобто такою, що легко піддається інтерпретації. Якість необхідно трансформувати в органічний складник загальної культури школи, інакше можуть виникати кризи невпевненості в обраному курсі й реверси до традиційних, більш комфортних умов і цінностей. Для успішної реалізації менеджменту якості в навчальному закладі слід встановити таку інфраструктуру, яка підтримує, направляє, забезпечує, пояснює всім учасникам педагогічного процесу ключові рішення топ-менеджерів за принципом зворотного зв'язку, і це дає змогу корегувати якість педагогічного процесу в його цілісності й тяглості.

У шкільному середовищі, так само, як і на фабриці, в торговельній компанії, лікарні, необхідне грамотне управління інтелектуальним капіталом, людськими й фінансовими ресурсами. Управлінці, менеджери мають проводити тренінги, оцінювати

якість, визначати цілі, пріоритети, підтримувати проекти відповідного спрямування. В орієнтованих на розвиток системах шкільної освіти менеджмент має слугувати передусім підвищенню їх (систем) гнучкості, адаптивності до потреб суспільного поступу, відкритості соціальному середовищу і здатності взаємодіяти з іншими суб'єктами, зацікавленими в підвищенні якості освітніх послуг. Зважаючи на сучасні тенденції, стратегії управління якістю шкільної освіти мають розроблятися з огляду на перспективи ціложиттєвого навчання, а також створення можливостей для усунення бар'єрів на шляху подолання застарілих стереотипів і впровадження інновацій, колегіально погоджених експертами, менеджерами, науковцями, педагогами-практиками, громадським загалом.

Література

1. Ковальчук Е. С. Инновационное лидерство как технология повышения эффективности школы / Е. С. Ковальчук // Руководитель образовательной организации в условиях модернизации образования: профессиональное развитие, модели обучения, формирование кадрового резерва. Сборник материалов всероссийской конференции. – М., 2013. – С. 216 – 223.
2. Ковальчук О. Характеристики автономного шкільного менеджменту в країнах Західної Європи / О. Ковальчук // Порівняльно-педагогічні студії. – 2010.– № 3–4.– С. 71 –77.
3. Сбруева А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англословянських країн в контексті глобалізації 90-ті рр. ХХ – початок ХХІст. : монографія / А. А. Сбруева. – Суми : ВАТ «Сумська обласна друкарня. Видавництво «Козацький вал». 2004.
4. American Association of School Administration. Creating quality schools. Arlington, VA, 1992.
5. Clifford R. Describing the total quality management in public education: a qualitative study off three public schools. Dissertation.
6. Cotter, M. & Seymour, D. Ridgets: And other insightful stories about quality an education. - Milwaukee WI: ASQC Press,1993.
7. Creech, B. The five pillars of NQM. - New York: Truman Talley Books / Dutton, 1994.
8. Crosby, P. Completeness: Quality for the 21 century. - New York: West Publishing Company, 1992.
9. Deming, W. Out of crisis. Cambridge, MIT Center for Advanced Engineering Study,1986
10. Field, J. Tonal quality for schools: a suggestion for American education. - Milwaukee, WI:ASQC Quality Press.
11. Gingell, John Key Concepts in the Philosophy of education.-Florence, KY, USA: Routledge, 1999.
12. Huber S.G. & Gördel B. Quality Assurance in the German School System // European Educational Research Journal. – Volume 5, №3-4, 2006.

13. Jenkins, L. Improving student learning: Applying Deming's quality principles in classroom. – Milwaukee, WI: ASQC Quality Press, 1997.
14. Juran, J. Managerial breakthrough: The classic book on improving management performance. – New York: McGraw - Hill, Inc., 1995.
15. Langford, D & Cleary, B. – Milwaukee, WI: ASQC Quality Press, 1995.
16. Poirier, C. & Tokarz, S. Avoiding the postfalls of total quality. Milwaukee, WI: ASQC Press, 1996.
17. Sashkin & Riser Putting total quality management to work.-San Francisco, CA: Kogen Page, 1993.
18. Shuttleworth E. School Management in Transition: Schooling on the Edge.-New York: Dale E, 2003.
19. Walton, S. Walton made in America. - New York: Doubleday, 1992.

Н. Н. Лавриченко

МЕНЕДЖМЕНТ КАЧЕСТВА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

В статье проанализирован опыт зарубежных коллег по внедрению тотального менеджмента качества в образовательных учреждениях. Показано, как можно адаптировать этот управленческий подход к условиям школы, какие преимущества и предостережения существуют на пути его реализации. Показана роль руководителей школ, педагогических лидеров в обеспечении качественных показателей работы школ.

Ключевые слова: школьное образование, качество образования, услуги в области образования, школа, тотальный менеджмент качества, менеджер, педагогический лидер.

N. Lavrychenko

QUALITY MANAGEMENT IN MODERN SCHOOL: INTERNATIONAL EXPERIENCE

The article deals with describing of the total school quality management world practice. The way this process can be adapted to school reality has been shown; pros and cons of the introduction of quality management into schooling have been analysed. The role of school authorities and school leaders in school quality assurance has been shown.

Key words: school education, education quality, education services, school, total quality management, manager, pedagogical leader.

СУЧАСНІ АСПЕКТИ, СУТНІСТЬ ТА ДУХОВНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА

У статті визначено, проаналізовано та досліджено сучасні аспекти та духовну складову щодо забезпечення високого рівня професійної і соціальної компетентності, чітких світоглядних позицій, моральних принципів та переконань у педагогів, які необхідні для виховання студентства у період соціально-економічного і духовно-культурного відродження України, забезпечення її сталого розвитку.

Ключові слова: духовність педагога, професійна культура, морально-етичні принципи і переконання, особистість викладача, педагогічна майстерність, система життєвих цінностей, життєва практика і педагогічний досвід, модель духовної культури викладача вищої школи.

Постановка проблеми. На початку XXI століття у світі склався консенсус відносно того, що сучасному суспільству необхідне оновлення освіти для вирішення завдань, пов'язаних із забезпеченням своєї інтелектуальної незалежності, виробництва і просування нових знань, підготовки висококваліфікованих спеціалістів, без яких неможливий ні економічний, ні соціальний, ні культурний, ні політичний прогрес.

Оскільки суспільство базується на знаннях, освіта, особливо вища, і наукові дослідження виступають в якості основних компонентів культурного, соціально-економічного і екологічно усталеного розвитку людей, суспільств і націй. Тому розвиток освіти віднесено до найважливіших національних пріоритетів.

Сучасна система освіти звичайно зосереджує увагу на цілях, сутності та організації навчально-виховного процесу і, на наш погляд, ще недостатньо опікується такими визначальними чинниками його якості, якими є особистість педагога, його професіоналізм, світоглядні позиції, загальна і професійна культура і рівень його педагогічної майстерності. У той же час необхідність соціально-економічного й духовно-культурного відродження України і забезпечення її сталого розвитку вимагає формування належного кадрового забезпечення цього вкрай важливого і відповідального завдання. Однак реалії сьогодення зумовлюють необхідність якісно нового змісту й характеру підготовки фахівців. Їм потрібні високий рівень професійної і соціальної компетентності, чіткі світоглядні позиції, моральні принципи і переконання.

Основним чинником забезпечення такої їх підготовки постає особистість викладача, визнаного професіонала у своїй сфері, справжнього педагога, вчителя і наставника. Істотну роль у його особистій підготовці та наступній успішній педагогічній діяльності відіграють зміст і характер його духовного світу, ставлення до студентів та своєї професії. Адже виховний вплив на студентську молодь ми здійснюємо, коли займаємося спеціально її вихованням і коли навіть не думаємо про

наш вплив на формування їх особистостей. Цей вплив істотною мірою визначає рівень професіоналізму, загальної і професійної культури, духовності й моральності наших випускників. Педагогічну професію визначає наявність таких якостей як належна професійна компетентність і активна дослідницька робота в обраній сфері науки і техніки, розвинена педагогічна майстерність і психологічна спрямованість на педагогічну діяльність. Вбачається цілком очевидним, що відсутність або недостатній рівень розвиненості хоча б однієї з них істотно знижує коефіцієнт корисної діяльності викладача, його авторитет у студентів та і його власне задоволення від своєї діяльності, а відтак і якість підготовки фахівців, їх виховання і соціалізації. Фактично це істотно ускладнює саму можливість успішного виконання суспільних вимог до системи вищої освіти і задоволення суспільних очікувань від її діяльності. Невід'ємною складовою цих якостей є висока духовність, морально-етичні принципи і переконання, загальна і професійна культура викладача вищої школи. Отже, одна з надзвичайно важливих і актуальних проблем сучасної освіти полягає у дослідженні питань духовності педагога і шляхів її формування.

Актуальність зумовлена тим, що сьогодні, в часи кардинальної зміни системи життєвих цінностей і падіння авторитету освіти в суспільній свідомості, дуже гостро постає завдання пошуку шляхів і засобів його відновлення. І одним із найбільш ефективних серед них є культура педагогічної діяльності, взаємовідносини вчителя зі своїми учнями чи викладача вищої школи зі своїми студентами, яка ґрунтується на духовності педагога. У той же час педагогічна теорія, на наше глибоке переконання, ще вкрай недостатню увагу приділяє як самому осмисленню реалій сьогодення, в яких відбувається освітній процес, так і дослідженню їх впливу на цілі, зміст і характер взаємовідносин. А це не тільки важливо для освітньої практики, але й цікаво для теорії. Тому проблеми взаємозв'язку педагогічної культури і духовності педагога викликають інтерес з позицій і освіти, і культури. Вважаємо, що розв'язання цієї проблеми активно сприятиме цілеспрямованому формуванню науково-методичного, кадрового, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення ефективної підготовки фахівців – майбутніх педагогів, при цьому визначального значення набувають кадри викладачів, їх професіоналізм і духовно-культурний рівень.

Аналіз актуальних досліджень. У вітчизняній та зарубіжній педагогічній науці дослідженням духовної складової в системі формування професійної культури педагога значну увагу приділяють такі науковці як М. Дороніна, Н. Заренюк, І. Зязюн, І. Мозговий, В. Луговий, С. Пазиніч, Е. Штейн, К. Хенді та ін.

У дослідженнях загальнотеоретичних підходів, що дають можливість визнати сучасні аспекти, сутність та духовну складову професійної культури викладача вищої школи, значну роль відіграють обґрунтування концептуальних положень щодо вивчення та розробки методології сучасної вітчизняної історико-педагогічної науки, яким присв'ячені праці Л. Березівської, М. Богуславського, Н. Дічек, Н. Плобіренко, В. Сухомлинського та ін.

На думку Н. Багаутдінової, О. Пономарьова, Д. Чернилевського, В. Яблонського

та ін., головною метою виховання у вищій школі є розвиток духовності, зміцнення моральних засад суспільства, виховання в молоді високих моральних якостей, підготовка гармонійно розвиненої, суспільно активної особистості, професійно грамотного, творчого фахівця, що поєднує в собі високу духовність, моральну чистоту, професійну компетентність і фізичну досконалість. Досягнення цієї мети забезпечується високим рівнем навчальної роботи, а також постійним удосконаленням системи виховної роботи з молоддю. Головним критерієм її ефективності є рівень національної свідомості, навчально-наукової та суспільної активності, ступінь переростання виховання в самовиховання, додержання моральних і етичних норм, відсутність правопорушень, високий рівень взаємин між викладачем і студентом. Викладачі вищої школи покликані бути генераторами інтелектуально-моральної культури, активістами виховної роботи, поведінка яких повинна стати зразком для студентської молоді.

Сучасний викладач вищого навчального закладу – це людина, особистісно-професійне становлення якої відбувалося в рамках освіти, яка відіграла роль своєрідного відсіювача, бо основна функція освіти полягала у відборі, акумулюванні й трансляції тих елементів людської культури, освоєння яких ставало запорукою успішної життєдіяльності особистості в контексті сучасної йому цивілізації. Сьогодні освіта для людини – це процес отримання образу світу, становлення в ньому самого себе; це визначення розуміння свідомою особистістю власної значущості й неповторності, що дає їй спосіб для розв'язання власних життєвих завдань. А це, у свою чергу, вимагає наявності розуміння кожним викладачем своєї місії з формування у студентів здатності творення таких образів та їх належного використання. Умовою ж такого розуміння стає належний рівень розвитку загальної і професійно-педагогічної культури викладача, розвиненість і багатство його духовного світу та високий рівень педагогічної майстерності.

Формування кадрового забезпечення вищої освіти в принципово нових суспільно-політичних, соціально-економічних та науково-технічних умовах, пов'язаних зі становленням і розвитком постіндустріального етапу в історії людської цивілізації серйозно хвилює і вітчизняних дослідників. У цьому можна впевнитися, знайомлячись з роботами В. Андрущенко, І. Беха, М. Згуровського, В. Кременя, О. Пехоти, С. Сисоєвої та багатьох інших авторитетних вчених і керівників вищих навчальних закладів.

Проблему професійної культури викладачів вищої школи та забезпечення їх високої духовності, морально-етичних принципів і переконань цікавить і досліджує багато вчених, однак у наявних літературних джерелах ще недостатньо, на наш погляд, висвітлюється ця проблема в загальному контексті сучасної освіти і професійно-педагогічної культури й педагогічної майстерності зокрема, в той же час її важливість і актуальність не викликають сумніву.

Метою статті є аналіз духовної складової у системі професійно-педагогічної культури викладачів вищої школи; їх духовності, життєвих цілей і цінностей та вплив особистісних характеристик на якість діяльності та рівень авторитету серед студентів.

Виклад основного матеріалу. Наука і освіта сьогодні належать до тих

соціальних інститутів суспільства, в яких цінність високопрофесійної інтелектуальної праці особливо велика і де якість наукових і педагогічних кадрів має вирішальне значення. Сучасна освіта покликана створити такі умови, за яких кожна людина отримує можливість людського способу буття і можливість набуття власне людських рис. Гуманною і ефективною в ринковому суспільстві може вважатися освіта, яка сприяє формуванню вільної творчої особистості, людини як суб'єкта власного життя й духовної істоти, якій небайдуже, що відбувається навколо – у природі, у суспільстві, у житті інших людей, яка готова відповідати за результати своєї діяльності, за світ, частиною якого вона є.

Загально визнано, що освіта повинна давати якісні знання, робити молоду людину компетентною, ефективною, успішною. В. Сухомлинський звертав увагу на те, що не менш, а в чомусь і більш важливим є ставлення до здобутих знань, як ці знання молода людина буде використовувати у своєму житті, чи здатна вона творити добро, відстоювати істину, утверджувати красу.

Реальний стан питання дозволяє стверджувати, що проблема кадрового забезпечення системи вищої освіти, в тому числі й рівень культури і духовності викладачів серйозно хвилює не тільки представників педагогічної науки, студентів, а також широку громадськість. Хоча, як пише І. О. Лапшина, «духовна культура викладача вищої школи менше обговорювана в літературі на відміну від його професійних характеристик», саме через недостатню духовність, культуру і моральність окремих викладачів сьогодні авторитет знань і освіти, особливо вищої, в суспільній свідомості впав до дуже низького рівня, а це значить, що особливого значення на даному етапі набуває професіоналізм у поєднанні з моральними якостями у сучасному суспільстві, яке невпинно розвивається по мірі прогресу науки і її досягнень. Однак, на глибоке переконання дослідниці, «давно помічено, що наука і техніка, освіта сама по собі, ізольовані від духовного розвитку людини, можуть сприяти формуванню споживацького типу особистості – професійно компетентної, але бездуховної, антигуманної» [6].

У зв'язку з цим зовсім не випадково відомий російський філософ І. О. Ільїн зазначав, що «освіта без виховання не формує людину, а розгнужує і псує її, оскільки вона надає в її розпорядження життєво вигідні можливості, технічні уміння, якими вона – бездуховна, безвірна і безхарактерна – і починає зловживати. Слід раз і назавжди встановити і визнати, що формальна освіченість поза вірою, честю і совістю створює не національну культуру, а розбещеність вульгарної цивілізації» [4]. Це застереження сьогодні стає особливо актуальним, зокрема для інтелігенції, у формуванні якої істотну роль відіграють викладачі вищої школи.

На викладачів вищих навчальних закладів покладається важливе завдання: збереження, примноження і трансляція культурної і науково-технічної спадщини суспільства та соціалізація особистості на відповідальному етапі її формування, пов'язана з отриманням професійної підготовки, яка вимагає високого рівня освіти та вихованості [5].

Досягнення цивілізації людства відтворюються у матеріальній і духовній культурі, бо саме духовна культура є складовою освіти, механізмом забезпечення стабільності суспільства. Вища освіта – соціальний інститут, який забезпечує функцію наслідування культури, а гуманізація вищої освіти – один із способів розвитку духовності, становлення інтелігентності випускників.

О. Заболотська зазначає, що особистість педагога постає як система, що сама розвивається і регулюється, цілеспрямована активність якої у професійній сфері піднімається на рівень свідомої діяльності, що сама обирає цінності. Але для цього необхідні такі умови: наявність професійних цілей, установок, ідей, задумів, потреб, пов'язаних з виконанням місії вихователя, учителя, наставника; достатньо розвинуті сутнісні сили, що дозволяють здійснювати формуючий вплив, свобода вибору в здійсненні своїх планів та моральна позиція [3].

Морально-етичне виховання у системі формування майбутнього педагога має ґрунтуватися на утвердженні основних принципів загальнолюдської моралі. Формування морально-етичних якостей педагогічних кадрів на основі національних традицій, звичаїв передбачає вироблення в них моральних принципів, покликаних виступати в ролі регуляторів гармонійних взаємовідносин з суспільством і, зокрема, в системі відносин «викладач-студент», «учитель-учень», «учитель-батьки». На значущість розвитку духовності майбутнього фахівця вказував В. Вернадський, який вбачав порятунок людства в «згусткові людського інтелекту, здатному виконувати дві найважливіші соціальні функції: формувати науково-технічний прогрес – основу для становлення технологічно розвинутої держави, і творити прогрес духовний – головну умову для становлення цивілізованої країни» [1].

Зазначимо, що з погляду деяких учених, необхідно акцентувати увагу на тому, щоб розкрити зміст духовних цінностей, визначити їх роль і місце у житті, професійній діяльності сучасного фахівця, виділити можливі шляхи їх практичного використання. Вирішення цих питань стає можливим шляхом усвідомлення важливості культури морально-ділових відносин, освоєння студентами знань, умінь і навичок культурологічного змісту та закріплення на рівні почуттів, мотивів, ціннісних орієнтацій, понять, поглядів, переконань. При цьому відбувається важливий процес привласнення особистістю духовних цінностей, переведення їх зі сфери культурних надбань у певний досвід майбутнього педагога.

Зрозуміло, випускнику вищого навчального закладу необхідно дати, помимо професійних знань, ще й уміння орієнтуватися в потоці інформації, навички спілкування, готовність до прийняття рішення і готовність нести відповідальність за їх наслідки, підготувати не тільки спеціаліста, фахівця своєї справи, а відкрити двері у світ, в якому він не зможе загубитися.

Такий багаж знань, виховання, впевненість у завтрашньому дні може дати лише високо духовна особистість в особі викладача вищої школи. Сьогодні, як ніколи, ми говоримо про духовність, духовний світ людини, духовний розвиток.

Ми поділяємо думку Р. Охрімчука, висловлену в Енциклопедії освіти: духовність

являє собою «категорію людського буття, якою виражається його здатність до самотворення і творення культури. Духовність є вищим рівнем розвитку особистості, на якому основними мотиваційно-смысловими регуляторами її життєдіяльності є вищі людські цінності. Це рівень найбільш зрілої та відповідальної (перед собою й іншими) особистості, здатної не тільки пізнавати та відображати довколишній світ, а творити його» [8].

Реальна можливість забезпечення підготовки висококваліфікованих, духовно багатих фахівців потребує певних умов: високого рівня духовності кожного викладача, яка виступає дієвим чинником не тільки належного впливу на студентів, але й відновлення авторитету освіти і знань у суспільній свідомості, допоможе викоріненню ганебних проявів хабарництва збоку тих викладачів, які перетворюють свою професійну діяльність в освіті на прибутковий бізнес; іншою умовою слід вважати загальну духовно-культурну і соціально-психологічну ситуацію в конкретному вищому навчальному закладі. Вона визначається характером взаємовідносин у колективі, ставленням викладачів і керівництва кафедр, факультетів та інститутів до студентів і викладачів. Цінності професійної педагогічної діяльності – це свідомий вибір системи ідей, вони мають особливе значення й прийняті в якості спрямовуючих передумов, на основі яких педагоги здійснюють свою професійну діяльність. Означена функція вищої професійної освіти свідчить про необхідність урахування викладачами особливостей кожного студента, їх можливостей щодо сприймання й осмислення духовно-моральних цінностей, вияву інтересів, орієнтирів, потреб у сфері майбутньої діяльності, формування культури моральних відносин. Майбутні педагоги повинні мати сформовані ціннісні орієнтири щодо сутності морально-ділової культури, основних вимог щодо культури спілкування, одягу, норм поведінки в різноманітних ситуаціях, розв'язання конфліктів та ін. Отримання знань із цих питань позитивно впливатиме на ціннісно-орієнтаційне ставлення до морально-ділових відносин. Зауважимо, що духовний бік гармонійно розвиненої особистості визначає її індивідуальність, спонукає людину до переосмислення свого буття, сприяє розвитку творчості у професійній діяльності і повсякденному житті, допомагає налагодити внутрішній зв'язок між поколіннями завдяки залученню до культури традицій свого народу, сприяє духовному зростанню і самовдосконаленню.

Яскравим проявом духовності викладача вищої школи виступає його мотиваційна сфера, яку визначають дві фундаментальні потреби: ідеальна потреба пізнання, яка вимагає від нього постійно навчатися, поповнюючи і оновлюючи свої знання, та чітко усвідомлювана ним соціальна потреба жити й діяти для інших людей, для суспільства і його майбутнього. Саме тому педагог повинен прагнути не просто готувати висококваліфікованих фахівців, а вкладати в них душу і серце, як у своїх власних дітей, прагнути не тільки дати їм належні знання, а й створити сприятливі умови для того, щоб вони змогли йти далі за нього, перевершити його професійний рівень, оскільки без цього неможливий прогрес.

Справжній педагог повинен із задоволенням сприймати успіхи своїх учнів і щиро

їм радіти, оскільки вони є найкращим результатом його власної педагогічної діяльності, свідченням ефективного її здійснення та належним виконанням ним своєї життєвої місії. Тож головним завданням вищої школи є формування та успішне функціонування чіткої системи цілеспрямованого відновлення і постійного розвитку духовно-моральних цінностей та прищеплення їх молодому поколінню викладачів і студентам, які завтра стануть нашими колегами.

Вважаємо, що в умовах докорінних змін соціально-економічних відносин в Україні, які відбуваються протягом життя молоді людини, проблема виховання набуває найважливішого значення. Саме духовний світ людини є фундаментом, підґрунтям її саморозвитку та самоствердження. Прості, але зрозумілі всім цінності моралі є категоріями класичної педагогіки. Добро, Істина, Краса, Чесність, Порядність, Любов, Віра, Надія, Справедливість – все це і є невід’ємними складовими рисами духовності людини. Такі вимоги, такі сподівання властиві процесу еволюції розвитку людства протягом двох тисячоліть. Саме вони є стрижнем сталого розвитку особистості.

У сучасних умовах одним із основних напрямів стратегії гуманізації освіти і одним із визначальних компонентів професійної компетентності спеціаліста стає його висока професійна культура. Являючи собою результат синтезу цілеспрямованих зусиль студентів та професорсько-викладацького складу вищого навчального закладу, спрямованих на професійне навчання і виховання студентів, на підвищення рівня їх загальнокультурної, морально-етичної, психолого-педагогічної підготовки, вона, на нашу думку, найбільше відповідає соціальним вимогам до спеціаліста моделі ХХІ століття: володіє творчими здібностями, віддана власній праці, захоплена нею, розуміє необхідність розвитку духовних потреб пізнання і самопізнання, краси, спілкування, творчості, пошуку сенсу життя, щастя, наявності ідеалу; орієнтована на людські цінності, світову і національну духовну культуру.

Формування високої духовності, загальної і професійної культури студентів – майбутніх педагогів повною мірою відповідає стратегії гуманізму як одному із визначальних напрямів діяльності Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Феномен професійної культури складний і багатогранний. Професійна культура як й інтелігентність, талант та ряд інших характерних особистісних якостей, перебуває в неоднозначній залежності від освіти і професії людини, його походження, соціального статусу та посади.

Однією із ознак професійної культури педагога є його відповідальне ставлення до роботи, яку він виконує, і бажання отримати за її результатами повагу до себе і своєї роботи від інших людей: студентів, колег. Щоб сформувати таке ставлення, викладачу необхідно з раннього дитинства прищеплювати принцип відповідальності.

Професійна культура може ефективно формуватися на надійному фундаменті із таких основних складових: відповідного рівня загальної культури людини; його належної професійної компетентності; його чесності і порядності; високої духовності. Відсутність

у випускника педагогічного університету хоча б одного із цих елементів не дозволяє вважати його висококваліфікованим спеціалістом – педагогом сучасного рівня [2].

У визначення професійної культури ми вкладаємо сукупність матеріальних і духовних цінностей, які створюють люди відповідної професії. Вона охоплює специфічний спосіб організації їх діяльності, ставлення до праці і її результатів, ставлення до себе, до людей, між людьми, до суспільства. Важливий елемент професійної культури утворює система специфічних норм, правил, цінностей та ідеалів, які притаманні педагогічній професії.

Особливістю професійної культури є її взаємозв'язок з особистісною ціннісною орієнтацією і морально-етичною парадигмою людини, з професійною етикою, яку ми розглядаємо як чітко визначені кодекси поведінки і норми міжособистісного спілкування. Професійна етика в педагогічній діяльності постає узагальненням морально-етичної сфери, існуванням єдиної трудової моралі, формуванням і розвитком специфічних ціннісних орієнтацій, норм спілкування і своєрідного кодексу поведінки. Професійна етика сприяє духовному прогресу людини, бо без духовності не можна говорити про професійну культуру майбутнього педагога, який несе відповідальність за результати своєї праці не тільки перед нинішнім поколінням, а і перед майбутнім.

Метою виховання майбутнього педагога є формування його професійної культури, яка оснований на системі моральних принципів і переконань, на духовності. При цьому слід підкреслити, що духовність не може успадковуватися людиною, як і не може бути сформованою у неї, якщо вона сама цього не хоче. Складна природа духовності зумовлює й те, що вона не зводиться до інтелектуальності, ідеальності, звернення розуму до етики, чистої моралі або аскетизму. Духовною вважається людина, матеріальна чи ідеальна діяльність якої відповідає високим суспільно значущим цілям і веде саму людину вперед у напрямку емоційного, інтуїтивного, інтелектуального і соціального розвитку, вказує на життєвість його внутрішньої сили. Духовною є не та людина, яка робить добро, а та, яка не може робити зла і прагне до ідеальних відносин з іншими людьми і формування таких відносин у суспільстві. Духовною є свідомо і цілеспрямована діяльність людини, завдяки якій стан людства її власними зусиллями буде підноситися на більш високий ступінь проявів, а зовнішній світ ставатиме хоча б трохи кращим.

Для викладача вищого навчального закладу, навіть якщо йому притаманний високорозвинений духовний світ, завдання духовного розвитку студентів є досить складним. Успішне його розв'язання вимагає створення цілої сукупності передумов. Першою з цих передумов є щира любов до студентів незалежно від їх успішності та особистісних рис і якостей. Друга передумова полягає у здатності вбачати в кожному з них унікальну й неповторну особистість і демонстрація цього бачення, щоб студенти його відчули й повірили. Третя передумова передбачає глибоке розуміння тієї обставини, що твої студенти – представники іншого покоління, з відмінними від твоїх інтересами, життєвими цілями й цінностями, своїми поглядами і підходами до розв'язання проблемних ситуацій. Завдяки цій сукупності може формуватися основна

передумова – авторитет викладача і глибока повага студентів до нього як до професіонала і особистості, яку можна наслідувати [7].

Але, як переконливо свідчать життєва практика і педагогічний досвід, і цього недостатньо. Необхідно, щоб у студентів з'явилася внутрішня потреба у своєму духовному і культурному розвитку. Для формування ж відповідної мотивації викладачеві треба знати їх прагнення й інтереси, їх психологічні установки і наполегливо, системно, але не нав'язливо змінювати ці установки та інтереси убік загальнолюдських цінностей, духовності, культури та уваги до їх ролі в успішному досягненні життєвих цілей. Необхідно послідовно доводити студентам, що багатий духовний світ і загальна культура – це цікаве повноцінне життя і передумова творчої особистісної самореалізації.

Професія педагога належить до соціальної групи, яка складається із людей освічених, які мають спеціальні знання в галузі науки, культури і професійно займаються розумовою працею – інтелігенції. Підготовка і виховання інтелігенції в дусі ідеалів нової України вимагає втілення в неї патріотичної свідомості, приводить до розуміння обов'язків перед суспільством і державою: підвищене почуття соціальної справедливості; дотичність до надбань світової і національної культури; усвідомлення загальнолюдських цінностей; тактовність і особиста порядність; здатність до співчуття; ідейна принциповість; наполегливість у досягненні мети.

Висновки. На сучасному складному і досить суперечливому етапі історичного розвитку українське суспільство потребує фахівців нової якості – високопрофесійних, з належним розвитком духовності і культури, які поєднують духовно багату особистість, яка володіє творчими здібностями, віддана власній праці, захоплена нею, розуміє необхідність розвитку духовних потреб, пізнання й самопізнання, краси, спілкування, творчості, пошуку сенсу життя, щастя, наявності ідеалу; орієнтована на загальнолюдські цінності, світову і національну духовну культуру. Для забезпечення належної їх підготовки необхідною умовою є висока професійна і педагогічна культура викладачів вищої школи, бо без належної їх натхненності і духовності неможливе формування гуманної особистості, що сповідує моральні цінності, в якій любов до людей виявляється у милосерді, чуйності, доброті, піклуванні, їх захисті, розумінні цінності й індивідуальності кожної людини.

Напрямами подальших досліджень може бути деталізація складових структурних аспектів професійної культури: системи цінностей, що визначає суспільну та індивідуальну значущість засобів, результатів і наслідків професійної діяльності.

Література

1. Вернадский В. И. Начало и вечность жизни / Владимир Иванович Вернадский. – М., 1989. – 358 с.
2. Жураковский В. Вузовский преподаватель сегодня и завтра / В. Жураковский // Высш. образование в России. – 2000. – № 3. – С. 3 – 11.
3. Заболотська О. Проблема розвитку індивідуальності студента / О. Заболотська //

Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – К., 2005. – Випуск 3 - 4. – С. 25 – 34.

4. Ильин И. А. О русском национализме : сборник статей / И. Ильин. – М. : Российский Фонд Культуры, 2007. – 160 с.

5. Кремень В. Г. Модернізація освіти – важливий чинник соціального, економічного і політичного розвитку України / В. Г. Кремень // Вісн. НАН України. – 2001. – № 3. – С. 7.

6. Лапшина И. А. Востребованность духовной культуры вузовского преподавателя / И. А. Лапшина // Социс. – 2011. – № 6. – С. 89 –94.

7. Лозовой В. А. Нравственная культура личности: содержание и пути формирования : учебн. пособие / В.А. Лозовой. – Народная укр. академия. – Х., 2001. – 44 с.

8. Охрімчук Р. М. Духовність / Р. М. Охрімчук // Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 244 –245.

Л. В. Пшеничная

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ, СУЩНОСТЬ И ДУХОВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА

Резюме

В статье определены, проанализированы и исследованы современные аспекты и духовная составляющая обеспечения высокого уровня профессиональной и социальной компетентности, четких мировоззренческих позиций, моральных принципов и убеждений, необходимых для воспитания студенчества в период социально-экономического и духовно-культурного возрождения Украины, обеспечения ее стабильного развития.

Ключевые слова: духовность педагога, профессиональная культура, морально-этические принципы и убеждения, личность преподавателя, педагогическое мастерство, система жизненных ценностей, жизненная практика и педагогический опыт, модель духовной культуры преподавателя высшей школы.

L. Pshenychna

MODERN ASPECTS, THE NATURE AND THE SPIRITUAL COMPONENT PROFESSIONAL CULTURE OF A TEACHER

The article deals with the analysis and investigation of modern aspects and spiritual constituent as for providing pedagogue's high level professional and social competence, clear world view positions, moral principles and convictions, necessary for students' education in times of social, economical, cultural and spiritual revival of Ukraine and providing its steady development.

Key words: spirituality of pedagogue, professional culture, moral and ethical principles and convictions, personality of a teacher, pedagogical mastery, system of life values, life practice and pedagogical experience, model of spiritual culture of higher school teacher.

УДК 379.81.011.33(09)

Т. М. Корнієнко

ЕКСКУРСІЇ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЯ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті висвітлюються питання організації дозвілля школярів у другій половині ХІХ – на початку ХХ століття. Описуються екскурсії, подорожі та прогулянки як форми організації дозвіллевої діяльності. Схарактеризовано основні соціальні інститути, які забезпечували організацію екскурсій та подорожей. Наведено приклади проведення екскурсій різних видів. Звертається увага на труднощі становлення даної форми дозвіллевої діяльності у другій половині ХІХ – на початку ХХ століття.

Ключові слова: дозвілля, форми організації дозвілля, екскурсії, подорожі, прогулянки, школярі.

Постановка проблеми. Пріоритетним напрямом національної освітньої системи визначено всебічний розвиток, гармонійність і цілісність особистості, розвиток її здібностей та обдарувань. Потужним резервом для вирішення поставленого завдання є забезпечення й поглиблення виховного потенціалу дозвілля школярів, під час якого задовольняється значний комплекс їх потреб, відбувається становлення, збагачення й удосконалення суб'єктивно-соціального та духовного досвіду.

Проте, як свідчить сьогодення, організація дозвілля сучасних школярів не може не викликати занепокоєння, адже саме в ній криється соціальна небезпека, яка сприяє розвитку у суспільстві негативних явищ, злочинів, наркоманії, алкоголізму.

Вивчення історико-педагогічних джерел з питань організації дозвілля у вітчизняному педагогічному просторі, їх адаптація до сьогодення та творче використання надбань минулих поколінь може сприяти вирішенню сучасних проблем педагогічно доцільної організації дозвілля.

Аналіз досліджень і публікацій. Про актуальність зазначеної проблеми свідчить зростання інтересу вітчизняних і зарубіжних учених до її вивчення. У цьому контексті науковцями досліджується досить широкий спектр питань, зокрема: сутність, структура та функції дозвіллевої діяльності (І. Бойчев, О. Молчан, І. Петрова, Ю. Стрельцов, Б. Титов, Г. Усачова, Н. Яременко та ін.); психолого-педагогічні аспекти дозвілля, його роль у розвитку та самореалізації особистості (М. Аріарський, О. Гриценко, І. Зязюн, М. Каплан, В. Кірсанов, І. Новикова, Л. Маркова, О. Сасихов, В. Тріодій, Н. Цимбалюк та ін.); організація дозвіллевої діяльності школярів (Є. Акнаєв, С. Ашмаков, М. Бушканець, Г. Волощенко, Т. Дем'янюк, Г. Євтеєва, Г. Кловак, В. Коротеєва, С. Литвиненко, В. Лукмонова, Г. Майборода, А. Макаренко, О. Мелік-Пашаєв, Н. Путіловська, В. Ручкіна, В. Сухомлинський, Т. Сущенко, В. Терський, Н. Черігуха, В. Шпак, П. Щербань та ін.).

Метою статті є розгляд становлення екскурсій як форми організації дозвіллевої діяльності школярів у другій половині ХІХ – на початку ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. Друга половина ХІХ століття характеризується

зрушеннями у різних сферах діяльності, зокрема у педагогічній. Реалізація нових освітніх завдань вимагала розширення та переосмислення форм організації як навчальної, так і дозвілєвої діяльності школярів. З огляду на це особливого значення набула проблема організації екскурсій, подорожей та прогулянок. На думку тогочасних педагогів-практиків, організація цієї форми проведення вільного часу учнів дозволяла вирішувати низку педагогічних задач. По-перше, екскурсії та прогулянки значно розширювали світогляд дитини, збагачували її власний життєвий досвід та дозволяли отримувати нові корисні знання. По-друге, діти під час екскурсій чи прогулянок мали можливість спілкуватися з різними людьми, що давало можливість формувати необхідні соціальні правила та норми поведінки. По-третє, екскурсії чи прогулянки на дозвіллі якнайкраще сприяли зміцненню фізичного та психічного здоров'я дитини [1; 2; 4].

У залежності від того, ким була організована екскурсія чи прогулянка (навчальним закладом, громадською організацією, сім'єю), їх класифікації різнились. Так, шкільні загальноосвітні екскурсії здебільшого поділяли на далекі, близькі, пішохідні, на потязі, на пароплаві тощо. Майже до кінця XIX століття перевага надавалася близьким екскурсіям, тривалість яких не мала перевищувати 8 днів [2]. Проте саме у далеких літніх пішохідних екскурсіях деякі педагоги вбачали найкращі «педагогічно-гігієнічні» можливості [2]. Організація загальноосвітніх екскурсій та прогулянок під час шкільних канікул, окрім навчально-пізнавальних завдань (наочне підтвердження вивченого матеріалу, накопичення нових знань та ін.), реалізовувала виховний потенціал (збагачувала внутрішній світ дитини, накопичувала позитивні емоції тощо), а також дозволяла зблизитися сім'ї зі школою та вчителю з вихованцями [1, с. 135 – 136;]. Згідно з даними звіту про освітні екскурсії по Російській імперії за 1910 рік, із загальної кількості учасників екскурсій нараховувалося 446 учнів, що становило 66 % від загальної кількості екскурсантів. Серед них учнів сільських шкіл – 252 чоловіки, міських початкових – 183 та учнів середніх навчальних закладів – 11 [3]. У цьому ж звіті А. Бородін подає перелік екскурсійних маршрутів, які діяли влітку 1910 року з кількістю груп та учасників екскурсій:

№ 1. Крим. Москва – Київ – Катеринослав – Кривий ріг – Миколаїв – Одеса – Ялта и околиці – Севастополь – Бахчисарай – Москва, 27 днів, 6 груп.

№ 2. Крим. Москва – Київ – Одеса – Севастополь – Бахчисарай, Ялта та околиці – Севастополь – Москва, 30 днів, 3 групи (всього по маршрутах 1, 2 – 256 учасників).

№ 3. Волга. Москва – Ростов Великий – Ярославль – Н. Новгород. – Казань – Самара – Саратов – Астрахань – Н. Новгород – Москва, 25 днів, 3 групи (96 учасників).

№ 4. Волга – Кама. Москва – Ярославль – Н. Новгород – Казань – Перм – Москва, 16 днів, 1 група (48 учасників).

№ 5. Урал. Москва – Н. Новгород – Казань – Перм – ст. Тепла Гора – гора Качканар – Нижній Тагіл – Єкатеринбург – Каштим – Златоуст – ст. Сімська – Уфа – Самара – Москва, 28 днів, 1 група (22 учасника).

№ 6. Кавказ. Москва – Новоросійськ – Адлер – Красна Поляна – Адлер – Нов. Афон – Сухумі – Батумі – Чаква – Тифліс – Військово-Грузинська дорога – Владикавказ

– Царицин – Н. Новгород, 30 днів, 5 груп.

№ 7. Кавказ. Москва – Дарг-Кох – Військово-Осетинська дорога – Кутаїсі – Тифліс – Чаква – Батумі – Сухумі – Н. Афон – Новоросійськ – Москва, 34 дні, 1 група.

№ 8. Кавказ. Москва – Баку – Тифліс – Боржомі – Ахальцих – Абастуман – Зекарський перевал – Багдад – Кутаїсі – Чаква – Батумі – Сухумі – Н. Афон – Новоросійськ – Москва, 33 дні, 1 група.

№ 9. Кавказ. Москва – Новоросійськ – Н. Афон – Сухумі – Батумі – Чаква – Кутаїсі – Тифліс – Єреван – Ечміадзинь – Ани – Тифліс – Баку – Москва, 32 дні, 1 група (всього по маршрутах 6 – 9 – 256 учасників).

№ 10. Північ. Москва – Вологда – Тотьма – В. Устюг – Архангельськ – Соловецький монастир – Варде – Архангельськ – Москва, 26 днів, 1 група (31 учасник) [3].

Незважаючи на корисність проведення загальноосвітніх екскурсій навчальними закладами, їх запровадження відбувалося повільно. Головною причиною цього науковці та педагоги-практики називали високу вартість екскурсії [1; 3]. З цієї причини учні незаможних батьків не мали змоги брати в них участь. Враховуючи навчально-виховні можливості шкільних екскурсій, уряд приймає ряд законів та положень, які дозволяють зменшити плату за проїзд наземним чи водним транспортом на час канікул. Окрім цього, необхідно було завчасно подати прохання губернатору міста на отримання дозволу для її проведення, зазначивши, куди збирається екскурсія [4].

Альтернативою у вирішенні питання влаштування екскурсій для школярів у канікулярний час, стала їх організація громадськими об'єднаннями, комітетами та товариствами.

Прикладом такого об'єднання було «Товариство організації мандрівок учнів Сумського реального училища для ознайомлення з Вітчизною», створене у 1897 році директором училища Грицаєм. У своїй діяльності товариство не лише займалося організацією екскурсій учнів, а й давало змогу взяти участь у екскурсії дітям, які мали матеріальні труднощі.

А. Клопов, описуючи досвід роботи Добросільського народного товариства, одним із напрямків його роботи називає організацію освітніх екскурсій. Учасниками екскурсій були в основному учні двокласного училища с. Добре, а також сільська молодь та деякі селяни. За кілька років Добросільське народне товариство організувало екскурсії до Києва, Москви, Новгороду, Севастополя, Криму, на Волгу тощо [5, с. 55 – 64].

Окрім різноманітних товариств, пізнавальні екскурсії організовувалися повітовими земствами. Так, М. Малиновський, описуючи роботу пересувного Казанського музею, подавав програму місцевих дводенних екскурсій-прогулянок, які були організовані Казанським повітовим земством: 1. В поле; 2. В яри; 3. На луку; 4. У ліс; 5. На болота; 6. На озеро; 7. На річку (струмок); 8. У сад; 9. На город; 10. На пасіку; 11. Погода; 12. Небо [6, с. 280 – 282].

Великого виховного значення у другій половині XIX – на початку XX століття

набували екскурсії, організовані родинами. Свого часу П. Літвінський зазначав, що заміські прогулянки та екскурсії влаштовані батьками чи особами, які їх замінюють, є «бажаними» формами дозвіллевої діяльності школярів [7].

Описуючи практику організації та проведення сімейних екскурсій на сторінках періодики, важливою умовою правильної організації батьками цієї форми діяльності на дозвіллі, педагоги називали врахування вікових особливостей дітей. Так, наприклад, за свідченням П. Літвінського, старші підлітки можуть здійснювати не тільки далекі прогулянки, а й поїздки у місця, які викликають у них інтерес. Спираючись на власний досвід, П. Літвінський зазначає, що діти даного віку люблять змальовувати пейзажі за допомогою камери-обскури або фотографувати їх [7].

Як свідчить тогочасна педагогічна періодика, для батьків чи осіб, які їх замінюють, давалася окрема порада – завчасно самостійно ознайомитися з особливостями, традиціями, історичними пам'ятками, інфраструктурою місцевості, де дитина буде проводити літо чи куди поїде на екскурсію. Такі відомості радились зібрати за допомогою опитування місцевих жителів чи навіть відповідних фахівців [7]. Ще одна корисна порада стосувалася правильного розподілу освітнього навантаження та планування кількості прогулянок чи екскурсій. Так, педагоги радили ознайомлення школярів з місцевістю розподіляти не на одну прогулянку чи екскурсію, а на їх серію чи навіть кілька років. На їх думку, такий розподіл дозволяє врахувати вікові особливості дітей і посиленість розуміння та усвідомлення отриманих відомостей [7].

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, прогулянки та екскурсії як форма дозвіллевої діяльності школярів у другій половині XIX – на початку XX століття визначалася корисною для різнобічного розвитку дітей, дозволяла формувати необхідні соціальні якості та навички. Напрямом подальшої розробки проблеми вважаємо розкриття тогочасних ідей у сучасній практиці роботи школи.

Література

1. Арепьев Н. Организация общеобразовательных экскурсий в средней школе / Н. Арепьев // Вестник воспитания. – 1901. – № 3. – С. 134–148.
2. Дьячков-Тарасов А. Дальние ученические экскурсии по горным и малонаселённым местностям / А. Дьячков-Тарасов // Вестник воспитания. – 1900. – № 4. – С. 78 – 98.
3. Ульянинский В. Экскурсии в средней школе / В. Ульянинский // Экскурсионный вестник. – [Книга 2-я]. – 1914. – С. 9 – 15.
4. Державний архів Харківської області Ф. 200 Харківське товариство розповсюдження в народі письменності 1869-1920. оп. № 1. спр. 534. Об экскурсионной работе клуба по внешкольному образованию, 1919, арк. 1–53.
5. Клопов А. А. Очерк добросельского народного общества (как опыт народной самодеятельности) / А. А. Клопов. – С.-Петербург, 1913. – 108 с.

6. Мединский Е. Н. Внешкольное образование, его значение, организация и техника [Второе издание, значительно дополненное и переработанное] / Е. Н. Мединский. – М. : Кн-во «Наука», 1914. – 328 с.

7. Литвинский П. Семейные праздники / П. Литвинский // Воспитание и обучение. – 1902. – № 5. – С. 176 – 177.

Корниенко Татьяна

ЭКСКУРСИИ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

В статье освещаются вопросы организации досуга школьников во второй половине XIX – начале XX века. Описываются экскурсии, путешествия и прогулки как формы организации досуговой деятельности. Дается характеристика основным социальным институтам, которые занимались организацией экскурсий и путешествий. Приведены примеры проведения экскурсий разных видов. Обращается внимание на сложности становления данной формы досуговой деятельности во второй половине XIX – начале XX века.

Ключевые слова: досуг, формы организации досуга, экскурсии, путешествия, прогулки, школьники.

Tetyana Korniyenko

EXCURSIONS AS A FORM OF ORGANIZING LEASURE TIME IN THE SECOND HALF OF THE XIX th AT THE BEGINNING OF THE XX th CENTURY

The article deals with the problems of organizing schoolchildren's leisure time in the second half of the XIX th – at the beginning of the XXth century. It describes excursions, trips and walks as forms of organizing leisure time. The main social institutions providing organizing the excursions and trips are named and characterized in the article. The article also gives the examples of making excursions of different kinds. The attention is paid to the difficulties of the development of the mentioned form of entertaining activity in the second half of the XIX th – at the beginning of the XX th century.

Key words: leisure time, forms of organizing leisure time, excursions, trips, walks, schoolchildren.

МУЗИКА ВИДАТНОГО ПОЛЬСЬКОГО ПЕДАГОГА ЯНУША КОРЧАКА В СИСТЕМІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

У публікації розкрито аспекти системи музичного виховання, які були застосовані польським педагогом Янушем Корчаком у варшавських дитячих будинках. Показано, яку роль відводив Я. Корчак засобам музики у своїй оригінальній виховній системі з дітьми-сиротами.

Ключові слова: музика, діти-сироти, педагогічна система, засоби та форми музичного виховання.

Постановка наукової проблеми та її значення. Серед видатних європейських педагогів ХХ століття, які безкорисливою працею, власним здоров'ям і життям довели суспільству безмежну любов до дітей, що залишились без батьків, був польський лікар, письменник і вихователь дітей-сиріт Януш Корчак. У системі його навчально-виховної роботи у варшавських будинках сиріт, де він був керівником, використовувались, зокрема, різні форми музичного виховання. Однак педагогічний досвід і погляди педагога на цей важливий аспект естетичного виховання дітей не був достатньо проаналізований та узагальнений науковцями різних країн світу, які, починаючи з 1945 року, ретельно вивчають його педагогічну та літературну спадщину.

Мета статті – охарактеризувати місце засобів та форм музичного мистецтва в системі виховання Януша Корчака у варшавських будинках для дітей-сиріт.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Януш Корчак увійшов в історію педагогіки як реформатор-практик у галузі суспільного виховання, видатний педагог-новатор, а також як талановитий письменник. Педагогічна діяльність, творчість письменника, громадського діяча й героїчна смерть Я. Корчака в серпні 1942 року в газовій камері фашистського табору Треблінка разом із 200 вихованцями «Будинку сиріт» (для дітей єврейської національності) і 9 співробітниками цього закладу стали символом таких життєвих цінностей, як добро, любов, повага до особистості дитини, надія і віра в її світле майбутнє. Слід також нагадати, що не тільки Я. Корчак, а й інші польські педагоги та лікарі (лікар Р. Мінцова із дитячого туберкульозного санаторію, А. Геллер – директор дитячої лікарні, Р. Ковальська – директор дитячого будинку та ін.) не залишили своїх вихованців у ці жахливі часи і вчинили так само. За чотири дні (з 5 по 8 серпня) до газових камер Треблінки фашисти вивезли з Варшавського гетто біля 4000 дітей з різних будинків сиріт та дитячих лікарень.

Народився Я. Корчак у родині відомого варшавського адвоката Юзефа Гольдшміта 22 липня 1878 або 1879 року. Розбіжність у даті народження виникла у зв'язку з тим, що батьки своєчасно не оформили дитині метрику про народження. Родина його була єврейського походження, однак вже давно асимілювала й прийняла

польську культуру.

Після закінчення медичного факультету Варшавського університету Я. Корчак розпочав працю як лікар-педіатр. Перед Першою світовою війною він удосконалював свою кваліфікацію в клініках Берліна, Парижа й Лондона. На початку XIX століття, у важкий період політичних катаклізмів в Європі й активізації боротьби поляків за незалежність своєї країни, виникли дуже складні соціальні проблеми: масове безробіття, голод та сирітство дітей, особливо у промислових центрах Польщі.

Я. Корчак, як людина гуманістичного світогляду, дитячий лікар і патріот, не міг залишатися осторонь цього важкого для польського суспільства явища. Тому в 1912 році він заснував у Варшаві «Будинок сиріт» (для дітей єврейської національності), а пізніше, після закінчення Першої світової війни, – «Наш дім» (для сиріт польського походження), в яких він виконував обов'язки директора 30 років до періоду закриття їх гітлерівськими окупантами. На базі «Будинку сиріт» було також відкрито (як філію) дошкільний заклад, в якому перебували діти-сироти віком від 3 до 7 років. Протягом усього цього періоду його педагогічна діяльність була спрямована на виховання дітей, які не мали батьків, на покращення їх важкої сирітської долі, на те, щоб виростити з них справжніх громадян своєї Вітчизни.

Близько трьох років (1915 – 1918 рр.) Я. Корчак як військовий лікар служив у Києві, а кілька останніх місяців перед від'їздом до Варшави працював консультантом у трьох будинках сиріт для українських та польських дітей. Свій найвідоміший твір «Як любити дітей» він також написав у Києві. У 1922 році в перекладі російською мовою ця книга була видана в Москві, вступ до неї написала Н. Крупська. Разом із позитивною оцінкою цієї публікації вона критикувала Я. Корчака за соціальну обмеженість його виховної концепції, в якій недостатньо уваги приділялось колективному вихованню дітей.

Починаючи з 1896 року, Я. Корчак опублікував понад 20 книжок та біля 1000 статей приблизно у 100 польських та закордонних журналах. Його праці, які були написані на стику популярної літератури й педагогіки, призначались дітям, молоді та дорослим (педагогам та батькам). Можна вважати, що у Польщі він був засновником оригінальної моделі популярної дидактично-виховної літератури.

Свої педагогічні ідеї Я. Корчак також активно поширював через інші джерела мас-медіа, зокрема, регулярні виступи з лекціями для дорослих, популярні передачі різноманітної тематики для дітей та молоді на польському радіо. Він був також засновником масової дитячої газети – «Малий огляд» (MałyPrzegląd). В основному статті для газети готували діти-кореспонденти, а їхні старші колеги (підлітки) разом з Я. Корчаком редагували ці матеріали.

В. Сухомлинський добре знав педагогічний досвід Я. Корчака і високо цінував його як педагога-новатора і гуманіста. У книзі «Серце віддаю дітям» він писав: «Життя Януша Корчака, його подвиг дивовижної моральної сили й чистота стали для мене натхненням. Я зрозумів: щоб стати справжнім вихователем дітей, треба віддати їм своє серце» [5, с. 14].

Я. Корчак як педагог-практик, який щоденно працював у будинках сиріт для єврейських та польських дітей, мав можливість систематично спостерігати за психофізичним розвитком своїх вихованців. Вимірювання та реєстрація цих даних протягом багатьох років давали йому великий статистичний матеріал для узагальнення та порівняння, формулювання висновків і науково обґрунтованих педагогічних рекомендацій, які стосувались підвищення ефективності виховного процесу. На основі проведених багаторічних психолого-педагогічних спостережень та узагальнень своєї педагогічної діяльності він розробив оригінальну концепцію розвитку дитини в онтогенезі та систему виховної роботи з дітьми-сиротами, яка ґрунтувалась на тому, що кожна дитина є неповторною й особливою.

Інтереси Я. Корчака як лікаря-педіатра і педагога були спрямовані на те, щоб узагальнити та систематизувати для вчителів і вихователів необхідні знання про особливості розвитку дітей у період дошкільного дитинства, молодшого шкільного та підліткового віку. В основу корчаківської системи всебічного виховання дітей-сиріт було покладено гуманістичні ідеї його видатних попередників – філософів, педагогів, психологів та письменників. Як людина широкої ерудиції та аналітичного розуму, він ще в період навчання в гімназії та Варшавському університеті вивчав педагогічні ідеї виховання молодого покоління у Стародавній Греції, країнах Європи та Росії. Я. Корчак створив свою новаторську концепцію виховання, спираючись на гуманістичні ідеї, які були у свій час обґрунтовані Ж. Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці, К. Д. Ушинським, Л. М. Толстим та ін.

Стикаючись у щоденній педагогічній практиці з різноманітними проблемами життя своїх вихованців, їхніми фізичними і духовними потребами, мріями, інтересами, життєвими планами, Я. Корчак мав можливість об'єктивно продіагностувати кожную дитину й спрямувати зусилля всього педагогічного колективу на усунення негативних рис характеру, всебічне її виховання як особистості.

Педагог був переконаний, що тільки щоденна копітка розумова та фізична праця кожної дитини, яка спрямована на реалізацію її інтересів та потреб, стимулює до нових зусиль, концентрації волі й витривалості, а також підвищення ефективності своєї особистої праці. На його думку, тільки праця формує життєво необхідні навички, виховує позитивні моральні та вольові риси характеру. Почуття відповідальності за свій колектив розширює світогляд дитини, привчає її до систематичної та корисної для суспільства праці.

Я. Корчак залучав своїх вихованців до різноманітних форм праці: продуктивної, інтелектуально-пізнавальної, організаційно-суспільної, самоосвітньої та ін. Оригінальними є також його думки щодо особистості вихователів, які опікуються дітьми. Якщо вихователь не працює систематично над удосконаленням своєї педагогічної майстерності, він стає «бюрократом, людиною, яка не розуміє основних проблем та потреб своїх вихованців» [4, с. 126].

Важливими складовими системи всебічного виховання дітей, на думку Я. Корчака, були патріотизм, взаємодопомога та співпраця між людьми різних

національностей. Він пояснював дітям, що добра праця кожної людини, незалежно від її професії, є також корисною й для всього суспільства. Тому патріотизм має конкретний вияв – це той внесок у розбудову держави, який робить своєю працею кожний громадянин.

Ідеї глибокого гуманізму Я. Корчака відображено в багатьох його публікаціях та виступах на радіо. Він вважав, що шлях до миру між народами проходить через виховання у молодого покоління доброзичливого ставлення до людей незалежно від їх національності, раси та віросповідання. Я. Корчак мріяв про міжнародну солідарність молодих поколінь у боротьбі за громадянські права кожної дитини, за її щастя і свободу, які зароджуються в атмосфері миру, дружби і взаємодопомоги на всій Землі – планеті людей.

У педагогічній системі Я. Корчака одним із основних положень був такий постулат: розуміння дитини як рівноправного партнера дорослих, який мислить не гірше, хоча й інакше, ніж дорослий. Тому до дитини потрібно ставитися з повагою і розумно підходити до її потреб і можливостей. Дитинство, на його думку, є не тільки підготовкою дитини до майбутнього дорослого життя, але й сучасним її життям з усіма труднощами, турботами та радощами. Характерною рисою цієї системи була відсутність примусу вихованців. Виховання їх на свободі й тих засадах, які діти самі свідомо сприймали. У сучасній педагогіці, яка обов'язково враховує досягнення психології розвитку дитини, шлях взаєморозуміння з нею, що реалізував у своїй практиці Я. Корчак, знаходить широке визнання як важливий елемент виховного процесу.

Я. Корчак вважав, що всі засоби виховання дітей повинні сприяти реалізації поставлених виховних завдань. Цим завданням були також підпорядковані й організаційні форми його закладу. Добирались вони таким чином, щоб були пристосовані до індивідуальних психофізичних можливостей і потреб вихованців, всебічно розвивали їх.

Відомо, що система виховання дітей ґрунтувалась на дитячому самоврядуванні, що було підставою їх повсякденного життя в обох закладах, якими керував Я. Корчак разом із навчанням у школі, у позаурочний час, всі діти відвідували різні гуртки, де значне місце приділялось естетичному вихованню: співи (індивідуальні та хорові), танці, гра на музичних інструментах, дитячий оркестр, різноманітні вправи та ігри під музику (ритміка). Слід зазначити, що бюджет його закладів був досить обмежений. В основному він поповнювався за рахунок спонсорських коштів. Тому у Я. Корчака не було можливості запрошувати педагогів (інструкторів) для проведення гурткових (секційних) занять спортом, музикою, танцями тощо.

Однак за ініціативи Я. Корчака на базі «Будинку сиріт» було відкрито бурсу (гуртожиток) для студентів факультетів педагогіки та психології, які в основному навчались у Варшавському університеті. На добровільних засадах вони проводили заняття в гуртках (секціях) та організовували різні розважальні заходи з дітьми в позаурочний час. За три години щоденної праці з вихованцями ці студенти отримували

безкоштовне житло й харчування, а також мали можливість проходити систематичну психолого-педагогічну практику, яка сприяла ефективному формуванню у них необхідних професійних компетенцій.

«Бюджет закладу, – писав Я. Корчак, – не дозволяє збільшувати його персоналу. Бурса (гуртожиток) для молоді може дати керівників спорту, ігор, музики, співів, танцю. Інтернати скаржаться на нестачу кваліфікованих вихователів. Бурсаки (студенти) були б добрими вихователями, які б вникали в різні деталі» [3, с. 56].

У студентський гуртожиток при «Будинку сиріт» кандидатів відбирали в залежності від їх здібностей та потреб закладу щодо проведення позаурочної виховної роботи з дітьми. Участь у заняттях секцій та гуртків була добровільною, однак майже всі діти із задоволенням їх відвідували. Поряд з хором, оркестром, танцювальним гуртком та театром ляльок, проводились також індивідуальні заняття. Серед здібних до музики вихованців практикувалось навчання гри на музичних інструментах, складання авторських пісень. Я. Корчак сам грав на фортепіано і епізодично проводив з дітьми заняття з музики. Предмет «музика» також було введено до обов'язкових дисциплін у навчальному плані школи, де навчались його вихованці.

З вихованців, які грали на музичних інструментах, було створено дитячий оркестр та хор, які періодично виступали з концертами перед своїми ровесниками, дорослими слухачами, педагогічною громадськістю та ін. Багато років, до початку Другої світової війни (у вересні 1939 р.) заняття з хором проводила Барбара Абрамів-Неверлі (колишня вихованка будинку сиріт). Репертуаром хору були переважно популярні дитячі та народні пісні.

За ініціативи Я. Корчака «Будинок сиріт» тривалий час підтримував тісні контакти із школою танцю Т. Висоцької. Найбільш здібні дівчата безкоштовно відвідували заняття цієї школи. Вони також виступали у музичному спектаклі (лібретто його написав Я. Корчак), який мав назву «Діти сонця».

Іншою формою контактів з музикою вихованців корчаківських закладів були концерти, які організовувались разом із запрошеними музикантами-професіоналами. Вони проводились епізодично, у залежності від побажань вихованців, а також у дні релігійних та державних свят. Зважаючи на вік дітей (молодший шкільний та підлітковий), ураховуючи психичні особливості юних слухачів, тривалість концертів була у межах 20 хвилин. Я. Корчак вважав, що більшість його вихованців ще не має належної музичної підготовки до більш тривалого слухання музики.

За спогадами колег, які працювали в корчаківських закладах (І. Неверлі, І. Мержан, Б. Абрамів-Неверлі та ін.), відомо, що Я. Корчак не тільки любив музику, але також мав здібності до хореографії. Він легко і граціозно рухався у залежності від характеру танцювальної музики, коли доводилось святкувати події або урочисті.

Збереглась фотографія, на якій Я. Корчак зображений разом із своїми вихованцями-музикантами, з підписом «Оркестр під управлінням доктора Я. Корчака». Невідомо, чи проводив він заняття з дитячим оркестром, однак встановлено, що він був палким прихильником музики і відвідував концерти у Варшавській філармонії.

Таким чином, незважаючи на те, що дослідниками не встановлено публікацій Я. Корчака, присвячених музичному вихованню дітей та молоді, з повною відповідальністю можна стверджувати, що в його гуманістичній концепції всебічного виховання майбутнього громадянина, патріота своєї Вітчизни, різні форми музичного виховання в «Будинку сиріт» та в «Нашому домі» мали широке застосування. Я. Корчак був скромною людиною, однак як лікар-педіатр вищої кваліфікації і педагог з великим практичним досвідом, добре орієнтуючись у складних питаннях медицини, фізіології, гігієни, психології та педагогіки, мабуть, вважав себе в музичному вихованні дітей недосвідченим. Тому не вбачав потреби в публікації педагогічних порад із цієї галузі естетичного виховання. При цьому однозначно можна вважати, що його велика педагогічна спадщина щодо формування особистості дитини, її загального всебічного розвитку і виховання має значну цінність і для педагогів-музикантів. Проаналізуємо деякі аспекти корчаківської системи виховання, які мають універсальне значення для кожного педагога, незалежно від його фаху та кваліфікації.

Я. Корчак значну роль відводив творчому підходу педагога до виховної роботи з дітьми. Він вважав, що дитину не потрібно ставити в жорсткі умови, підпорядковуючи формування її характеру до власного ідеалу вихователя. Дитині належить залишатися індивідуальністю. Гаслом вихователя, на його думку, повинна бути його творчість у педагогічній діяльності. Дитину потрібно розуміти, любити, а лише потім виховувати. Вимоги до неї слід застосовувати відповідно до її віку та здібностей і завжди бути справедливим та доброзичливим. «Кожну дитину в будь-якому випадку треба пробачити і зрозуміти її – це означає перемогти» [3, с. 122].

Так Я. Корчак рекомендує діяти у складних ситуаціях, які виникають у процесі виховання дітей та молоді.

Діти не тільки виховуються, а й активно впливають на особистість педагога, на його погляди та почуття. «Діти вимагають, щоб ми були для них ідеалом та прикладом» [4, с. 132]. А для того, щоб бути для них прикладом, вихователь повинен постійно удосконалювати свою психолого-педагогічну майстерність, працювати над собою, оскільки це є одним із важливих чинників, що зумовлює ефективність системи виховного процесу в дитячому колективі. Тільки той педагог може успішно працювати з дітьми, підкреслював Я. Корчак, який може створити серед них моральний авторитет, викликати в них повагу та любов до своєї особистості. «Розумний вихователь є людиною, яка присвятила все своє життя дітям, доброзичливо та з повагою ставиться до них» [3, с. 217].

Я. Корчак на підставі узагальнення багаторічного власного досвіду та досвіду своїх колег пропонував дотримуватись у педагогічній діяльності таких постулатів:

- заохочувати до самопізнання себе та дітей;
- вважати дитину повноцінною людиною – громадянином своєї країни;
- створювати оптимальні умови для всебічного розвитку особистості дитини;
- допомагати дитині у вирішенні своїх проблем;
- дозволяти дітям бути такими, якими вони є;

- застосовувати вимоги педагога до дитини відповідно до її можливостей;
- уміти пробачати дітей за скоєні ними вчинки;
- бути терплячим та розуміючим;
- проводити індивідуальну роботу з дитиною;
- уміло поєднувати теорію педагогіки та психології з практикою виховання дітей та молоді.

Я. Корчак намагався створити для своїх вихованців оптимальні умови, які б сприяли всебічному їх розвитку. Він розробив перелік прав дитини, яких, на його думку, повинні обов'язково дотримуватись дорослі: батьки, вчителі, вихователі. До основних із них належать:

- право дитини на навчання, школу та книжки;
- право дитини на співпрацю з дорослим, а також на самостійність;
- право дитини на повагу, на особисту таємницю;
- право на діалог з дорослими, на висловлення своїх думок, оцінок і позицій;
- право дитини на особисту власність;
- право дитини на власний бюджет;
- дитина має право на помилки і самостійне їх виправлення [1, с. 18].

Наведені права дитини є висновком багаторічної праці Я. Корчака. Вони реалізовувались у практиці виховної роботи в дитячих закладах, якими він керував.

Розглядаючи педагогічну діяльність Я. Корчака, слід згадати також про його колег, які тривалий час працювали разом з ним, були його однодумцями і разом зі своїми вихованцями загинули в газових камерах Треблінки – Стефанію Вільчинську, Генріка Астербаума, Розу Лірець-Якубовську, Наталію Поз та інших. Більшість молодих педагогів, які загинули разом з Я. Корчаком, були в минулому його вихованцями.

Популярність Януша Корчака як видатного педагога та дитячого письменника давно перейшла кордони Польщі, вона актуальна і в наш час. Свої педагогічні ідеї у вихованні дітей та молоді він реалізував навіть більшою мірою, ніж дозволяли йому тогочасні соціально-економічні умови. Його педагогічна система виховання випереджала епоху. У різних країнах світу (США, Німеччина, Франція, Австрія та ін.) створені так звані Корчаківські товариства, які проводять активну пропаганду його педагогічних ідей серед учителів, батьків та громадськості.

Висновки й перспективи подальших досліджень. Слід вважати, що виховна система, яку створив Я. Корчак і реалізував у багаторічній практиці в будинках сиріт, була спрямована на всебічний розвиток його вихованців, віри в невмирущі цінності людини. У ній належне місце також посідали різноманітні засоби та форми музичного виховання. На превеликий жаль, дослідники, які вивчали педагогічну спадщину і літературу Януша Корчака, не приділили належної уваги аналізу й узагальненню системи музичного виховання у варшавських будинках для дітей-сиріт, якими він керував. Вважаємо, що ця тематика в перспективі знайде своїх дослідників.

Література

1. Korczak J. Prawo dziecka do szacunku. Warszawa, 1929, 18 s.
2. Korczak J. Jak kochać dzieci. Warszawa, 1978, 52 s.
3. Korczak J. Pisma wybrane (red. A.Lewin), t.1, Warszawa, 1978, 398 s.
4. Korczak J. Pisma wybrane (red. A.Lewin) t.2, Warszawa, 1978, 326 s.
5. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – 2-е изд. – К. : Рад. школа, 1972. – 244 с.

А. Вильчковская

МУЗЫКА В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ВЫДАЮЩЕГОСЯ ПОЛЬСКОГО ПЕДАГОГА ЯНУША КОРЧАКА

В публикации раскрыты аспекты системы музыкального воспитания, которая была использована польским педагогом Янушем Корчаком в варшавских детских домах. Показано, какую роль уделял Я. Корчак средствам музыки в своей оригинальной воспитательной системе с детьми-сиротами.

Ключевые слова: музыка, дети-сироты, педагогическая система, средства и формы музыкального воспитания.

A.Vilchkovska

MUSIC OF EMINENT POLISH TEACHER JANUSZ KORCHAK IN THE CHILDREN'S EDUCATION

In the article the author describes some aspects of the music education system used by the great Polish educator Janusz Korczak in Warsaw orphans' houses.

Key words: music, orphan children, pedagogical system, educational system, means and forms of music education.

ДИТЯЧА МУЗИКА ТА МУЗИКА ДЛЯ ДІТЕЙ ВОЛОДИМИРА ЗУБИЦЬКОГО

У статті розглядається дитяча музика та музика для дітей сучасного українського композитора Володимира Зубицького. Для дослідження обрано цикли п'єс: Дитячі сюїти № 1 та № 3 «Українська» для баяна соло, музика для ансамблю баянів («Українські танці») та оркестру баянів («Портрети композиторів»). У процесі методико-теоретичного аналізу виявляються особливості музичної мови, новаторство фактурних рішень, розглядаються складнощі виконавських завдань.

Ключові слова: баянний репертуар, музика для дітей, дитячі сюїти, ансамбль баянів, Володимир Зубицький.

Постановка проблеми. Проблема пошуку та вивчення нового, високохудожнього музичного репертуару завжди є актуальною для викладачів фахових дисциплін у школах, педагогічних училищах та вишах. Особливу цінність складають опуси вітчизняних авторів, зокрема циклічні твори.

Володимир Данилович Зубицький (1953) належить до когорти видатних композиторів-баяністів світу. Музика митця характеризується яскравою концертністю, відбиває справжній симфонічний характер мислення автора та свідчить про збереження глибинних національних традицій, які органічно поєднуються з сучасними техніками письма. Добре знайомий український композитор уже багато років мешкає в Італії, на батьківщині «лучезарного маестро» Джоаккіно Россіні у місті Пезаро. Проте всією своєю багатогранною творчістю музикант В. Зубицький виявляє належність до вітчизняної композиторської та виконавської школи. Про це яскраво свідчать блискучі прем'єри в Україні двох його масштабних творів: опери «Палата № 6» та фольк-симфонії «Чумацький Шлях», які відбулися у 2006 та 2012 рр. і стали визначними подіями мистецького життя.

Баянні опуси Володимира Зубицького вже понад тридцять років мають надзвичайну популярність у навчальному середовищі, виконуються на різного рівня конкурсних змаганнях. Так, професор Анатолій Семешко вказує, що з 1975 року починається тріумфальна хода «Карпатської сюїти», до якої пізніше приєднуються дві Сонати, дві Партити, ціла низка інших творів для баяна-solo. Знайомий київський педагог зазначає, що ця музика стала суперпопулярною на всіх континентах.

У доробку композитора твори для баяністів різного рівня підготовки – від початківців до концертуючих виконавців. Проте особливою ланкою творчості композитора є дитяча музика. Під поняттям «дитяча музика» зазвичай розуміють, з одного боку, твори для дітей, з іншого – твори з дитячою образністю, а також твори про дітей. Між ними не існує чіткого розмежування, оскільки незалежно від мети створення дитячої музики в ній розкривається світ дитинства. Проте відмінності можуть визначатися рівнем її опанування та комплексом професійних завдань, які виникають

при розучуванні того чи іншого твору.

Як концертуючий виконавець, блискучий баяніст сучасності Володимир Зубицький усвідомлює, що освоєння сучасного, насиченого складною музичною мовою, нестандартними засобами гри репертуару є непростим завданням для музиканта, а інтерпретація музики сьогодення потребує як технічної досконалості, так і багатьох інших професійних умінь. Відомий музичний педагог Л. Баренбойм, зокрема, зазначав, що «істинний композитор (у тому числі, який пише для дітей і юнацтва) іде й повинен іти дещо попереду того, до чого вже дійшла масова свідомість і що уже стало стійким і спрощеним» [2, с. 28].

Мета та завдання публікації полягає у виявленні значення дитячих циклів композитора в сучасному дитячому педагогічному репертуарі та дослідженні їх комунікативних особливостей.

Аналіз наукових джерел, виклад основного матеріалу. Творчість В. Зубицького неодноразово ставала об'єктом наукових розвідок і досліджень. Аналізувалися як окремі твори різних жанрів, зокрема симфонічні (М. Гордійчук, О. Зінкевич, В. Іванченко, Г. Конькова, М. Копиця, А. Скрипник), хорові (Ю. Чекан, О. Чекан), бандурні (Н. Морозевич), так і стильові напрями баянної творчості композитора (А. Гончаров, І. Єргієв, Д. Кужелев, В. Князев, А. Сташевський та інші). Проте вивченню такої важливої складової творчості композитора, як дитяча музика, поки що не приділено належної уваги.

Введення молодих музикантів у світ сучасного мистецтва В. Зубицький здійснює через створення циклічних творів, призначених саме для них. У доробку композитора як альбоми для початківців («Портрети композиторів» (1988), «Impressions» (1988), «Три п'єси у народному стилі» (1994), «Сюїта в трьох частинах» (1994), «Українські танці» (1995), так і твори середнього рівня складності (дитячі сюїти (1972, 1987, 1987), «Болгарський зошит» (1987)). Більшість з них уже стали репертуарними в баянному класі. Так, дитячі сюїти і «Болгарський зошит» у педагогічному середовищі одержали назву «зошитів», ймовірно, з огляду на те, що п'єси цих циклів, як аркуші з альбому, можуть виконуватися окремо.

Початковий етап навчання гри на баяні у творчості В. Зубицького в основному представлений п'єсами для ансамблевого музикування. Зокрема, це збірки, написані на замовлення німецького видавництва «Ralf Jung» («Сюїта у трьох частинах», 1994, «Три п'єси у народному стилі», 1994, «Українські танці», 1995), які призначені для дуету баянів (акордеонів). Про свою пристрасть до ансамблевої гри композитор неодноразово висловлювався у своїх інтерв'ю. Безумовно, паростки цієї діяльності були закладені ще в дитинстві композитора, коли самодіяльний родинний квартет Зубицьких виступав на «знаменських» сімейних вечорах (дитинство Володимира проходило у м. Знам'янка Кіровоградської області). Ансамблеве музикування домінувало також і в музичній педагогіці В. Мотова, в класі якого у Москві, в училищі ім. Гнесіних, навчався юний Володимир.

У мініатюрах, написаних для баяністів-початківців, композитор Зубицький

звертається до фольклорних джерел. Так, у нескладних п'єсах збірки «Українські танці» В. Зубицький використовує мелодії відомих українських пісень «Коло мої хати зацвіли блавати» (№ 1), «А ми просо сіяли» (№ 3), «Ой Марічко» (№ 5) та інші. Мініатюри циклу «Три п'єси у народному стилі» спираються на жанри веснянки, коліскової, плясової. Як зазначає Г. Нейгауз, «робота над художнім образом повинна починатися одночасно із початковим навчанням..., для цього особливо рекомендується користуватися народними мелодіями, в яких емоційно-поетичне начало виявляється набагато яскравіше, ніж навіть у найкращих інструктивних творах для дітей» [5, с.18].

Знайомство маленьких баяністів зі стилями видатних музикантів минулого відбувається в сюїті «Портрети композиторів» (для дитячого оркестру баянів, 1988). У шести її частинах початківці мають змогу через творчість В. Зубицького (стилізація) долучитися до образності музики М. Мусоргського, С. Прокоф'єва, А. Вівальді, Й. Баха, Ж. Бізе, І. Стравинського, П. Чайковського.

Слід сказати, що використання ансамблевого музикування на початкових етапах є дієвою формою навчання. Окремо взяті нескладні партії кожного з виконавців у такому поєднанні створюють завершене художнє ціле. Використання доступних народних мелодій, відомих фольклорних жанрів у поєднанні із залученням дітей до групового дійства дає чудовий результат: діти з задоволенням музикують, водночас отримуючи початкові ігрові навички.

Першим кроком у пошуках нової музичної мови, яка повною мірою виявилася у великих концертних творах В. Зубицького («Слов'янській сонаті», «Шести медитаціях по Ш. Бодлеру», «Фатум» сонаті та інших), стала Дитяча сюїта № 1 для баяна соло, присвячена Миколі Різолу. Вона була написана на початку 1970-х років ще студентом Московського музичного училища ім. Гнесіних і вперше виконана В. Зубицьким на вступному іспиті з фаху до Київської консерваторії за спеціальністю баян (1971). Надалі Дитяча сюїта № 1 поповнила репертуар концертуючих баяністів, зокрема, була включена до збірки «Грає Володимир Бесфамільнов» (М., 1983). У цьому творі, створеному ще досить традиційними композиторськими засобами, вже використані прийоми, що згодом стануть характерними для «баянного стилю» композитора.

Слід зазначити, що звернення до жанру сюїти певною мірою було зумовлене даниною наявним в той час пріоритетам у сфері баянного педагогічного репертуару. Так, у 1950 – 80-х роках виникає ціла низка оригінальних циклічних творів для баяна російських та українських композиторів. Серед них особливе місце належить шести Дитячим сюїтам російського композитора Владислава Золотарьова (1968 – 1974), який, за висловом самого В. Зубицького, був сучасним композитором, що найбільш позитивно вплинув на його творчість. «Завдяки його музиці, – зізнається український композитор, – я відкрив для себе новий інструмент... став щасливим свідком зародження баяна як академічного інструмента» [3, с. 7].

Кожна з п'єс Дитячої сюїти № 1 Володимира Зубицького ставить певні завдання перед музикантом, що спрямовані на розвиток визначених навичок і прийомів гри. У цілому вона становить програму академконцерта, яка охоплює етюд, поліфонію і дві

п'єси, а вся разом складає крупну форму. Образна яскравість циклу робить його привабливим для виконання. Як зазначає І. Алексєєв, «розуміння художнього твору перебуває у тісному зв'язку з емоційним відголосом виконавця на зміст твору. Учень буде любити тільки ті твори, образи яких йому зрозумілі й активно діють на його емоції» [1, с. 28]. Зручність, «баянність» фактурного викладу Дитячої сюїти № 1 надає можливість вивчати її найбільш підготовленим технічно учням музичних шкіл, спеціалізованих дитячих музичних шкіл, студентам перших курсів музичних училищ.

До наступних дитячих сюїт композитор звернувся тільки через п'ятнадцять років після написання першої: у 1987 році він створює Другу і Третю дитячі сюїти та Болгарський зошит.

Активна, жива ритміка, що виявилася вже в Першій дитячій сюїті, знайшла продовження в дитячій сюїті № 3 «Українській». Цей твір, присвячений Володимиром Зубицьким своєму першому вчителю О. Усатюку, вирізняє особливе ритмічне різнобарв'я. Слід зазначити, що взагалі пошуки у сфері ритму є однією з найважливіших рис музики ХХ століття. Так, О. Мессіан визначає, що «ритмічна музика та, що нехтує повторення, квадратність і симетричне ділення, яка надихається природними рухами, вільними і нерівними по тривалості. Її мета – відчуття слухачем потрясіння, шоку від того, як це гарно, усвідомлення, що музика його зворушує» [4, с. 214].

Загалом «Українська» сюїта № 3 розрахована вже на досить підготовленого виконавця. Наче вихоплені з народного музикування, елементи тематизму фольклорних першоджерел розгортаються тут у перемінних розмірах, синкопованих формулах, фактурному розмаїтті. Разом із задачами технічного і звукового плану вона висуває досить складне художнє завдання – відтворення національного у різних його проявах: від далекого минулого, вічного («дума») до сьогодення.

Слід зазначити, що жанр традиційної народної обробки для баяна ніколи не приваблював В. Зубицького. Так, в одному зі своїх інтерв'ю композитор-баяніст зізнався, що практично ніколи не грав на естраді баянних обробок народних пісень і танців, це було й залишається непохитною позицією музиканта.

Написані для багатотембрового готово-виборного баяна Дитячі сюїти мають багато знахідок у галузі фактури. Поліплановість звукових прошарків (часто триголосся, в якому кожний з голосів має свою окрему лінію розвитку) розкриває нові яскраві темброві можливості інструмента. За визначенням відомого харківського баяніста та педагога О. Міщенко, багатоплановість та звукова перспектива – це не штучне виділення головного голосу, а раціональна збалансованість фактурних пластів, що створює ефект стереофонічності, коли ми ясно чуємо кожен фактурну лінію на одній із клавіатур баяна та їх одночасне злиття в багатощаровий, об'ємний, барвистий моноліт. Збагаченню звукової палітри сприяють і ретельно виписана автором регістровка, фактурна та гармонічна насиченість, широке використання таких баянних прийомів гри, як різновиди вібрато, тремоло міхом, гліссандо. Хоча певні з них і викликають складнощі у виконанні, проте блискуче знання баяна дозволило автору

розташувати фактурні комплекси максимально зручно.

Слід відзначити, що Дитячі сюїти В. Зубицького не є музикою для початківців. Дитячі за образністю (відсутній негатив), вони є достатньо складними для вивчення дітьми в класі ДМШ. Окремо взяті прийоми гри, використані в цих творах, на певному етапі навчання в дитячій музичній школі можуть бути опановані. Проте поєднання багатьох специфічних виконавських засобів у межах однієї п'єси є перешкодою до введення Дитячих сюїт В. Зубицького до репертуару баяністів-початківців. Виконання окремих мініатюр з цих циклів може бути доступним достатньо підготовленим учням ДМШ, вихованцям середніх спеціальних музичних шкіл, тому частіше мініатюри з Дитячих сюїт належать до переліку «конкурсних» творів цієї вікової групи або до училищного репертуару. Водночас виконання сюїтних циклів у цілому ставить інші завдання перед баяністом. Труднощі опанування великої форми, розуміння художньої концепції твору під силу вже зрілим музикантам. Тому в такому обсязі виконання стає доступним на рівні середніх спеціальних та вищих музичних закладів.

Виховання сучасного відчуття ритму, який є основним компонентом музичної мови сьогодення, є головним завданням виконавця. Застосування неординарних ритмічних формул у поєднанні з українським мелосом стало тим новим, що характеризує сучасний стиль В. Зубицького. На початковому етапі вивчення творів композитора така ритміка видається складною. Проте у процесі опанування матеріалу виявляється, що майстерно вплетена в музичну тканину, вона виявляється доступною для «освоєння» молодими виконавцями.

Висновки. Готуючи майбутнього виконавця, композитор Володимир Зубицький поступово вводить баяністів у світ сучасної гармонії, фактури, специфічних засобів і прийомів гри. При цьому митець долає одну з найбільш гострих репертуарних проблем: розрив між інтонаційною мовою інструктивної музичної літератури, яку використовують у педагогічній роботі, й мовою сучасної прогресивної музики. Близька й зрозуміла яскрава образність, створена за допомогою використання виразного тематизму, ритмічної багатоплановості, регістрової барвистості, віртуозних технічних прийомів, масштабних акордових побудов, широкого артикуляційного спектру і т. ін., є запорукою популярності цієї музики у молодих музикантів. Комплекс «знайомого і нового», насиченість творів сучасними баянними звуковими ефектами є складовими того успіху, який має музикант В. Зубицький у значній частині майбутніх баяністів та стає передумовою її введення до виконавського репертуару.

Література

1. Алексеев И. Д. Методика преподавания игры на баяне / И. Д. Алексеев – М. : Музгиз, – 1961. – 156 с.
2. Баренбойм Л. А. Путь к музицированию / Л. А. Баренбойм. – 2-е изд. – Л. : Сов. композ., 1979. – 352 с.
3. Зубицкий В. Д. Диалог о времени и мастерстве / В. Д. Зубицкий, А. А. Семешко. – К. : Ассо-opus Publishers, 2003. – 40 с.

4. Мессиян О. Я отдаю предпочтение ритму... / О. Мессиян, К. Самюэль. – Музыкальная академия. – 2003. – № 3. – С. 214 – 220.

5. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога / Г. Г. Нейгауз. – 5-е изд. – М. : Музыка, 1988. – 240 с.

Голяка Геннадий

ДЕТСКАЯ МУЗЫКА И МУЗЫКА ДЛЯ ДЕТЕЙ ВЛАДИМИРА ЗУБИЦКОГО

В статье рассматривается детская музыка и музыка для детей современного украинского композитора Владимира Зубицкого. Материалом исследования стали циклы пьес: Детские сюиты № 1 та № 3 «Украинская» для баяна соло, музыка для ансамбля баянов («Украинские танцы») и оркестра баянов («Портреты композиторов»). В процессе методико-теоретического анализа выявляются особенности музыкального языка, новаторство фактурных решений, рассматриваются сложности исполнительских заданий.

Ключевые слова: баянный репертуар, музыка для детей, детские сюиты, ансамбль баянов, Владимир Зубицкий.

Golyaka Gennadiy

MUSIC FOR CHILDREN BY VOLODYMYR ZUBYTS'KY

The article deals with the music for children by modern Ukrainian composer and accordion-player Volodymyr Zubyts'ky. The collection of plays such as children's suite № 1 and № 3 «Ukrainian» («Ukrayins'ka») for accordion solo and «Ukrainian Dances» («Ukrayins'ki tantsi») for accordion ensemble and «Portraits of Composers» («Portrety kompozytoriv») for accordion orchestra have been chosen for the research. In the process of methodical and theoretical analysis the peculiarities of composer's musical language and innovations in composing are revealed as well as the difficulties of the performing tasks.

Key words: accordion repertoire, music for children, children suites, accordion ensemble, Volodymyr Zubyts'ky.

ШЛЯХИ ДОСЯГНЕННЯ АКМЕУСПІХУ ПІДЛІТКІВ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ В ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ

У статті розкрито шляхи досягнення акмеуспіху підлітків сільської школи. Зроблена спроба залучати підлітків сільських загальноосвітніх навчальних закладів до участі в художньо-естетичній освіті та вихованні. При цьому значна роль належить не тільки безпосередньо урочній діяльності, але й позаурочній та позашкільній роботі. Показані вектори взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків.

Ключові слова: взаємодія, загальноосвітні навчальні заклади, позашкільні навчальні заклади, підлітки, естетичне виховання, акмеуспіх.

Постановка проблеми. Національна доктрина розвитку освіти в ХХІ столітті провідною метою української освітньої системи проголосила розвиток особистості та забезпечення соціально-педагогічних умов для творчої самореалізації дитини в шкільні роки й виховання покоління, здатного ефективно працювати і навчатися протягом усього життя. Тому й виникла суттєва необхідність спрямування педагогічних зусиль на творчу самореалізацію сутнісних сил особистості – її мотивів, здібностей, практичних умінь, життєвих цінностей, здатності постійно створювати особистісно й соціально значущі продукти діяльності, її акмеуспіху, якого буде досягнуто у створюваному естетичному середовищі.

Метою статті є виділення шляхів досягнення акмеуспіху підлітків сільської школи в художньо-естетичному навчанні й вихованні.

Означена мета стає досяжною за умови пріоритету осмисленого, мотивованого естетичного виховання підлітків при освоєнні теоретичного і практичного матеріалу та відповідно зменшення долі репродуктивної, механічної, рутинної й непривабливої для дитини діяльності.

Виклад основного матеріалу. Найбільш придатною на сьогодні і в найближчій перспективі навчальною технологією, яка забезпечує створення естетичного середовища підлітків, можна вважати технологію інтегрованої мистецької освіти. Це пояснюється низкою взаємопов'язаних причин. По-перше, ці технології у запропонованому для даного експерименту варіанті, будучи інноваційним педагогічним феноменом, увібрали й розвинули найважливіші ідеї та процесуальні надбання вітчизняної й зарубіжної педагогіки – проблемного, проектного, інтерактивного навчання й виховання, навчання як дослідження, навчання-співпраці тощо. По-друге, ці технології потужно підвищують мотивацію до самостійної творчої праці, спроможність учня успішно корегувати й оцінювати її перебіг і результати, тому що її мета сконцентрована на створенні значущого для школяра освітнього продукту, де успіх забезпечується чіткими і зрозумілими критеріальними його характеристиками,

можливістю постійного звернення до необхідних джерел, запитаннями до педагога тощо. По-третє, у системі інтегрованої мистецької освіти учні поступово освоюють весь комплекс методів і механізмів творчої діяльності, способи пошукової та креативної діалогової взаємодії з однолітками й учителем, що підвищує не тільки їх уміння вчитися, але й мотивацію на акмеуспіх, що може ефективно спрацювати на успіх сьогодні й у майбутній професійній діяльності.

Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 20.02.2002 № 114 «Про забезпечення Положення про експериментальний навчальний заклад» [1], з метою реалізації регіонального дослідно-експериментального проекту «Теоретико-методологічні засади формування естетичного середовища учнів основної та старшої школи» й відповідно до наказу управління освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації від 22.12.11 № 963 в Сумській області проводиться дослідний експеримент «Теорія та методика взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків» [2] на базі сільських навчальних закладів: Михайлівської загальноосвітньої школи I – III ст. Лебединської районної ради та Капустинської загальноосвітньої школи I – III ст. Липоводолинської районної ради. Ці сільські навчальні заклади обрані поряд із міськими загальноосвітніми навчальними закладами та позашкільними навчальними закладами міст області.

Запропонована для експериментального випробування навчальна технологія (багатовекторна модель взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків) має гуманістичний, особистісно зорієнтований, здоров'язбережувальний характер, тому що за рахунок відносного збільшення творчої діяльності на уроках і позакласній та позашкільній роботі, зменшення завдань репродуктивного характеру знижується найбільш небезпечно для здоров'я і розумового розвитку репродуктивне навантаження на дітей, характерне для традиційної школи, підліток зайнятий більше естетичною діяльністю, спрямований на акмеуспіх.

Складаючи багатовекторну модель взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків, ми усвідомлювали, що моделювання будь-якого процесу починається зі складових моделі та відповідно до створеної моделі опису методики взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів, яка уможливить ефективність естетичного виховання підлітків.

Взаємодія загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків складається із багатьох векторів, які наповнюють логічно зв'язану багатовекторну модель новим змістом.

Безумовно, одним із векторів є специфіка позашкільного навчального закладу, яка полягає в тому, що, по-перше, діти ідуть до позашкільного навчального закладу за власним бажанням, на відміну від уроків у загальноосвітньому навчальному закладі, які мають відвідувати всі учні обов'язково; по-друге, напрям гурткової роботи обирають самі діти або їхні батьки також за бажанням; по-третє, гурткова робота, яка потребує матеріальних внесків батьків, також обирається за бажанням, достатком батьків, з

урахуванням матеріальних витрат на участь у гуртку їхньої дитини (гуртки, які не можуть існувати без костюмів, реквізиту, інвентаря тощо); по-четверте, батьки із задоволенням роблять благодійні внески, оскільки реально отримують результат виховної, навчальної, пізнавальної, творчої та інших видів діяльності власних дітей.

Наступним вектором багатовекторної моделі взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків слід назвати змістову складову саме навчально-виховної діяльності як загальноосвітніх, так і позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків.

У загальноосвітньому навчальному закладі естетичне навчання і виховання в переважній більшості відбувається на уроках предметів художньо-естетичного профілю: образотворче мистецтво, музика, художня культура (ми беремо тільки для старших підлітків). Це проведення уроків відповідно до програм з образотворчого мистецтва та музичного мистецтва, які є домінуючими складовими типової програми «Мистецтво» для 5 – 8 класів, затвердженою Міністерством освіти і науки України.

Відповідно до цієї програми вчителі будують свої уроки, складають календарно-тематичне та поурочне планування. Естетичне виховання здійснюється вчителями загальноосвітніх навчальних закладів у межах виховної мети.

Програмне забезпечення позашкільних навчальних закладів відповідає типовим програмам, затвердженим Міністерством освіти і науки України. За програмами позашкільної освіти відбувається навчально-виховна діяльність за напрямками позашкільної освіти (ми розглядаємо естетичний напрям).

У позашкільній освіті існують так звані інтегровані курси, навчально-виховні курси, які здійснюють навчання і виховання за комплексними програмами (наприклад, еколого-натуралістичний і естетичний напрями).

Змістова складова проглядається в роботі педагога-організатора в загальноосвітньому навчальному закладі й у виховній роботі педагога – виховання культури тощо; в організаційно-масовій роботі; в конкурсній роботі; виставковій та просвітницькій діяльності.

Взаємодія загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків відбувається в різноманітних формах:

- запрошення на майстер-класи, свята (календарні, традиційні) з метою залучення учнів до позашкільного навчального закладу;
- ініціювання та проведення спільних конкурсів (вокальний, читців, «Паперові дива», «Вітальна листівка», «Різдвяний янгол», «Збережемо ялинку разом» та ін.);
- розробка разом із учителями загальноосвітніх навчальних закладів положень, критеріїв та показників оцінки різноманітних як професійних, так і учнівських конкурсів;
- співпраця з учителями;
- вивчення та аналіз програм художньо-естетичного профілю загальноосвітніх навчальних закладів для внесення корективів у планування роботи позашкільного навчального закладу;

- вивчення планів позакласної роботи, факультативної, гурткової роботи в школі з метою корегування планів позашкільних навчальних закладів;
- «Педагогічна майстерня», яка проводиться для всіх учителів, які мають бажання підвищити рівень професіоналізму зі свого фаху;
- «Школа молодого вчителя», яку відвідують молоді вчителі для набуття власного досвіду та підвищення якості викладання предмету;
- проведення методичних об'єднань з педагогами-організаторами, які потім продовжують роботу із класними керівниками. Це може бути робота з активом підлітків і старшокласників, бесіди, тренінги «Як бути активним», «Як бути лідером», «Розвиток власної творчості»;
- «Батьківська школа»: створюється і проводиться для батьків як для реклами власних досягнень, так і досягнень дітей, залучення їх до позашкільного навчального закладу;
- довготривалі проекти з дітьми для розвитку підлітків, їх виховання тощо;
- бесіди, анкетування для виявлення творчих і обдарованих дітей, для подальшого розвитку їх творчих здібностей, для самореалізації вихованців, для їх акмеуспіху, бо якщо вони будуть успішними у гуртку, то стануть успішними і в житті;
- профорієнтаційна робота;
- «Центр «Дозвілля»» – дозвіллева діяльність, яка дозволяє відповідно до комплексних програм залучати дітей до змістовного дозвілля;
- музейна діяльність дітей і вчителів – пропаганда культури, залучення до національних, народних традицій, звичаїв, поширення нових знань, проведення експедиції «Герої Ельбрусу»;
- зірковий бал – вшанування лідерів-активістів учнівського самоврядування; вшанування переможців учнівських предметних олімпіад; переможців МАН.

Безпосереднє керівництво так званою масовою роботою позашкільного навчального закладу покладено на методиста позашкільного навчального закладу.

Підлітки можуть організувати естетичне самовиховання. На цей процес впливатимуть такі чинники: характер підлітка; темперамент підлітка; поведінка підлітка; комунікабельність; словниковий запас; знання, вміння, навички; впевненість у собі; зовнішній вигляд; спілкування в колі однолітків; естетичне сприйняття світу; віяння моди, свій стиль в одязі, зачісці тощо; бажання створювати предмети краси та дарувати цю красу іншим.

Вихованці, які залучені до естетичного процесу, до будь-якого процесу створення краси, проектної діяльності, пошукової діяльності та ін., будуть проявляти любов до краси, її шанування, братимуть участь у майстер-класах «діти – дітям», урахуватимуть думки однолітків, цінуватимуть працю й твори мистецтва однолітків, матимуть зразок для наслідування (саме однолітків).

Важливим вектором взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків є оновлення матеріально-технічної та методичної баз. Батьківський комітет є ядром усіх ідей, що стосуються естетичного,

комфортного навчально-виховного процесу вихованців (кондиціонери, ремонт приміщень тощо). У позашкільних навчальних закладах, так як і в загальноосвітніх навчальних закладах, існують батьківські піклувальні ради, і де ці ради є справді дієвими, діти з радістю, з задоволенням приходять до ошатних, прибраних, відремонтованих, теплих кімнат, приміщень, до красивої будівлі, в якій навчаються, що також є ефективним в естетичному вихованні підлітків.

Серед форм взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків можна назвати такі:

- роботу дитячої художньої галереї «Натхнення», в якій проводяться лекції зі світового мистецтва на замовлення загальноосвітніх навчальних закладів (організаційно-масовий відділ проводить до 5000 заходів на рік);
- деякі керівники гуртків проводять гурткову роботу на базі загальноосвітніх навчальних закладів;
- цікавий досвід Школи-студії дитячого телебачення «Ми+»Кон-такт»« – телевізійний канал «Контакт», який працює в кабельних мережах м. Конотоп (заснований меценатом Суром Георгієм Петровичем, який народився в с. Загребелля в сім'ї вчителів). Канал орієнтований тільки на дитячу аудиторію, всі передачі проводять діти. Результат участі підлітків у цій роботі:
- розвиток кругозору;
- участь у різних конкурсах («Кришталеві джерела») (дітей впізнають у 10 країнах світу);
- використання телепередач у виховних годинах;
- розвиток пізнавальної компетентності школярів, уміння виділити головне в тексті, логічно побудувати виступ, скоротити текст, написати сценарій, зробити передачу «Палац, де живе музика» тощо;
- вчити дітей учитися (набути навички вчитися);
- набувати навичок творчості (Коли ти твориш, ти наближаєшся до Бога. Сьогодні ми нічого не будемо робити. Ми будемо думати...).

Переглянувши основні шляхи та вектори взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах, подаємо схему багатовекторної моделі взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків (рис.1).

Серед напрямів взаємодії виділяємо гурткову роботу в школі після навчальних занять (уроків) та гурткову роботу в позашкільлі; масову роботу більше в позашкільлі, а в школі – це виховна робота (педагога-організатора, заступника директора з навчально-виховної роботи та класного керівника); методична робота, яка проводиться в позашкільлі під керівництвом методичної служби закладу, а в школі – заступника директора з методичної роботи; робота з батьками, яка проводиться як у загальноосвітньому, так і в позашкільному навчальному закладі.

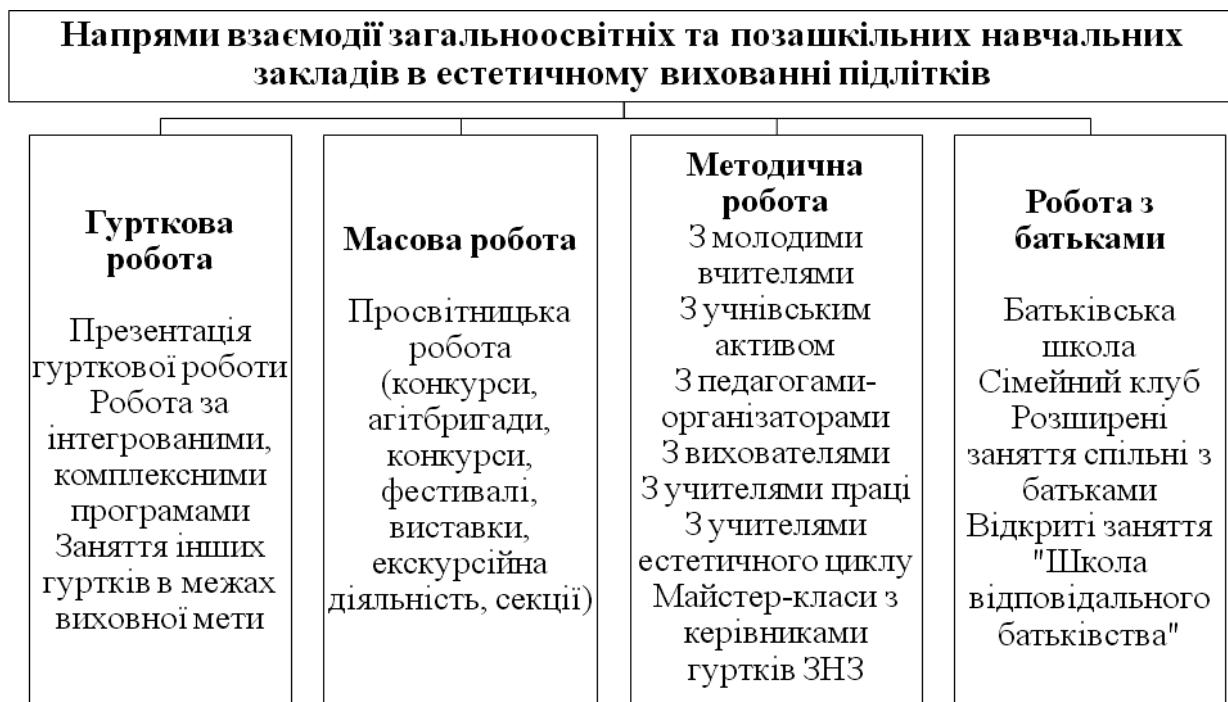


Рис. 1. Багатовекторна модель взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків

Висновки. Реалізація багатовекторної моделі взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків сприятиме акмеуспіху підлітків. Взаємодія в сільській школі відбувається за всіма запропонованими напрями. Вектори позашкільної роботи існують за рахунок «пересувного позашкільного навчального закладу», або робота в позаурочний час проводиться як за рахунок шкільного компоненту, так і за умов роботи за навчальними планами і програмами позашкільного навчального закладу.

Література

1. Наказ Міністерства освіти і науки України від 20.02.2002 № 114 «Про забезпечення Положення про експериментальний навчальний заклад» [Електрон. ресурс] // Міністерство освіти і науки України [веб-сайт] – Режим доступу: // www.mon.gov.ua
2. Наказ Управління освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації від 22.12.11 № 963 «Про проведення в Сумській області дослідного експерименту за темою «Теоретико-методологічні засади формування естетичного середовища учнів основної та старшої школи» [Електрон. ресурс] // Управління освіти і науки Сумської облдержадміністрації [веб-сайт] – Режим доступу: // sumy005@gmail.com

Л. В. Серых

ПУТИ ДОСТИЖЕНИЯ АКМЕУСПЕХА ПОДРОСТКОВ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ

В статье раскрыты пути достижения акмеуспеха подростками сельской школы. Сделана попытка привлечь подростков сельских общеобразовательных учебных заведений к участию в художественно-эстетическом образовании и воспитании. При этом значительная роль принадлежит не только непосредственно урочной деятельности, но и внеурочной и внешкольной работе.

Показаны векторы взаимодействия общеобразовательных и внешкольных учебных заведений в эстетическом воспитании подростков.

Ключевые слова: взаимодействие, общеобразовательные учебные заведения, внешкольные учебные заведения, подростки, эстетическое воспитание, акмеуспех.

L. Serykh

WAYS OF ACHIEVING ACME-SUCCESS BY TEENAGERS OF VILLAGE SCHOOL IN AESTHETIC EDUCATION

The ways of achievement of acme-success teenagers of rural school are exposed in the article. Done attempt to bring over the teenagers of rural general educational establishments to participating in aesthetic education and education.

In article character, the contents and an essence of interaction of general education and out-of-school educational institutions are opened. Attempt to define the main aspects, key structural components of interaction of general education and out-of-school educational institutions in esthetic education of teenagers are made.

The article deals with the essence of interaction. Examines the interaction as interpersonal community which provides interrelation with different people. Studied signs of joint activities.

However, this characteristic of pedagogic interaction as a phenomenon, which contains contact in the dyad. Interaction it is proposed to consider two types of joint action and rivalry. This classification is dichotomy classification of the types of interaction, and the other focuses on the number of entities participating in the interaction. Thus, examines the interaction between groups, between the individual and the group, between two personalities.

Thus a considerable role belongs not only, directly to the fixed activity, but also to extracurricular and out-of-school work. The rationed vectors of cooperation of general and out-of-school educational establishments are in aesthetically beautiful education of teenagers.

Key words: cooperation, general educational establishments, out-of-school educational establishments, teenagers, aesthetically beautiful education, acme-success.

ІСТОРИОГРАФІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ І. ОГІЄНКА

Проаналізовано дослідження науково-педагогічної, творчої спадщини І. Огієнка, проведено науковцями, розкрито національне прозріння й самоусвідомлення його як сина великого, талановитого народу, його просвітницьку діяльність. Зроблено побіжний перелік головних ділянок з таких галузей знань, як мовознавство, літературознавство, історія, культура, релігієзнавство, красне письменство, де він залишив своїми дослідженнями помітний слід.

Ключові слова: І. Огієнко, виховання духовних цінностей, духовний розвиток особистості, науково-педагогічна спадщина, еміграція, рідномовна освіта.

Актуальність теми дослідження. Науково-педагогічна спадщина Івана Огієнка тривалий час не була предметом спеціального дослідження, це і стало поштовхом для подальших розвідок, аналізу досліджень попередніх науковців. Результати аналізу науково-теоретичних досліджень педагогічних ідей І. Огієнка, зроблені науковцями, дозволили усвідомити стан вивчення порушеної проблеми на сучасному етапі та дійти висновку про необхідність продовження історико-педагогічних досліджень, спрямованих на виявлення значущих для нашої системи освіти ідей, науково-педагогічної спадщини вченого. Багато праць науковця залишилося нерозкритими. В опублікованих роботах досвідчених та молодих дослідників окремі питання розглянуті лише частково. Це стосується передовсім проблем, пов'язаних із формуванням особистості громадянина України, самовдосконаленням та подоланням прояву непристосованості української молоді, сфери родинного та соціального виховання тощо. Однак, незважаючи на досить широкий спектр усіх досліджених аспектів спадщини Івана Огієнка, зокрема педагогічної, на наш погляд, недостатньо вивченою залишається його науково-педагогічна діяльність у період еміграції, і більшість його праць до цього часу залишається недоступною широкому загалу науковців.

Ми розглянемо наукову спадщину одного із діячів еміграції, чиє творче становлення відбувалося в Україні – Івана Івановича Огієнка. На сьогодні в літературі про наукову спадщину науковця виявлені конкретні напрями досліджень: науково-педагогічний (А. Алексюк, Н. Ничкало, В. Майборода, Г. Сагач, М. Левківський, Б. Кобзар, С. Болтівець, Г. Опанасюк, Л. Ляхоцька, Т. Роняк та інші); джерелознавчий та бібліографічний (В. Ляхоцький, О. Музичук, С. Гальченко, З. Тіменик); видавничий і редакторський (Т. Ківшар, Ф. Погребенник, М. Тимошик); богословський (А. Колодний, З. Тіменик, Л. Філіпович); мовознавчий (А. Бурячок, Г. Стрельчук, Л. Бондарчук); літературознавчий (О. Мишанич, Є. Сохацька, В. Мацько); втілення національної ідеї (М. Жулинський, А. Качкан, І. Тюрменко).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Одними з перших, хто безпосередньо

присвятив себе вивченню наукової спадщини Івана Огієнка, були такі українські вчені: З. Тіменик (життєписно-біографічний нарис «Іван Огієнко (митрополит Іларіон): 1882 – 1972», «Огієнкові афоризми та сентенції», М. Тимошик (монографія «Голгофа Івана Огієнка: українознавчі проблеми в державотворчій, науковій, редакторській та видавничій діяльності»), А. Колодний, М. Кирюшко, Л. Філіпович (короткий нарис біографії і богословської концепції «Митрополит Іларіон»).

Дослідженню наукового доробку вченого присвячені дисертаційні роботи Г. Опанасюк «Виховання гуманної особистості школяра в педагогічній спадщині Івана Огієнка» та Т. Роняк «Проблема виховання учнівської молоді в спадщині І. Огієнка і творче використання її в сучасній школі України».

Проблемам формування національної самосвідомості учнівської молоді присвячені роботи Н. Уманець, А. Фасолі Л. Архипенко, Г. Бійчук; рідномовним обов'язкам ученого у практиці позакласної роботи розкрито у Н. Кудикіна, В. Чугаєвського, О. Мороз, В. Ляхоцького, Н. Ничкало, Т. Усатенко; методичну підготовку вчителя та виховне значення рідної мови досліджували Л. Ляхоцька, О. Корсакова, Л. Момот, С. Болтівець, В. Руденко Л. Попова, Г. Ткачук, С. Дмитрієв, А. Попович; роль наукової та громадсько-просвітницької діяльності І. І. Огієнка у процесі формування духовного розвитку особистості розкрито у працях О. Зорич, Г. Сагач, І. Кубинської. У статтях З. Тіменика, М. Жулинського, Д. Степовика, І. Тюрменко та ін. розглядаються основні напрями та етапи громадянської, просвітницької та наукової діяльності вченого.

Протягом останніх років у періодичних виданнях України з'явилося ряд статей історичного спрямування, в яких автори розглядають неординарну постать Івана Огієнка крізь призму архівних документів із відповідним аналізом відтворених у них подій, думок та досягнень. Зокрема, публікації В. Ляхоцького «Листи особових фондів ЦДАВО України як джерело до вивчення видавничої діяльності І.І.Огієнка» //Архіви України. – Вид-во «Українознавство», 1995. – № 1 – 3, «Невідомі документи про життя Івана Огієнка (на матеріалах фонду Українського державного університету у Кам'янці-Подільському)» // Студії з архівної справи та документознавства. - 1996. - Т. 1; З. Тіменика «Митрополит Іларіон (Огієнко) і митрополит Андрей Шептицький про духовність мови в державотворчому процесі (ретроспективний погляд) // Розбудова держави. – 1994. – № 8; І. Тюрменко «Іван Огієнко – митрополит Іларіон» // Український історичний журнал. – 1995. – № 2; М. Тимошика «Повернення книги. До виходу книги І.Огієнко «Історія української літературної мови» // Палітра друку. – 1996. – № 2 тощо.

Мета статті: проаналізувати зроблені науковцями історико-педагогічні дослідження, усвідомити стан вивчення порушеної проблеми на сучасному етапі та дійти висновку про необхідність виявлення значущих для нашої системи освіти ідей, науково-педагогічної спадщини І. Огієнка.

У дисертаційному дослідженні «Науково-педагогічна спадщина Івана Огієнка в контексті розвитку національної освіти і виховання в Україні» (2004) А. Марушкевич

наведені необхідні викладачам історії вітчизняної педагогіки результати, що сприятимуть усвідомленню студентами питань розвитку освіти в Україні з найдавніших часів до наших днів. У дисертації О. Гривнак «Лінгводидактичні ідеї Івана Огієнка» (1996) висвітлено питання зв'язку мови і психічних особливостей українського етносу в концепції вченого, обґрунтовано використання лінгводидактики І. Огієнка для підвищення ефективності педагогічного процесу в сучасній школі [2].

Іван Іванович Огієнко (митрополит Іларіон), державний і громадський діяч, поет і письменник, вчений і педагог. Був він і домашнім учителем, і засновником та першим ректором Кам'янець-Подільського державного українського університету, все життя працював на ниві освіти як теоретик і як практик. У 1917–1918 відіграв значну роль в українізації вищих навчальних закладів і шкільництва. Є автором численних підручників для початкової і вищої школи, у 1919 р. Огієнко був призначений міністром освіти УНР [3, с. 459 – 502].

Особиста роль міністра освіти Івана Огієнка у становленні мовної політики молодій Українській державі щодо вивчення своїх мов представниками національних меншин, відкриття ним кафедри польської мови у Кам'янець-Подільському державному українському університеті висвітлюється Л. Памірською у статті «Культурно-освітні передумови вивчення іноземних мов представниками національних меншин на Волині (20-і роки ХХ століття)». Прикладом для політиків та освітян, які організують будівництво поліетнічної культури в сучасній Україні, є ставлення Івана Огієнка до розвитку етносів, що населяють Україну.

Вагомим внеском І. Огієнка до педагогічної думки України стала розробка та реалізація концепції національного виховання. Свої ідеї національного виховання педагог втілював як автор підручників рідної мови. У своїй статті Л. Ляхощка «Хочеш добра своїй нації – не нехуй рідною мовою...» (Почат. шк. – 1997. – № 12. – С. 1–5) детально аналізує, що саме з першої читанки дитина одержує початкові уявлення про світ, долучається до мовного багатства свого народу. Як зазначав учений, гарний підручник із рідної мови – то національне надбання. Укладаючи підручники, він вважав доцільним використання віршів Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки та інших класиків, а також надавав великого значення наочним засобам навчання: малюнкам, таблицям, ілюстраціям [4, с.1 – 5].

У 1918 році Огієнко почав працювати над створенням своєрідного порадирика студентам, вчителям, учням і всім, хто бажав самостійно вивчати українську мову. Того ж року у видавництві книгарні Є. Череповського, що видавало переважно україномовну літературу, побачив світ його ґрунтовний бібліографічний покажчик «Українська мова».

Захоплення Кам'янця-Подільського більшовицькими військами (16 листопада 1920) змусило Огієнка емігрувати до Польщі. З 1920 жив у місті Тарнові, де заснував видавництво «Української Автокефальної Церкви», що випускало брошури і невеликі за обсягом книги, автором яких був і сам Огієнко. Заснувавши Теологічне товариство та здійснивши реорганізацію богословського факультету Манітобського університету, він очолював Науково-Богословське товариство, розгорнув велику науково-дослідницьку

та видавничу діяльність, відновивши видання і редагування науково-популярного журналу «Наша культура» (1951–1953, від 1954 – «Віра і культура») [5, с.6 – 11].

Під час перебування у Варшаві розгортає активну просвітницьку і видавничу діяльність: засновує науково-популярні щомісячники «Рідна Мова» (1933 – 1939), «Наша Культура» (1935 – 1937), приступає до видання 30-томної «Бібліотеки українознавства», тритомного збірника «Визволення України», пише й видає цілий ряд своїх наукових праць, продовжуючи багаторічну працю над перекладами Святого Письма українською мовою. Серед найпомітніших досліджень цього періоду – десяти томна «Історія церковнослов'янської мови». Проблеми мови особливо гостро постали в часи еміграції, оскільки відірваність від батьківщини негативно позначається і на мові. Дбаючи про долю дітей і підлітків українських емігрантів, Іван Огієнко, не маючи надії на польську владу, звертається до провідників українських православних приходів у Америці і Канаді з настійливим закликом порятувати українських дітей. У 1949 році у Вінніпезі вийшла друком Огієнкова «Історія української літературної мови». І весь цей час про неї в українському радянському мовознавстві практично зовсім не знали. Не могли ознайомитися з цією працею навіть учені-фахівці тому, що у наших наукових бібліотеках усі ці роки її не було, але серед української спільноти за кордоном вона стала дуже популярною.

Провідну роль у патріотичному вихованні І. Огієнко відводив сім'ї, адже саме в ній дитина вперше чує рідну мову, долучається до споконвічних традицій, вчиться шанобливо ставитися до батьків, родичів, сусідів. Увесь виховний процес має ґрунтуватися на таких духовних цінностях як Бог, родина, рідна мова, культура і батьківщина [6, с. 60 – 62]. Науковець не обмежувався настановними заходами, він був ще й чудовим методистом, розумів, що для становлення української освіти потрібні нові підручники, і сам створив низку підручників та посібників для школи й самонавчання.

Улітку 1944 р. І. Огієнко змушений був емігрувати у Словаччину, потім до Швейцарії (жив у Лозанні), а у вересні 1947 р. – до Канади у місто Вінніпег, де редагував літературно-науковий місячник «Слово істини». 8 серпня 1951 р. на Надзвичайному Соборі у Вінніпезі обраний предстоятелем Української Греко-Православної церкви у Канаді і митрополитом Вінніпегу. Огієнко доклав чимало зусиль для організації та розбудови українського національно-культурного та релігійного життя у Канаді.

Важливу роль Івана Огієнка-педагога розкриває Л. Ляхоцька, кандидат педагогічних наук, у статті «Сучасні аспекти андрагогіки в контексті педагогічної спадщини Івана Огієнка» [7, с. 205 – 218]. Саме з іменем І. Огієнка вона пов'язує формування андрагогічного підходу в Україні на початку ХХ століття, детально аналізує його андрагогічні погляди та діяльність, спрямовану на розвиток освіти дорослих. Це, в першу чергу, прагнення І. Огієнка налагодити підготовку вчителів нової генерації: робота в Товаристві шкільної освіти, підготовка і проведення Всеукраїнських з'їздів учителів і професорів, численні виступи перед учителями, написання підручників для самостійного навчання, відкриття українських університетів і гімназії для дорослих,

народних університетів і Педагогічної академії, курсів з підготовки та перепідготовки вчительських кадрів. Це також різнопланові зв'язки І. Огієнка з організацією «Просвіта», створення бібліотек як осередків самоосвіти дорослих. Його ідеї актуальні для сучасної педагогіки дорослих і практики роботи закладів післядипломної освіти.

Перевидані найголовніші фундаментальні праці ученого: «Українська культура», «Історія українського друкарства», «Історія української літературної мови», «Дохристиянські вірування українського народу», «Життєписи великих українців», «Наука про рідномовні обов'язки».

Висновки. Більшість досліджень висвітлює передовий досвід втілення його ідей у практику роботи сучасних навчальних закладів. У своїй сукупності наукові дослідження сприяють формуванню іміджу І. Огієнка як духовного провідника українського народу, ученого, громадянина, патріота, показують величезний потенціал його духовної спадщини.

При Кам'янець-Подільському університеті створено Центр огієнкознавства, який очолює професор кафедри історії української літератури та компаративістики, голова Всеукраїнського товариства Івана Огієнка, кандидат філологічних наук, професор Є. Сохацька. Творча спадщина Івана Огієнка має, без сумніву, величезний виховний потенціал, що є досить важливим для сучасних педагогів – дослідників його творчості.

Реалії нашого сьогодення не лише дають підстави для подальшого вивчення досвіду педагога І. Огієнка, але й спонукають до його відродження та впровадження в життя. Його педагогічні ідеї залишаються вагомими і важливими в контексті розвитку сучасної школи й актуальними у світлі нинішніх проблем освітан.

Література

1. Науково-педагогічна спадщина Івана Огієнка в контексті розвитку національної освіти і виховання в Україні [Текст] : дис... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Алла Адамівна Марушкевич; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2004. – 402 арк.
2. Гривнак О.С. Лінгводидактичні ідеї Івана Огієнка Лінгводидактичні ідеї Івана Огієнка : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.С. Гривнак ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 1999. – 22 с.
3. Тюрменко І. І. Іван Огієнко (Митрополит Іларіон) / І. І. Тюрменко // Історіографічні дослідження в Україні : зб. Інституту історії України НАН України. – 2002. – Вип. 12. – С. 458 – 508.
4. Ляхоцька Л. Л. Хочеш добра своїй нації – не нехтуй рідною мовою... / Л. Ляхоцька // Початкова школа. – 1997. – № 12. – С. 1 – 5.
5. Іларіон (Митрополит). Книга нашого буття на чужині: Бережимо все своє рідне! / Іларіон (Митрополит) // Ідеол.-іст. нариси. – Вінніпег : Укр. Наук. Богослов. Т-во, 1956. – 168 с.
6. Коркішко О. О. Становлення патріотичного виховання в 19 – 20 ст.: історичний аспект / О. Коркішко // Рідна шк. – 2004. – № 2. – С. 60 – 62.

7. Ляхощка Л. Добрий підручник – шлях до учня (Іван Огієнко як автор і видавець національного підручника) // Науковий збірник Кам'янець-Подільського державного університету, Всеукраїнське товариство І. Огієнка ; Є. Сохацька (ред.). – Серія: Історія та філологія. – Кам'янець-Подільський, 2003. – С. 175 – 185.

8. Вишневецький О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки [Текст] : навч. посіб. / О. І. Вишневецький. - вид. 3-є, доопрац. і допов. – К.: Знання, 2008. – 566 с.

9. Руденко Ю. Основи сучасного українського виховання / Ю. Руденко. – К. : В-во ім. О. Теліги, 2003. – 328 с.

И. А. Федоров

ИСТОРИОГРАФИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ И. ОГИЕНКО

Проанализированы исследования научно-педагогического, творческого наследия И. Огиенко проведенные учеными, раскрыто национальное прозрение и осознание его как сына великого, талантливого народа, его просветительская деятельность. Сделан обзор главных направлений по таким областям знаний, как языкознание, литературоведение, история, культура, религиоведение, художественная литература, где он оставил своими исследованиями заметный след.

Ключевые слова: И.Огиенко, воспитание духовных ценностей, духовное развитие личности, научно-педагогическое наследие, эмиграция, отечественное образование.

I. Fedorov

HISTORICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCH OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL HERITAGE OF I. OHIYENKO

Analysis of studies of scientific, educational, literary heritage of I. Ohiyenko held by scholars was made, showing national self-awareness and insight of him as a son of the great, talented people, his educational activities were investigated. A short list of the main areas of such disciplines as linguistics, literature, history, culture, religion, letters, where he left his mark was made.

Key words: I.Ohiyenko, teaching the spiritual values, the spiritual development of a personality, pedagogic heritage, emigration, native language education, personality development.

ОЗНАЙОМЛЕННЯ УЧНІВ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ З УКРАЇНСЬКИМИ ЗВИЧАЯМИ І ТРАДИЦІЯМИ ВШАНУВАННЯ ПАМ'ЯТІ ПОМЕРЛИХ У ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ Ф. ВОВКА (1847 – 1918)

Автор статті аргументує необхідність прилучення учнів сільської школи України до звичаїв і традицій народу. Невипадковим є звернення до аналізу тих звичаїв і традицій українського народу, що стосуються вшанування пам'яті померлих. Одним із перших дослідників цієї проблеми в українській етнопедагогіці вважається Ф. Вовк (1847 – 1918 рр.). Саме в його науковому доробку представлено оригінальні ритуальні дієства, що ретельно зберігалися і передавалися українцями від покоління до покоління впродовж багатьох століть. Цінними є порівняльні спостереження видатного вченого, отримані під час етнографічних подорожей. Заслужують на увагу не лише послідовні етапи прощання з померлими, але й термінологія, що використовується для позначення учасників церемонії, предметів побуту українців. Інтерес читачів можуть привернути прикмети українців, що їх дотримувалися наші пращури, ретельно оберігаючи традиції свого етносу.

Ключові слова: сільська школа, учні, звичаї, традиції, українці, померлі, творча спадщина, Ф. Вовк.

Постановка проблеми, її зв'язок з важливими завданнями. Сучасний стан соціально-політичного та економічного життя суспільства, позначений багатьма негативними проявами в розвитку і поведінці молодого покоління, посилює увагу дослідників педагогічної науки до вивчення і популяризації традицій і звичаїв українського народу. Це, на нашу думку, надасть змогу більш ефективно розв'язувати проблеми підготовки молоді до подружнього життя і зміцнення репродуктивного здоров'я жінки, профілактики проявів адиктивної, віктимної, суїцидальної поведінки та інших девіацій, популяризації здорового способу життя та активного залучення до нього дітей і молоді.

Пріоритетну роль у цій роботі відіграє сільська школа, яка в усі часи була і залишається духовно-моральною основою суспільства, джерелом ментальності та оберегом народних традицій. Саме ця ланка освітньої системи України є найбільш сприйнятливою до трансформаційних змін, що торкаються всіх сфер суспільного життя. У зв'язку з цим постає нагальна потреба прилучення учнів сільської школи до відродження національних звичаїв, активної участі в етнографічних заходах, народних святах.

У цьому контексті особливої актуальності набувають ідеї української народної педагогіки, що широко представлені у творчій спадщині Ф. Вовка як результат плідної наукової, культурно-просвітницької й громадсько-політичної діяльності, відображені в епістолярних, монографічних, рукописних і друківаних матеріалах та працях ученого.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми, виокремлення невирішених її частин. Проведений нами аналіз етнопедагогічної літератури доводить, що звичаї й традиції вшанування українцями пам'яті померлих є найменш дослідженими. І хоча з X ст. поховальні ритуали зазнавали постійних змін, остаточно вони були сформовані в XIII ст., а центральне місце в них Ф. Вовк відводить саням. Учений наголошує на тому, що використання саней для похорону не є виключно українським звичаєм, оскільки до кінця XIX ст. такий звичай зберігся майже в усіх слов'янських народів.

Свої міркування щодо традиції використання саней у поховальному обряді Ф. Вовк підтверджує матеріалами дослідження Д. Анучина, слов'янським літописом Нестора та іншими історичними документами, що підтверджують цю традицію наших пращурів у період із X по XIV ст. Очевидно, що жодних даних про значення саней у поховальному обряді впродовж XV – XVI ст. ученим не знайдено, але з XVII ст. цю церемонію описують навіть іноземні дослідники.

За свідченням самого Ф. Вовка, «доісторичне минуле сучасної української території має досить обтяжний матеріал для відтворення похоронних звичаїв, але цей матеріал дуже різний для різних місцевостей та дуже мало зв'язаний з тим, що являє собою похорон доби вже історичної» [2]. Свої міркування вчений підтверджує археологічними знахідками різної історичної доби, але звертає увагу на те, що з прийняттям християнства старовинні способи похорону зникли, проте обряди українців зберегли в собі багато давніх рис.

Оскільки шанобливе ставлення до пам'яті пращурів має якнайбільший вплив на свідомість і поведінку молодого покоління, то **метою статті** є ознайомлення учнів сільської школи з українськими звичаями і традиціями вшанування пам'яті померлих за матеріалами творчої спадщини видатного вітчизняного вченого Федора Кіндратовича Вовка (1847 – 1918).

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. В одному зі своїх листів до М. Сумцова [6] від 20 червня 1895 р. Ф. Вовк ділиться планами щодо збирання матеріалів з української народної педагогіки. При цьому він акцентує увагу на таких аспектах, як «ігрища в давніх слов'ян та українські весільні звичаї, постриги в Давній Русі й інших слов'ян, народне знання (землеробство, лічба), звичаї возити мерців на санях». Зазвичай поховальні обряди не відзначаються таким колоритом, як весільні, але відображають давню традицію надання померлим «вічного спокою» у певній віддалі від живих. Ф. Вовк знайшов кілька українських переказів, що дали йому привід припустити існування за давніх часів навіть евтаназії (добровільного відходу з життя). Учений стверджує, що українці з давніх часів удавалися до різних способів, щоб допомогти душі відділитися від тіла: робили отвір у стіні, розбирали стріху, клали помираючого на землю, просили паламаря дзвонити в церковний дзвін «по померлому» та ін. Біля вмираючого постійно чатують рідні з запаленою восковою свічкою.

За розвідками Ф. Вовка, в окремих регіонах України (наприклад, на Гуцульщині)

помираючого обмивають ще за життя, одягають на нього чисту білизну, святковий одяг і слідкують за тим, щоб душа людини не відійшла без запаленої «громниці» (стрітенської воскової свічки) у руках. У більшості регіонів України тіло померлого обмивають і вдягають після його смерті. При цьому послідовність дій має бути така. Спочатку померлого роздягають і садять на стілець у доволі широкому цебрі з водою. Тіло покійного миють, зачісують волосся, а в чоловіків голять бороду. Слід спостерігати за тим, щоб очі померлого були закриті (за народною прикметою, якщо вчасно не закрити йому очі, то найближчим часом помре хтось із рідних).

Після миття покійного воду разом із волоссям і гребінцем виливають у таке місце, де не ходять ні люди, ні домашня тварина; зазвичай це має бути вузьке місце між будинками, або *кошниця* для кукурудзи. Як правило, на померлого вдягають сорочку, штани, а на ноги – *каликти* (полотняне взуття). Лише в небагатьох регіонах України на померлого вдягають звичайне святкове вбрання. За спостереженнями Ф. Вовка, у бойків та інших народів західної України, які використовують шпонки для застібування одягу, таких шпонок немає ні на весільному, ні поховальному вбранні.

Що стосується жінок, то на заміжніх одягають сорочку, спідницю, іноді білу свиту або корсетку, підперезують червоним або зеленим поясом, голову пов'язують наміткою, а ноги обгортають грубим серпанком. Якщо ховають дівчину на виданні, то її вибирають як на весілля: голову прикрашають вінком із барвінку, з квітками і стрічками, а на палець правої руки вдягають персня. Ф. Вовк наводить версію Х. Ящуржинського, згідно з якою у громаді для померлої дівчини вибирають парубка, який в урочистому вбранні має слідувати за труною (так само вчиняють, якщо з життя іде парубок). Зверху на труну кладуть коровай, який після похорон ламають на шматочки і роздають усім родичам померлого (в окремих регіонах України йому за пазуху кладуть ще й три маленьких хлібчики).

Повернемося до послідовності поховальної церемонії. Після того, як померлого вдягли відповідно до його статі й віку, його кладуть на лаві під вікнами головою до образів, бо на столі кладуть лише маленьких дітей, яким не виповнилося шести років. За народною прикметою, на підвіконня ставлять кухоль із водою: оскільки душа не відлітає до вечірнього подзвону, до того ж їй неодмінно хотітиметься пити. Ф. Вовк наголошує, що саме через цю прикмету родичі відразу біжать до паламаря, щоб той задзвонив «за упокій». До кінця похорону в хаті припиняють будь-яку роботу, навіть не вимітають сміття, нічого не висаджують на городі, не підкладають під насідку яєць. Чоловіки з роду померлого ходять без шапок, а дівчата – з розпущеними по спині і плечах косами.

За народним звичаєм, плакати рідним за померлим не рекомендують, щоб не переобтяжувати його перебування на тому світі (особливо не радять плакати матері за померлим первістком), але можна для цього запросити плакальницю.

Ф. Вовк наводить оригінальні розвідки Х. Ящуржинського і П. Чубинського, згідно з якими в Уманському повіті на Київщині та на Поділлі на похороні не плакали, а веселилися: співали пісні, грали на дудці. Однією з народних ігор у цей час була *бити*

лубка, сутність якої полягає в тому, що одному з гравців на голову накидають кожух, а інші б'ють його іззаду джгутом до того часу, поки він не вгадає, хто його вдарив, тоді вгаданий займає його місце.

Аналогічні народні ігри (*лопатки, грушки*) Ф. Вовк побачив у східній Галичині, і виконуються вони парубоцькою громадою перед труною померлого, навіть незважаючи на присутність священика, який читає Псалтир. За спогадами В. Гнатюка, такі ігри являють собою відгомін дохристиянських часів, а відповідна традиція донині збереглася в народів Кавказу [2, с. 213].

Наступного дня після смерті прийнято лагодити *труну* або *деревище*, бо в українській термінології гробком прийнято називати могильну яму. За давніх часів труну виготовляли зі стовбура дерева, що його розколювали навпіл і виколупували середину, і лише з плином часу почали виготовляти з дощок. Зазвичай цю працю доручають комусь із майстрів, але, за народним повір'ям, гроші за роботу брати не можна, як не можна і відмовитися від неї. Про таких майстрів українці кажуть, що вони знають якесь закляття, що робить їхню працю безпечною. У галичан прийнято в одній зі стінок труни залишати маленьке віконце, щоб душа померлого час від часу могла навідуватися до тіла. Для наповнювача підстилки і подушки заборонено використовувати м'який матеріал на зразок пір'я, тому надають перевагу стружкам або соломі. Померлого кладуть у труну тільки після того, як до хати прийшов священик і відчитав його; при цьому чоловіка кладуть чоловіки, а жінку – жінки. За народним звичаєм, на подушку біля голови померлого кладуть свіжі або сухі пахучі квіти відповідно до пори року. Також прийнято класти у труну улюблені речі померлого, без яких йому не обійтися на тому світі: шапку, палицю, рушник, гроші, пляшку горілки, цигарки, тютюн, люльку, а з продуктів – хліб і сіль. Дитині кладуть яйце або яблуко.

Перш ніж винести померлого з хати з ним мають попрощатися рідні, які мають по черзі поцілувати лоб, руки, коліна та ноги. Не зробити цього – означає скривдити померлого, не вибачити йому нанесених за життя образ. Виносять померлого ногами вперед, тричі стукаючи об кожний поріг, щоб він попрощався з хатою і більше ніколи не повертався до неї. Прийнято обсипати труну житом, щоб рідні ніколи не бідували. Як тільки-но померлого винесли, за ним відразу зачиняють двері, а з сіней виносять діжу, навколо якої по черзі обходять усі родичі. На місце, де стояла труна, кладуть сокиру, щоб ніхто більше не помер. Іноді господиня хати кладе на це місце новий горщик так, щоб він розколовся на дрібні шматочки. Після цього до процесії приєднуються всі присутні. У багатьох регіонах України в цей час випускають із хлівів худобу, коней, щоб і вони попрощалися зі своїм господарем (господаркою). Після виносу померлого за ворота, господарка посипає подвір'я вівсом, а ворота зав'язує червоним поясом або рушником, щоб худоба не пішла з двору за небіжчиком. Залежно від відстані до церкви і цвинтаря, труну або несуть на плечах, або везуть на санях. До кінця ХІХ ст. на Галичині труну перевозили на санях, в які запрягали волів.

Поховальна церемонія дівчини на виданні нагадує весільну. Для цього збирають дружок, старост, бояр, свашок, яких перев'язують рушниками. На віко труни кладуть

хустку і хлібину. Хустку, яку молода повинна дарувати молодому, жертвують священику на церкву. Усім дружкам у коси влітають чорні стрічки, а в руки дають *проводнички* – маленькі воскові свічки зеленого кольору.

Щодо виходу з церкви, то Ф. Вовк описує поховальну церемонію в такій послідовності. На чолі процесії йде селянин із великим хрестом, що перев'язаний рушниками, і два помічники зі свічками темно-зеленого кольору. За ними йдуть люди, які несуть церковні корогви з хрестами вгорі, а за ними ще двоє: один із меншим хрестом, другий – із образом. Далі в супроводі диякона слідує священик із хрестом і кадилом у руках, а за духовенством ідуть сани, запряжені двома парами волів. Коло волів ідуть погонич із батогом і двоє селян із темно-зеленими свічками. Поодаль тримаються старці з торбинами для подаяння. За сannyaми йдуть заміжні жінки з білими намітками на головах і вдягнені у свити з білого сукна. Дівчата голови не покривають, але зав'язують барвистими стрічками.

Ф. Вовк стверджує, що звичай возити померлого на санях навіть улітку зберігся до кінця XIX ст. лише в західних регіонах України, відомих своїм консерватизмом щодо етнічних звичаїв і традицій. На інших територіях України сани замінили возом.

Після погребіння всі повертаються до хати, де на них чекає поминальний обід, що починається з *колива* (розвареної пшениці чи ячменю з медом). Перш ніж сісти за стіл усі, хто торкався чи ніс труну, повинні помити руки водою і торкнутися до печі.

Висновки і перспективи подальших розвідок з напряму дослідження. Отже, українські поховальні обряди мало чим відрізняються від таких обрядів в інших народів. Виявлені Ф. Вовком риси подібності свідчать про архаїчні пережитки, що збереглися з давніх часів і не змінилися з прийняттям християнства. Збереження і дотримання сучасним поколінням цих обрядів і традицій є не лише даниною, але й виявом поваги до свого етносу, проявом готовності примножувати його кращі надбання.

Безперечно, стаття не вичерпує всього кола проблем, пов'язаних із вихованням молодого покоління в умовах сільської школи. Подальших наукових розробок потребує проблема розробки Ф. Вовком методологічних засад антропологічного підходу в наукових дослідженнях, а також широке коло питань весільної обрядовості українців, використання народного знання у навчально-виховному процесі сільської школи.

Література

1. Вовк М. Взаємодія здобутків народного виховання і педагогічної науки в розвитку особистості [Текст] / М. Вовк // Вісник Прикарпатського університету. Серія Педагогіка. – Івано-Франківськ : Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефаника, 2007. – Вип. XIII–XIV. – С. 61 – 68.
2. Вовк Хв. Студії з української етнографії та антропології / Хв. Вовк. – К. : Мистецтво, 1995. – 336 с.
3. Гарбера Н. Ф. Українська народна педагогіка про шляхи та засоби попередження інфантильності та аморальності дітей [Текст] / Н. Ф. Гарбера // Виховна робота в школі. – 2012. – № 8. – С. 13 – 19.
4. Енциклопедія освіти / гол. ред. акад. НАН і НАПН України В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Енциклопедія українознавства / за ред. В. Кубійович. – Т. 1. – Львів : Молоде життя, 1993. – 400 с.

6. Центральний державний історичний архів України, м. Київ, ф 2052, оп. 1, спр. 258, арк. 362–363.

М. Г. Томенко

**ОЗНАКОМЛЕНИЕ УЧАЩИХСЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ С УКРАИНСКИМИ
ОБРЯДАМИ И ТРАДИЦИЯМИ ПОМИНАНИЯ
ПАМЯТИ УМЕРШИХ В ТВОРЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ Ф. ВОВКА (1847-1918)**

Автор статьи аргументирует необходимость приобщения учащихся сельской школы Украины к обрядам и традициям народа. Предполагается, что именно посредством народной педагогики можно более эффективно решить проблему профилактики адиктивного, виктимного, суицидального поведения и других девиаций, популяризовать здоровый образ жизни среди ученичества. Не случайным является обращение именно к анализу обрядов и традиций украинского народа, которые касаются поминания умерших. Одним из первых исследователей этой проблемы в украинской этнопедагогике считается Ф. Вовк. Именно в его научном наследии представлены оригинальные ритуальные действия, которые тщательно оберегались и передавались украинцами от поколения к поколению в течение многих столетий. Ценными являются сравнительные наблюдения выдающегося ученого, полученные во время этнографических путешествий. Заметно, что для творческого наследия Ф. Вовка характерным является постоянное сравнение с аналогичными ритуалами и церемониями представителей других регионов Украины, народов Европы и Кавказа. Акцентируется на материалах исследований аналогичных обрядов, собранных Д. Анучиным, П. Чубинским, Х. Ящуржинским. Заслуживают внимания не только последовательные этапы прощания с умершими, но и терминология, используемая для обозначения участников церемонии, предметов быта украинцев. Интерес читателей могут привлечь приметы украинцев, которых придерживались наши предки, тщательно оберегая традиции своего этноса.

Ключевые слова: сельская школа, учащиеся, обычаи, традиции, украинцы, умершие, творческое наследие, Ф. Вовк.

M. Tomenko

**FAMILIARIZATION OF PUPILS IN VILLAGE SCHOOLS WITH UKRAINIAN RITE
AND TRADITION TO HONOUR MEMORIES OF DECEASED IN THE
CREATIVE HERITAGE OF F. VOVK (1847-1918)**

The author argues the need of involving pupils of village school in Ukraine into rite and traditions of folklore. It is expected that exactly by means of public pedagogic it is possible to more effectively solve the problem of preventive maintenances an addictive, victim, suicide of the behaviors and the other deviations, popularize sound lifestyle amongst time sprint as a pupils. Not casual is addressing to rite analysis exactly and tradition of Ukrainian folk concerning remembering memories that deceased. One of the first researchers of this problem in Ukrainian ethnopedagogy is considered to be F. Vovk (1847-1918). Exactly in his scientific heritage are presented original ritual actions, which were carefully kept by Ukrainians from generation to generation during many centuries. Valuable are the comparative observations of the prominent scientist, got during ethnographic journey. It is notable that for creative heritage

of F. Vovk typical is the constant comparison with similar ritual and ceremony of the representatives of other regions of Ukraine, folk of Europe and Caucasus. It is accented on material of the studies similar rite, collected by D. Anuchin, V. Hnatuk, P. Chubynskiy, H. Yaschurzshinskiy. Attention is paid not only to the consequent stages of the farewell with deceased people, but also terminology, used for indication participant to ceremonies, subject to Ukrainians. The interest of the readers can be attracted to Ukrainians, who kept our ancestors rites and carefully keep traditions of our ethnos.

Keywords: village school, pupils, custom, traditions, Ukrainian, deceased, creative heritage, F. Vovk.

УДК 371.385.1

А. П. Гриценко

МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ УМІНЬ ВИКОРИСТОВУВАТИ ІНФОРМАЦІЙНІ РЕСУРСИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ

У статті аналізуються основні положення формування у старшокласників умінь використовувати інформаційні ресурси. Розглянуто механізм формування вмінь, які дозволяють значно покращити результативність навчально-виховного процесу з історії. Проаналізовано основні етапи механізму формування вмінь та визначено основні форми роботи старшокласників в умовах використання інформаційних ресурсів.

Ключові слова: формування вмінь, інформаційні ресурси, уміння, інформація, історія.

Постановка проблеми, її зв'язок з важливими завданнями. Формування вмінь використовувати інформаційні ресурси починається з розуміння ролі інформації в житті суспільства. Сучасний школяр має усвідомлювати, наскільки важливо володіти інформацією, зберігати її, систематизувати і передавати. Освічена людина повинна мати насамперед уміння знаходити необхідну інформацію для професійної та повсякденної діяльності, користуватися цією інформацією, аналізувати, синтезувати, оцінювати як її, так і її джерела, використовуючи при цьому новітні інформаційні та комунікаційні технології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. У психолого-педагогічній літературі розмаїтість поглядів на поняття «уміння» пояснюється тим, що останні розглядаються як психологічна та педагогічна категорії та мають багатоконпонентну структуру. Суть поняття «уміння» як педагогічного феномена розкривається на основі психологічної теорії діяльності, що є підсистемою цілісної єдності педагогічної системи.

Незважаючи на значну кількість визначень суті поняття «уміння», більшість науковців погоджується з тим, що уміння – це свідоме володіння певними прийомами діяльності, від наявності яких залежить успіх виконання тієї чи іншої дії [4; 9; 12].

Поняття «формування вмінь» – дидактична категорія. Його зміст, механізми й

умови, можливість здійснення педагогічного впливу на цей процес ґрунтуються на фундаментальних працях видатних психологів Л. Виготського, О. Леонтєва, С. Рубінштейна та інших [5; 14; 22]. Формуванню вмінь і навичок як педагогічній проблемі присвячено праці багатьох педагогів, зокрема Ю. Бабанського, Є. Ільїна, Л. Ітельсона, О. Леонтєва, В. Онищука та інших [1; 10; 11; 14; 17].

Виходячи з цього, у статті ставимо за мету проаналізувати у вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній літературі механізм формування у старшокласників умінь використовувати інформаційні ресурси у процесі навчання історії, а також узагальнити поняття класифікації означеного процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Уміння завжди буде свідомою дією, адекватною цілям його використання та отриманню навчального історичного матеріалу. Роль пізнавальних умінь у сучасному процесі навчання історії багатогранна: по-перше, їх формування є одним із головних завдань шкільної історичної освіти, оскільки на цій основі відбувається розвиток і вдосконалення пізнавальних можливостей учнів, їх компетентності, розкривається їх індивідуальність; по-друге, пізнавальні вміння – органічна частина змісту, який опановують учні для самостійного і критичного сприйняття історичного матеріалу; по-третє, пізнавальні вміння – це засіб формування історичних знань, особистісних суджень і мотивованого ставлення до минулого; по-четверте, пізнавальні вміння можуть бути вагомим критерієм успішності навчання і викладання.

Крім того, О. Пометун ще виділяє й п'ятий аспект, коли «пізнавальні вміння можуть виступати і як вагомий критерій успішності навчання і викладання. Уміння, використані учнем для організації своєї відповіді, можуть і повинні виступати показником, вимірювачем результатів навчання» [16, с. 75].

Уміння старшокласників засвідчують ступінь оволодіння ними прийомами навчальної роботи. Ознакою сформованого вміння є здатність учнів переносити відомі їм навчальні або розумові дії (прийоми) в нову ситуацію, вибирати і використовувати адекватні прийоми для розв'язання оригінальних задач. У будь-якому разі вміння завжди буде свідомою дією, адекватною цілям її застосування і змісту навчального історичного матеріалу [16, с. 74].

Сучасна наукова думка пропонує низку класифікацій загальнонавчальних умінь. Так, деякі дослідники підкреслюють, що вміння можуть бути вузькопредметними (специфічними для певного навчального предмета) або загальнопредметними [24, с. 15].

Л. Кондрашова загальнонавчальні вміння умовно поділяє на:

- мисленнєві (уміння здійснювати аналіз, синтез, порівняння, встановлювати причиново-наслідкові зв'язки, робити узагальнення, висновки);
- інформаційні (уміння «згортати» інформацію – від тексту до таблиці, схеми, плану; уміння «розгортати» інформацію – описувати й читати схеми, формули, таблиці, креслення);
- комунікативні (уміння працювати в групі, парі, грамотно висловлювати власні думки);

– організаційні (уміння самостійно виконувати завдання за алгоритмом, уміння самооцінки й самоперевірки) [13, с. 52].

Від цього підходу до класифікації пізнавальних умінь дещо відрізняється варіант класифікації за вимогами до рівня підготовки випускників основної і повної середньої школи. Види діяльності й уміння, що повинні стати одним зі значущих результатів шкільної історичної освіти, можуть бути поділені на 6 груп: 1) хронологічні; 2) просторові (картографічні вміння); 3) інформаційні (вміння працювати з джерелами); 4) мовленнєві (усно та письмово описувати історичні події та явища); 5) логічні (аналізувати, пояснювати історичні факти); 6) аксіологічні (формулювати версії та оцінки історичного руху і розвитку) [16, с.77].

У своїх дослідженнях В. Паламарчук [18; 19] та О. Резіна [21] розглядають інформаційні вміння разом із організаційними, інтелектуальними і комунікативними, окреслюють їх як спосіб пошуку, опрацювання, збереження різноманітних даних і відомостей, а також розглядають їх формування на основі технологій об'єктно-орієнтованого програмування із застосуванням дослідницького методу. І. Лукаш [15] визначає інформаційно-пошукові вміння в системі інтелектуальних умінь і залучає до їх складу: вміння організувати зберігання інформації; уміння організувати пошук інформації; вміння структурувати інформацію тощо.

Навчально-інформаційні вміння, за Ю. Бабанським [2], передбачають наявність умінь здійснювати бібліографічний пошук, працювати з книгою, довідником. А. Усова і А. Бобров [3] розглядають інформаційно-пошукові вміння як уміння знаходити необхідні дані й відомості в навчальній та науково-популярній літературі та як уміння працювати з каталогами та інформаційними системами бібліотек. Вони вважають, що такі вміння дають змогу самостійно набувати, поглиблювати знання і мають першорядне значення для успішного навчання. Отже, в усіх означеннях окреслених вище умінь ключовими є пошук та опрацювання інформації.

Розвиток умінь школярів становить частину змісту освіти, в тому числі історичної. Розвиток у школярів прийомів і відповідних їм умінь розумової діяльності та навчальної роботи не можливе без цілеспрямованої діяльності вчителя.

Важливе місце в цьому процесі посідає робота учнів з джерелами знань, передусім із фрагментами текстів. Цілеспрямовано формуючи в учнів уміння, вчитель прагне до оптимального розвитку їх пізнавальної самостійності, вчить учитися і поповнювати свої знання, готує до творчої праці. Уміння школярів ґрунтуються на знанні прийому навчальної роботи (складання плану відповіді, порівняльної таблиці), якому відповідають певні прийоми розумової діяльності (аналіз і синтез, порівняння, узагальнення) [8, с. 23].

Прийоми навчальної роботи, на думку П. В. Гори, – це ті способи, якими вона може бути виконана і які можна виразити у вигляді переліку дій з різним за характером історичним матеріалом. Перелік дій, що становлять прийоми, дає загальний напрям, порядок виконання роботи. Прийоми навчальної роботи виражені у словесно-письмових чи графічних діях. Використання прийомів можна бачити. Допустимі

помилки у використанні прийомів можна виправляти, домагаючись їх точного застосування, засвоєння і одночасно засвоєння досліджуваного з їх допомогою навчального матеріалу. Прийоми навчальної роботи детермінують відповідні розумові дії: аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, порівняння навчального матеріалу, прийоми історичної уяви, запам'ятовування [7, с. 153].

Здатність перенести засвоєний прийом у нові умови: застосувати його в роботі з принципово іншим змістом або джерелом знань – головний критерій сформованості вміння [23, с.89].

Пред'являючи вимоги до вмінь школярів відповідно до переліку в програмі, необхідно пам'ятати, що у формуванні кожного з них є загальні етапи:

Початковий етап. Школярі отримують знання про прийом навчальної роботи, дізнаються, з яких дій він складається, в якій послідовності виконується: від дій за зразком (під керівництвом вчителя) вони поступово переходять до більш самостійної діяльності в аналогічній ситуації.

Проміжний етап. Знайомий прийом використовується в нових умовах, коли освоюється інший навчальний матеріал або інші за своїм характером джерела знань. Учитель пояснює школярам нові дії, що входять у вже відомий прийом, і вимагає їх усвідомленого виконання.

Завершальний етап. Учні засвоюють усі дії, що становлять прийом, у результаті його багаторазового повторення і перенесення на нові об'єкти: таким чином, у них виробляється міцне вміння [8, с. 24].

Освоєння кожного прийому навчальної роботи триває, як правило, кілька років. Окремі вміння формують лише до кінця сьомого та восьмого року навчання. До них належать уміння: складати хронологічні та синхроністичні таблиці, порівнювати історичні явища, зіставляти ознаки і т. ін.

М. Студенікін виділяє чотири етапи у формуванні вмінь під час навчання історії: 1) формування орієнтовної основи вміння, передбачає розкриття суті розумової операції вчителем. На цьому етапі складається план – пам'ятка виконання операції; 2) первинне застосування учнями операції при самостійному виконанні завдань; 3) тренувальні завдання, що поглиблюють знання і навички; 4) застосування вміння за типом все більш віддаленого переносу [23, с. 89].

Як стверджує О. Пометун, уміння учня показують ступінь оволодіння ним прийомами навчальної роботи. Ознакою сформованого вміння є здатність учнів переносити відомі їм навчальні або розумові дії (прийом) в нову ситуацію, вибирати і використовувати адекватні прийоми для розв'язання оригінальних задач. У будь-якому випадку вміння завжди буде свідомою дією, адекватною цілям її застосування і змісту навчального історичного матеріалу [16, с. 74].

Для виконання певної дії потрібне попереднє орієнтування – врахування багатьох умов (властивостей матеріалу й інструменту, послідовності операцій тощо). Сама дія (його виконавча частина) може бути дуже простою.

Головними умовами успішного формування вмінь є усвідомлення мети завдання, розуміння його змісту і способів виконання. Цьому сприяє пояснення змісту завдання, демонстрування кращих виконаних раніше завдань та самого виконання. Для формування вмінь важливі свідоме ставлення, готовність учня до вироблення вмінь, інтересу з метою ефективного виконання дій, спрямованих на розв'язання завдання. Не менш важливу роль відіграють тип нервової системи, попередній досвід, теоретичні знання, нахили і здібності учня тощо.

Для успішного формування вмінь використовувати інформаційні ресурси сучасні старшокласники мають оперувати різними джерелами інформації та аналізувати різні, часом навіть протилежні позиції авторів. Згідно з думкою німецького дидакта К. Бергмана, «...під час вивчення історії в школі треба уникати уявлення, що є тільки одна історія й тільки одне правдиве або правильне висловлювання про якийсь історичний факт чи обставину за рамками ізольованих констатацій фактів. Школярі під час обговорення вибраних історичних подій повинні знати й критично аналізувати також суперечливі позиції істориків» [6, с. 7].

Формування вмінь залежить і від умов навчання, організації процесу вправління – послідовності засвоєваних дій, переходу від простіших до складніших завдань, від повільного до швидкого темпу їх виконання. Тривале, безперервне вправління, як і тривалі перерви у ньому, не сприяють успішному формуванню вмінь.

Незважаючи на те, що основна початкова праця вчителя і учнів у напрямі формування вмінь проводиться у 5 – 7-х класах, у старших класах вона не припиняється і стає складнішою за рахунок зростання вимог до підготовки учнів з історії, ускладнення навчального матеріалу, зростання його обсягу, залучення нових історичних джерел, ускладнення самих прийомів пізнавальної діяльності, зміни співвідношення прийомів емпіричного і теоретичного вивчення історії на користь останніх, «згортання» початкових логічних операцій у внутрішню розумову форму (аналіз інформації, зіставлення, систематизація і т. п.) і «матеріалізації» тільки завершальних дій в усних і письмових відповідях (узагальнювальні характеристики, оцінні висновки, есе, порівняльно-узагальнювальні й конкретизувальні таблиці, тезові плани і т. п.). У зв'язку з принциповим відновленням складу пізнавальних умінь актуальною є розробка методики навчання школярів прийомів самостійного і критичного аналізу різноманітних історичних джерел, зіставлення протилежних версій і обґрунтованого вибору однієї з них, аргументації власних оцінок минулого тощо [16, с. 81 – 82].

Систематичний розвиток необхідних школярам умінь і навичок та їх історичного мислення стимулює активну переробку знань і в підсумку формує правильне розуміння явищ суспільного життя. Виявляючи сутність окремих історичних подій, школярі вчаться глибше проникати в сутність процесу суспільного розвитку. Підвищується ефективність навчання і виховання.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок з напрямку. Пріоритетним напрямом сучасної освіти визначено формування такої особистості, яка

здатна володіти достатнім обсягом знань та самоосвітніми навичками, що створюють умови для самореалізації людини, здатної навчатися впродовж усього життя. Процес формування вмінь у людини та їх якість (стійкість, швидкість, безпомилкове виконання різних дій) залежить від змісту навчального матеріалу, індивідуально-психічних особливостей учнів, педагогічної майстерності вчителя, навчальної матеріальної бази тощо. Це, у свою чергу, зумовлює потребу формування у старшокласників не тільки спеціальних, але й загальнонавчальних освітніх компетенцій, таких, як уміння використовувати інформаційні ресурси у процесі навчання історії.

Вважаємо, що однією з цілей підготовки учнів старшої школи у процесі вивчення історії повинно бути формування у них умінь використовувати інформаційні ресурси, їх підготовка до використання традиційних та новітніх інформаційних ресурсів та джерел у навчальному процесі.

Література

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1997. – 254 с.
2. Бабанский Ю. К. Рациональная организация учебной деятельности / Ю. К. Бабанский. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
3. Бобров А. А. Формирование у учащихся учебных умений [Текст] / А. А. Бобров, А. В. Усова. – М. : Знание, 1987. – 78 с.
4. Бойко Е. И. К постановке проблемы умения и навыков в современной психологии / Е. И. Бойко // Советская педагогика. – 1955. – № 1. – С. 47.
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 479 с.
6. Власов В. Історичне джерело в арсеналі дидактичних засобів: чи здатна методика подолати втому від історії / Віталій Власов // Історія в школах України. – 2009. – № 4. – С. 3–8.
7. Гора П. В. Підвищення ефективності навчання історії в середній школі / П. В. Гора. – М. : Просвещение, 1988. – 153 с.
8. Запорожец Н. И. Развитие учений учащихся / Н. И. Запорожец // ПИШ. – 1981. – № 4. – С. 23 – 27.
9. Ильина Т. А. Структурно-системный подход к организации обучения / Т. А. Ильина. – М. : Знание, 1972. – 96 с.
10. Ильин Е. П. Умения и навыки: нерешенные вопросы / Е. П. Ильин // Вопросы психологии. – 1986. – № 2. – С. 138 – 148.
11. Ительсон Л. Б. Психологические основы обучения. Вып. I. – Эмпирическое и теоретическое мышление / Л. Б. Ительсон. – М. : Знание, 1972. – 59 с.
12. Кабанова-Меллер Е. Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственного развития учащихся / Е. Н. Кабанова-Меллер. – М. : Просвещение, 1968. – 288 с.

13. Кондрашова Л. Превентивная педагогика : учебное пособие / Л. В. Кондрашова. – Кривой Рог : КГПУ, 2004. – 304 с.
14. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
15. Лукаш І. М. Формування інтелектуальних умінь старшокласників у процесі навчання інформатики [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ірина Миколаївна Лукаш ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2003. – 304 с.
16. Пометун О. І. Методика навчання історії в школі / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. – К. : Генеза, 2005. – 328 с.
17. Онищук В. О. Узагальнення і систематизація знань учнів / В. О. Онищук. – К. : Рад. школа, 1970. – 134 с.
18. Паламарчук В. Ф. Школа учит мыслить / В. Ф. Паламарчук. – М. : Просвещение, 1987. – 206 с.
19. Паламарчук В. Ф. Як виростити інтелектуала : посібник для вчителів і керівників шкіл / В. Ф. Паламарчук. – Тернопіль : «Навчальна книга – Богдан», 2000. – 152 с.
20. Психология обучения : учеб. пособие / В. В. Давыдов, Б. С. Волков, М. И. Володарская и др. – М. : Моск. обл. пед. ин-т им. Н. К. Крупской. – 1978. – 69 с.
21. Резіна О. В. Формування інформаційно-пошукових та дослідницьких умінь учнів старшої школи в процесі навчання інформатики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. / О. В. Резіна. — К. : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2005. – 234 с.
22. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : В 2 т. / АПН СССР. – М. : Педагогика, 1989. – Т I. – 485 с.
23. Студеникин М. Т. Методика преподавания истории в школе / М. Т. Студеникин. – М. : Владос, 2004. – 240 с.
24. Фридман Л. М. Формирование у учащихся общенаучных умений : методические рекомендации / Л. М. Фридман, И. Ю. Кулагина. – Мн. : ИПК образования, 1995. – 32 с.

Гриценко Андрей

**МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ УМЕНИЙ
ИСПОЛЬЗОВАТЬ ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ**

В статье анализируются основные этапы формирования у старшеклассников умений использовать информационные ресурсы. Рассмотрен механизм формирования умений, которые позволяют значительно улучшить результативность учебно-воспитательного процесса по истории. Проанализированы основные этапы механизма формирования умений и определены основные формы работы старшеклассников в условиях использования информационных ресурсов.

Ключевые слова: формирование умений, информационные ресурсы, умения, информация, история.

Andriy Hrytsenko

HIGH SCHOOL STUDENTS SKILLS FORMING MECHANISM TO USE INFORMATION RESOURCES IN THE PROCESS OF TEACHING HISTORY

The article analyzes the main provisions of forming pupils abilities to use information resources. The mechanism of forming skills which can significantly improve the effectiveness of the educational process of history. The basic steps of the mechanism of forming the skills and the basic shape of the pupils in the use of information resources are analysed.

Key words: forming skills, information resources, skills, information and history.

УДК 37. 014

Ю. В. Логвиненко, В. О. Мазуренко

ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА СУЧАСНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИСКУРС

У статті розкрито актуальність проблем, що пов'язані зі становленням сучасного вчителя під впливом розвитку інформаційного суспільства. Показані напрями формування інформаційного суспільства в Україні та його вплив на навчально-виховний процес. Розкриті підходи щодо роз'яснення доцільності використання медіазасобів, інтерактивних дошок, кількості та якості інформаційних масивів для становлення власне педагога та впровадження ІКТ як новітніх технологій у реалізації завдань системи освіти різних рівнів.

Ключові слова: ІКТ, інформаційне суспільство, інформаційна культура, Інтернет-технології, медіакультура, педагогічний процес, нормативно-правове законодавство.

Розвиток сучасного суспільства будь-якої держави світу супроводжується загальносвітовими тенденціями: глобалізацією та використанням світової мережі Інтернет. За таких умов освіта як один із визначальних чинників розвитку суспільства не може залишатися поза цими тенденціями.

Концепція інформаційного суспільства розкрила принципово важливу рису постіндустріального суспільства і збагатила його розуміння, відкрила властивості інформації та її зростаючий вплив на життя суспільства. Досліджуючи теорію інформаційного суспільства як парадигму суспільного розвитку, можна сказати, що вона певним чином поєднала у собі всі найкращі здобутки людства, дала поштовх позитивним зрушенням у всіх інших нетехнічних сферах людської життєдіяльності, ставши основою розвитку людського потенціалу. Зростаюча кількість людей втягується

в безпрецедентне розмаїття інформаційно-орієнтованих типів робіт.

Проблемними на сьогодні є підготовка молодих учителів, що вільно володіють інформаційно-комунікаційними технологіями. Ці проблеми є актуальними і для старшого покоління вчителів. Уміння використовувати персональний комп'ютер для пошуку побутової інформації – це не вирішення проблеми застосування новітніх технологій. Існує певний відсоток педагогів, який має труднощі щодо використання комп'ютерних навчальних програм, пошукових систем, медіазасобів, інтерактивних дощок, оцінювання якості інформації. Неповною мірою деякі педагоги розуміють сутність інформаційного суспільства, особливо в умовах недостатнього матеріального та фінансового забезпечення навчального процесу з цих питань. Наявною є проблема низької поінформованості представників освітньої системи щодо успішного використання ІКТ в навчально-виховному процесі та вивчення передового педагогічного досвіду з цього питання. Безумовно, невирішення зазначених проблем може привести до гальмування стратегічних процесів розвитку держави. Це обґрунтовується насамперед тим, що система освіти є випереджальним фактором у розвитку суспільства. Вона є чи не найвизначальнішим чинником стратегічних змін на шляху до кращого майбутнього. Тому впровадження ІКТ на всіх рівнях управління системою освіти в роботу навчальних закладів загально-середньої, професійно-технічної та вищої освіти є передумовою успішного виконання навчальних завдань, а разом з тим – виховання й навчання сучасних конкурентноспроможних, компетентних випускників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання становлення і розвитку інформаційного суспільства, вимоги до освіти зі становленням інформаційного суспільства у світовому освітньому просторі та в Україні розглянуті у працях Д. Белла, М. С. Кагана, І. Масуди, А. Тоффлера. Суттєвий вплив на наше розуміння проблеми реформування української освіти згідно з вимогами сучасного інформаційного суспільства здійснили праці В. П. Андрущенка, В. Г. Кременя, М. З. Згуровського, Д. В. Дубова, О. А. Ожевана, С. М. Гнатюка та ін.

Метою статті є аналіз стану сучасного українського інформаційного середовища та вивчення його впливу на сучасний педагогічний дискурс.

Серед учених, що займаються проблемами інформаційного суспільства, існує фундаментальний розкол. Одні вважають, що ми маємо справу з принципово новим типом суспільства, інші дотримуються ідеї соціальної спадкоємності, стверджуючи, що процеси інформатизації раніше встановлених відносин ще не означають появу нового суспільного устрою [4].

Оскільки саме суспільство являє собою цілісну систему, то і всі його підсистеми, хоча і мають особливості, проте залишаються системно пов'язаними і наслідують визначальні якості всієї системи. Таким чином, розглядаючи питання інформаційності суспільства в цілому, не можна залишати поза увагою питання інформаційності його підсистем. Отже, необхідно говорити не лише про інформаційне суспільство, а й про необхідний перехід інституту освіти (соціального інституту і підсистеми суспільства)

до інформаційного стану [3].

Щодо самого визначення інформаційного суспільства, то «інформаційне суспільство є сучасним станом цивілізаційного розвитку, сутність якого полягає у збільшенні масштабів створення, накопичення, передачі, обробки і використання інформації, перетворенні інформації і знання на продуктивні сили суспільства» [4].

Стратегія розвитку інформаційного суспільства в Україні, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 15 травня 2013 р. № 386-р, визначає мету, базові принципи, стратегічні цілі розвитку інформаційного суспільства в Україні, завдання, що спрямовані на їх досягнення, а також основні напрями, етапи і механізм реалізації зазначеної стратегії з урахуванням сучасних тенденцій та особливостей розвитку України в перспективі до 2020 року.

Змістова частина стратегії, з урахуванням міжнародного досвіду, показує, що цифрові технології стали рушійною силою соціально-економічного розвитку, відновлення економіки багатьох держав світу та визначають основу сталого розвитку в майбутньому. Україна поставила собі за мету прискорений перехід до нового етапу розвитку – інформаційного суспільства, що дасть змогу забезпечити рівень суспільного добробуту, здійснити перехід від економіки з паливно-сировинною спрямованістю до економіки, заснованої на знаннях, досягти скорочення загроз національній безпеці, залучити громадян до всіх благ інформаційного суспільства. У цьому ж Законі вказується, що наша держава має історію розвитку власного інформаційного суспільства. Так, наприклад, діяльність всесвітньо відомої школи кібернетики, розробка на початку 90-х років минулого століття концепції та програм інформатизації, створення різноманітних інформаційно-комунікаційних технологій і загальнодержавних електронних інформаційно-аналітичних систем різного рівня та призначення. Отже, національна інформаційна сфера продовжує стверджуватися і наполегливо долучається до глобального світового інформаційного простору.

Однак рівень розбудови інформаційного суспільства в Україні поки що не відповідає її потенціалу та можливостям. Основними проблемними питаннями, що загальмували розвиток інформаційного суспільства в Україні, Д. В. Дубов, О. А. Ожеван, С. Л. Гнатюк в аналітичній доповіді про становлення інформаційного суспільства в Україні називають:

- відсутність дієвого механізму виконання завдань розвитку інформаційного суспільства. Реалізація органами виконавчої влади плану заходів з виконання завдань, передбачених Законом України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки», затвердженого розпорядженням Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2007 р. № 653, не забезпечила створення умов для розвитку інформаційного суспільства в Україні;
- неефективність роботи Міжгалузевої ради з питань розвитку інформаційного суспільства, утвореної відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 14 січня 2009 р. № 4 (Офіційний вісник України, 2009 р., № 3, ст. 77);

- економічна криза, що призвела до зменшення обсягу фінансування робіт у рамках виконання Національної програми інформатизації, внаслідок чого зменшився вплив Програми на процеси інформатизації в державі та посилилася децентралізація підходів до здійснення заходів з розбудови інформаційного суспільства відповідними державними органами;
- відсутність процедури погодження з Адміністрацією Держспецзв'язку створення та розвитку інформаційно-телекомунікаційних систем, в яких оброблятиметься інформація, що є власністю держави, або інформація з обмеженим доступом, вимога щодо захисту якої встановлена законодавством;
- низький рівень взаємодії замовників Національної програми інформатизації щодо погодження Генеральним державним замовником Національної програми інформатизації завдань (проектів) створення інформаційно-телекомунікаційних систем державними органами [1].

Для прискорення побудови інформаційного суспільства на національному і місцевому рівнях необхідно провести ряд організаційних заходів та визначити концептуальний напрям його розбудови. Ось деякі із них, названі українськими дослідниками:

- удосконалити та впровадити нормативно-правову базу з питань забезпечення розвитку інформаційної сфери та прискорити її адаптацію до європейських правових норм та стандартів;
- забезпечити належну координацію дій усіх зацікавлених суб'єктів під час запровадження інструментів демократії;
- удосконалити інституціональний механізм формування, координації та здійснення контролю за виконанням завдань розбудови інформаційного суспільства;
- підвищити рівень інформаційної представленості України в Інтернет-просторі та присутності в ньому українських інформаційних ресурсів;
- забезпечити прийняття системних державних рішень, спрямованих на стимулювання створення національних інноваційних структур (центрів, наукових парків і технопарків) для розроблення конкурентноспроможних вітчизняних інформаційно-комунікаційних технологій;
- підвищити на державному рівні значущість українського сегмента Інтернету як одного з найважливіших інструментів розвитку інформаційного суспільства та конкурентноспроможності держави;
- розробити на національному та місцевому рівнях механізм ефективної громадської участі та громадського контролю за реалізацією пріоритету розбудови інформаційного суспільства.

Великого значення у справі підготовки молодих учителів набуває підвищення їх інформаційної та медіакультури як чинника компетентного поведіння в інформаційному суспільстві. Підкреслюючи важливість медіаосвіти, на державному рівні була прийнята Концепція впровадження медіаосвіти в Україні, розроблена Національною академією педагогічних наук України. У цій Концепції зазначається

беззаперечна важливість рівня медіакультури молоді для українського сучасного суспільства в умовах світової глобалізації та інформатизації.

Виходячи з основних положень Закону України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007 – 2015 роки» та національної Концепції впровадження медіаосвіти в Україні можна визначити основні завдання розвитку інформаційного суспільства в нашій державі:

1. Сприяння кожному громадянину на засадах широкого використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у створенні інформації і знань, їх використанні та обміні ними, виробництві товарів та наданні послуг.

2. Забезпечення гарантій волевиявлення і самореалізації громадянина в інформаційному суспільстві, а також вільного доступу до інформації та знань, крім установлених законом обмежень.

3. Створення умов повномасштабного входження України до глобального інформаційного простору.

4. Прискорення розвитку інформаційного сектору економіки, який активно взаємодіє з іншими секторами економіки з метою підвищення темпів економічного зростання.

5. Упровадження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій в усі сфери суспільного життя, діяльність державних органів та органів місцевого самоврядування, у тому числі в процесі реалізації Ініціативи «Партнерство «Відкритий уряд»» та електронного урядування.

6. Гармонізація національного законодавства з європейським, дотримання цілей і принципів, проголошених Організацією Об'єднаних Націй, Декларацією принципів та Плану дій, напрацьованих на Всесвітніх зустрічах на вищому рівні з питань інформаційного суспільства.

Зазначені стратегічні завдання передбачається виконати у 2013 – 2020 роках. З їх виконанням в основному буде створено інформаційне суспільство в Україні. Як же інформаційне суспільство вплине на ефективність роботи системи освіти в усьому її розмаїтті? На думку багатьох вчених, ІКТ допоможуть вирішити основне завдання, яке полягає у підготовці гармонійно розвиненої, творчої та конкурентноспроможної особистості, здатної легко адаптуватися до умов сучасного середовища, яке постійно змінюється, орієнтуватися у потоці інформації та безперервно перебувати у стані власного розвитку й удосконалення. Використання ІКТ у системі освіти сприятиме створенню «комп'ютерної методології навчання», що передбачатиме застосування таких методів: комп'ютерне моделювання навчально-пізнавальної діяльності; всебічне й активне інформування; програмування навчальної діяльності; вхідного, поточного або кінцевого контролю; гри і проектів та ін. Крім того, створені навчальні системи, наприклад, для тренування умінь та навичок; формування знань (окремих наукових понять); програми з проблемного навчання; імітаційні й моделювальні програми; дидактичні ігри. До найскладніших програм належать інтелектуальні навчальні системи. Вони діагностують учня, складають історію його навчання і на цій основі

пропонують індивідуальну програму навчання.

Застосування ІКТ у системі освіти розширює доступ до інформації в обмежені терміни, зберігає значний обсяг необхідної інформації, підтримує розробку нових підручників та посібників, формує інформаційно-довідкову базу і удосконалює адміністративний документообіг. Усе це сприяє віддавати максимум зусиль головному призначенню вчителя – готувати молодих людей до їх майбутнього практичного життя незалежно від того, чи це продовження навчання, чи початок трудової діяльності.

Великого значення набуває ІКТ в організації та проведенні навчально-виховного процесу. Майбутнє належить ІКТ, і тому неможливо переоцінити внесок цих технологій у спрощення та підвищення інтенсифікації праці вчителя. Унікальним внеском ІКТ у навчальний процес є:

- негайний зворотний зв'язок між користувачем і засобами нових інформаційних технологій;
- комп'ютерна візуалізація навчальної інформації про об'єкти або закономірності процесів та явищ – реальних і віртуальних;
- архівне зберігання доволі великих обсягів інформації з можливістю її передавання, а також легкого доступу користувача до центрального банку даних;
- автоматизація процесів обчислювальної, інформаційно-пошукової діяльності, а також обробки інформації та результатів навчального експерименту з можливістю багатократного повторення фрагмента чи самого експерименту [2].

Використання Інтернет-технологій дає можливість учителям долучатися до всесвітнього інформаційного масиву з різних напрямів людської діяльності. Перш за все вони можуть отримати послуги з перегляду ресурсів веб-сторінок, графіків та відео з інтерактивними програмами, відправленням та отриманням повідомлень, файлів тощо. Використання Інтернет-технологій дає вчителям можливості для саморозвитку, для підвищення кваліфікації за дистанційною формою навчання без відриву від роботи, дозволяє активно впроваджувати нові засоби та методи навчання, використовувати синтез методів традиційного навчання та нових методів та форм роботи і, безумовно, долучатися до світового освітнього простору.

Певною мірою підвищується інтенсифікація навчального процесу з використанням такого виду ІКТ, як інтерактивні дошки. З використанням інтерактивних дощок перш за все відкриваються нові можливості зворотного зв'язку між учителем та учнями, скорочується час, що витрачається педагогом на підготовку до уроку, водночас поліпшується якість навчального процесу за рахунок нового способу його проведення.

Іншим видом ІКТ є мультимедіа, яка завдяки властивим їй якостям інтерактивності, гнучкості та об'єднання різних видів наочної, мнемонічної навчальної інформації, а також завдяки можливості враховувати індивідуальні особливості учнів стала найефективнішим способом підвищення якості освіти.

Застосування комп'ютера в навчальному процесі звільняє вчителя від рутинної

роботи з власне його організації, дає можливість створити багатий довідковий та ілюстративний матеріал. Інтерактивні комп'ютерні програми активізують усі види діяльності людини: розумову, мовну, фізичну, що прискорює процес засвоєння матеріалу. Інформаційні технології допомагають учителю самостійно, активно діяти, приймати рішення, гнучко адаптуватися до динамічних умов сучасного життя. Але найважливіше – впроваджувати зміни в систему освіти та бути ініціатором й активатором цих змін. Потужні масиви інформації, що стають завдяки ІКТ доступними, незалежно від часу та місця знаходження, дають можливість учителю більш успішно здійснювати навчально-виховний процес.

Отже, формуючи майбутнього громадянина інформаційного суспільства (суспільства знань), вчитель повинен уміти сформулювати в учнів основні ціннісні орієнтації в інформаційному суспільстві. Серед найважливіших цінностей і смислів інформаційного суспільства дослідники відзначають такі:

- розуміння людини як відповідально-діяльної особистості, яка в гармонії з природою і цивілізацією пізнає і перетворює навколишній світ й прагне набути нового досвіду;
- цінність освіти, об'єктивного наукового знання, широти і глибини знань, інформаційно-комунікаційних компетентностей, вміння здійснювати інформаційну діяльність;
- сприйняття природи як «поля об'єктів», що є матеріалом і ресурсами перетворювальної діяльності людини тільки на основі її цілісної гуманітарної експертизи;
- цінність інновацій і прогресу; пріоритетність вільної самореалізації, творчості особистості, її прагнення до автономності, але й збереження тяжіння до спільності, спільного вироблення рішень з учасниками інформаційної взаємодії;
- формувати в учнів світогляд, етичні позиції при здійсненні діяльності в інформаційному суспільстві;
- розвивати ініціативу і самостійність учнів, виховувати їх бути відповідальними за власну освіту;
- формувати в учнів мотивацію до навчання, саморозвитку;
- навчити учнів вчитися, використовуючи при цьому ІКТ;
- формувати в учнів інформаційні потреби;
- розвивати в учнів інтерес до способів набуття нових знань та вмінь;
- допомогти учням знаходити відповіді на запитання, що в них виникають, самостійно здобувати знання;
- навчити учнів використовувати інформаційні освітні ресурси (зокрема, розподілені інформаційні ресурси в локальних і глобальних мережах) і здійснювати інформаційну взаємодію між учасниками навчально-виховного процесу [5].

Аналіз наукової та науково-методичної літератури показує, що застосування ІКТ

у системи освіти створює умови інтенсифікації навчального процесу, розвитку інтелекту учнів щодо здобування дієвих знань та первинного життєвого досвіду.

Підсумовуючи все вище сказане, можна зробити **висновки**:

1. Сучасне суспільство набуває тенденцій до глобалізації та інформатизації, і саме цей факт вимагає від людини оволодіння вмінням користування ІКТ.

2. Інформаційне суспільство України прийняло цілком реальні обриси, і це є головною умовою переходу інституту освіти до інформаційного стану.

3. Рівень розбудови інформаційного суспільства в Україні на сьогодні не відповідає можливостям нашої держави і, безумовно, цей рівень недостатній для системи освіти як випереджального фактору розвитку суспільства.

4. Упровадження інформаційної та медіаосвіти в навчальні заклади повинно забезпечити учням інформаційну та медіаобізнаність, медіаграмотність та медіакомпетентність, відповідно до їх вікових та індивідуальних особливостей.

5. Новітні інформаційні технології в системі освіти надають можливість нагромаджувати та компактно зберігати великий обсяг інформації з подальшим його використанням в навчальному процесі та адміністративному документообігу.

6. Інформаційні технології в освітній галузі дозволяють на більш інтенсивному рівні виконувати одне з найголовніших освітніх завдань – безперервного розвитку особистості протягом усього життя.

7. Мультимедіа та інтерактивна дошка допомагає вчителю у відносно короткі строки здійснювати підготовку до уроку та водночас поліпшити якість заняття.

8. Уміле використання вчителем ІКТ робить його сучасним, компетентним фахівцем освітньої галузі, розкутим диригентом потоків навчальної інформації, експертом з предмета викладання.

Перспектива подальших досліджень буде спрямована на реалізацію самовизначення вчителя в Інтернет-ресурсах.

Література

1. Інформаційне суспільство в Україні: глобальні виклики та національні можливості : аналіз. доп. / Д. В. Дубов, О. А. Ожеван, С. Л. Гнатюк. – К. : НСД., 2010. – 64 с.

2. Логвиненко Ю. В. Освіта ХХІ століття: виклики, пошуки відповідей : навчально-методичний посібник / Ю. В. Логвиненко, В. О. Мазуренко, Т. Г. Стукалова. – Суми : РВВ СОІППО, 2012. – 104 с.

3. Нові інформаційні технології в освіті // <http://it-tehnolog.com/statti/novi-informatsiyuni-tehnologiyi-v-osviti> / Назва з екрану.

4. Писаренко О. Л. Сутність інституту освіти в інформаційному суспільстві: соціально-філософський аналіз./ О. Л. Писаренко. – Електр. ресурс: Режим доступу: http://www.google.com.ua/url//nbuv.gov.ua/portal/natura/vkpi/fpp/2009-2/24_Pisarenko.

5. Рамський Ю. С. Зміни в професійній діяльності вчителя в епоху інформатизації освіти / Ю. С. Рамський. – Електр. ресурс: Режим доступу: http://www.ii.npu.edu.ua/files/Zbirnik_KOSN/12/2.pdf

6. Стониер Т. К новой теории информации / Т. Стониер // Информационная революция: наука, экономика, технология. – М. : РАН, 1993. – С. 43 – 47.

Логвиненко Юлия, Мазуренко Владимир

ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА СОВРЕМЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС

В статье раскрыта актуальность проблем, связанных со становлением современного учителя под воздействием информационно-коммуникационных технологий. Показаны направления формирования информационного общества в Украине и его влияние на педагогический дискурс. Раскрыты подходы с разъяснением целесообразности медиасредств, интерактивных досок, количества и качества информационных массивов для становления педагога и внедрения ИКТ как новейших технологий в реализации задач системы образования различных уровней.

Ключевые слова: ИКТ, информационное общество, информационная культура, Интернет-технологии, медиакультура, педагогический процесс, нормативно-правовое законодательство.

Yu. Lohvynenko, V. Mazurenko

THE IMPACT OF INFORMATION TECHNOLOGY ON MODERN PEDAGOGICAL DISCOURSE

The article deals with the problems of relevance and development of information society in Ukraine. Its impact on the educational process is highlighted. The approaches to the explanation of importance of ICT and Media, quantity and quality of information for teacher's professional development are given. Introducing new technologies into objective implementation of educational system at different levels is presented. The essence of information society creating, transferring and using arrays of information to improve the productive forces of the society is highlighted. The reasons that hinder the development process of information society in Ukraine are given. The influence of information technology on strengthening teacher's self-development and his adaptation to constantly changing labour conditions are revealed. The usage of ICT by teacher and his response to rapid changes in the society are presented.

Keywords: ICT, information society, information culture, Internet technology, media culture, teaching process, normative and legal legislation.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

У статті розглянуто соціально-психологічні передумови професійного самовизначення школярів як складова свідомого вибору професії. Визначені фактори, які впливають як на формування професійного самовизначення, так і на свідомий вибір професії. Встановлено, що основою професійного самовизначення є самопізнання та об'єктивна самооцінка індивідуальних особливостей, зіставлення своїх професійно важливих якостей, можливостей із вимогами професій та кон'юнктурою ринку праці.

Ключові слова: вибір професії, самопізнання, самостійний вибір, професійне самовизначення, сформованість професійного самовизначення, професійна орієнтація, соціальні передумови, психологічні передумови, свідомий вибір професії.

Актуальність проблеми дослідження. В умовах переходу країни до ринкової економіки неминуха інтенсифікація промислового та сільськогосподарського виробництва, зростання вимог до кількості та якості праці, до рівня професійної підготовки молоді. Необхідність проведення профорієнтації підлітків за психофізіологічними показниками зумовлена тим, що сучасні професії у багатьох випадках висувають до робітника специфічні, а інколи і жорсткі професійні вимоги, які передбачають розвиток у нього достатнього, а часто і досить високого рівня певних професійних якостей.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У педагогічній теорії і практиці з окресленої проблеми проведено низку досліджень. Суттєву роль у процесі самовизначення молоді відіграє формування готовності до вибору професії. Достатній рівень готовності школярів до свідомого вибору професії з урахуванням відповідності індивідуально-особистісних можливостей вимогам конкретної професії і потребі ринку праці можна досягнути за умови врахування соціально-психологічних передумов, що впливають на професійне самовизначення учнів. Висвітленню соціально-психологічних і організаційно-педагогічних чинників підготовки молоді до вибору професії присвячено публікації Л. В. Ботякової, А. Е. Голомштока, Є. А. Климова, С. С. Гриншпун, Є. М. Павлютенкова, Є. О. Федоришина і ін.

Проведений аналіз спеціальної та психологічної літератури показав, що соціально-психологічні передумови свідомого вибору професії розкрито не повною мірою.

Мета статті. Уточнення та теоретичне обґрунтування соціально-психологічних передумов які впливають на розвиток професійного самовизначення школярів.

Виклад основного матеріалу. Від правильного вирішення питання: «Ким бути?» багато в чому залежить подальша доля індивіда. Якщо підліток обирає професію випадково, то це викликає у подальшому небажані наслідки. Необґрунтований вибір професії може поставити людину перед фактом, що у неї відсутні здібності до виконання трудових функцій за обраною професією. І як наслідок – низька

продуктивність праці, помилки і брак у роботі. Це викликає постійне незадоволення, починає пригнічувати людину, що може привести навіть до появи психічних розладів.

У процесі розвитку суспільства життя показало, що людина працює найбільш ефективно тільки тоді, коли зміст праці відповідає її інтересам та здібностям, можливостям її організму. Кожна професія висуває перед людиною певні вимоги, які визначаються її специфікою і змістом. Люди, котрі не мають здібностей до обраної професії, не тільки оволодівають нею із значними труднощами, але й показують гірші результати, частіше допускають помилки і прорахунки в процесі своєї роботи. Це стосується насамперед таких професій, у яких навіть незначний прорахунок, викликаний уповільненою реакцією, нестійкою увагою, нерішучістю й іншими психологічними особливостями людини, може створити аварійну ситуацію і призвести до тяжких наслідків. Тому суспільство має завжди бути зацікавленим у можливості кожної людини ще під час навчання у школі визначитись у тій галузі трудової діяльності, де б вона змогла якнайповніше проявити свої здібності та реалізувати свої наміри у свідомому виборі професії.

Самостійний вибір професії, здійснений під впливом аналізу власних внутрішніх можливостей, у тому числі і своїх здібностей, і співвіднесення їх з вимогами професії, що обирається, являє собою процес свідомого вибору професії. Тобто під професійним самовизначенням слід розуміти самопізнання та об'єктивну оцінку особистістю власних індивідуальних особливостей, зіставлення своїх професійно важливих якостей і можливостей з вимогами, необхідними для оволодіння конкретною професією [3].

Професійне самовизначення – складний, часом суперечливий процес, в основі якого лежить цілком виправдане прагнення молодого людини до самостійності, у той час як вона ще не в змозі обійтись без кваліфікованої допомоги школи, сім'ї. Особистість школяра у цьому процесі постає як поєднання найрізноманітніших суперечностей. Це перш за все протиріччя між професійними прагненнями молоді, в яких переважає соціальна орієнтація на престижні професії, і потребами держави у спеціалістах таких професій. Це і протиріччя між бажанням продовжувати освіту після закінчення школи і зниженням інтересу до навчання, що останнім часом все більше поширюється у значній частини школярів. В особистому плані можна назвати протиріччя між професійними намірами школярів і можливостями їх реалізації; між професійними намірами і власними можливостями, зокрема здібностями; між прагненням молоді до самостійності і відсутністю вміння обґрунтовано прийняти рішення у виборі професії.

Зміст діяльності особистості в процесі професійного самовизначення повинен сприяти вирішенню окреслених протиріч.

Професійне самовизначення у психології розглядається як значущий компонент професійного розвитку особистості, а також як критерій одного з етапів цього тривалого і складного процесу. Завершується він тільки тоді, коли у людини сформується позитивне емоційно забарвлене і реалістичне ставлення до себе, як до суб'єкта професійної діяльності [4].

Свідомий вибір професії виступає показником сформованості професійного самовизначення і переходу його у нову фазу професійного розвитку. Цей показник є основним критерієм ефективності роботи з профорієнтації в шкільний період, бо кожний учень до закінчення навчання в школі повинен уміти свідомо обирати професію. Але вибір професії є одночасно актом самообмеження, відмови від багатьох інших видів діяльності. В майбутньому людина може змінювати вид своєї професійної діяльності під впливом різноманітних зовнішніх і внутрішніх факторів. Тому під професійним самовизначенням розуміється не одноразовий вибір професії, а перманентний процес самопізнання, формування інтересів, основних і резервних професійних намірів стосовно вибору форм навчання та навчального закладу, професійної перспективи, визначення напрямів перекваліфікації, який проходить через всі етапи навчальної та трудової діяльності людини [7].

Під вільним вибором слід розуміти усвідомлене професійне самовизначення, при якому бажання особистості у виборі професії, з одного боку, узгоджуються з потребами суспільства, а з іншого співвідносяться з особистісними даними, тобто здібностями, покликанням, професійною підготовкою, освітою і психофізіологічними якостями. Існує об'єктивна соціально-економічна, виробнича і психофізіологічна обумовленість вибору професії, що обмежує можливості адекватного професійного розподілення. Але це не означає, що існує фатальна обумовленість вибору професії вродженими задатками психофізіології, особистісними показниками. Життя показало, що люди з нормальним фізичним і психічним розвитком біологічно придатні до оволодіння більшістю професій, хоча тривалість пристосування їх до відповідної галузі трудової діяльності буде неоднаковою у зв'язку з відмінностями у здібностях і психофізіологічних особливостях. Тому проблему взаємовідношення «Людина – професія», тобто проблему відповідності особистісних даних професійним вимогам в обраній галузі праці не слід трактувати однозначно у плані абсолютної придатності людини до відповідної професії. Виходячи з цього, у професійній орієнтації виокремлюють два аспекти: перший – її вплив на формування професійних інтересів людей, насамперед позитивних мотивів вибору професії, які забезпечують узгодження інтересів особистості й суспільства; другий – виявлення професійних вимог і психологічний аналіз професії, з одного боку, та оцінка психофізіологічних властивостей і якостей учнів з урахуванням проб їхніх сил в обраній діяльності, з другого [6].

Професійне самовизначення є складним процесом і обумовлюється діями багатьох різноманітних факторів:

факторами суспільного, економічного і виробничого впливу на професійні інтереси і мотиви вибору професії, тобто факторами, які впливають на формування ціннісних орієнтацій та професійної спрямованості в цілому;

факторами особистісного характеру: потребами, інтересами, нахилами, намірами, здібностями, психофізіологічними якостями, характерологічними рисами людей, рівнем їх загальноосвітньої і професійної підготовки;

факторами, які пов'язані з потребами суспільства в кадрах, з характером вимог професій і трудової діяльності до людини, з народними традиціями [1].

Урахування означених факторів є необхідною умовою добре організованої профорієнтації, яка не обмежуючи свободу професійного самовизначення людини, підвищує ймовірність правильного вибору професії.

На наш погляд на формування професійного самовизначення суттєво впливають фактори соціально-психологічні, власне психологічного та суб'єктивного характеру.

Перші впливають через суспільну думку про престижність професій, через соціально-економічні та виробничі умови, а також через установки, моду і традиції безпосереднього соціального оточення, формальних і неформальних груп, найавторитетніших осіб.

Власне психологічний фактор, який визначає придатність до тієї чи іншої професійної діяльності, включає комплекси установок, рис характеру, досвіду, що сформувались під впливом життя і які відображають наявні умови виховання й освіти, а також здібності, інтереси і мотиви, які домінують на даний момент. Цей фактор особливо складний для визначення й управління, його дія визначається тривалим процесом розвитку, багатством різномірних зовнішніх і внутрішніх станів особистості, середовищем спілкування, в яке вона інтегрувалась, різноманіттям попереднього життєвого досвіду. Саме від цього чинника, головним чином, залежить наявність чи відсутність рішення про вибір професії, його адекватність і реалістичність.

Остання група факторів суб'єктивного характеру. Це фактори індивідуально-психологічних відмінностей, що базуються на природних показниках, від яких залежить можливість вибору й успішність оволодіння низкою професій, що висувують особливі, підвищені вимоги до деяких спадково обумовлених якостей: сили, рухливості, лабільності нервових процесів та ін. До цієї групи факторів можна віднести і фізіологічні, медичні, антропологічні показники, які є суттєвими для окремих професій.

До структури професійного самовизначення належить потреба, зміст якої складають мотиви. Потреба породжує різнопланові суперечності. Діяльність особистості, спрямована на їх усунення сприяє утворенню професійної спрямованості й професійної самосвідомості, що, впливають на формування професійного інтересу, який визначає нахили. Нахили спонукають особистість до перетворювальної діяльності. У процесі активної проби сил проходить перевірку самооцінка професійної придатності людини. Кінцевим результатом такого процесу є виникнення відповідного професійного наміру, сутність якого – у змісті індивідуального професійного плану особистості.

Все зазначене вище дозволяє розглядати профорієнтацію як складне і багатопланове явище, що поєднує економічні процеси з соціальними, освітянські з психологічними, фізіологічними, виробничими як сукупність виховних, розвивальних і навчальних впливів, що забезпечують самостійність, свідомість у виборі, оволодінні й реалізації кожним членом суспільства професійної діяльності, яка відповідає нагальним потребам країни і дозволяє максимально реалізувати здібності і нахили особистості.

Необхідність керування професійним самовизначенням постійно відтворюється в суспільстві як результат нормальних протиріч його розвитку і у зв'язку з цим відповідні питання складають органічну ланку в системі роботи школи, служби зайнятості та молоді [8].

Основою професійного самовизначення є самопізнання та об'єктивна самооцінка індивідуальних особливостей, зіставлення своїх професійно важливих якостей, можливостей із вимогами професій та кон'юктурою ринку праці. Для підготовки молоді людини до свідомого професійного самовизначення, як було визначено нами, необхідно вирішити такі завдання:

- сформуванню адекватне, об'єктивне відношення до себе, праці, суспільства і професійної діяльності;
- сформуванню установку на власну активність та самопізнання як основу професійного самовизначення;
- ознайомити зі світом професій, кон'юктурою ринку праці, правилами вибору професії;
- забезпечити самопізнання та формування «образу Я» як суб'єкта майбутньої професійної діяльності;
- сформуванню вміння аналізувати різні види професійної діяльності, враховуючи спорідненість їх за психологічними ознаками і подібністю вимог до людини;
- сформуванню вміння співставляти «образ Я» з вимогами професій до особистості та кон'юктурою ринку праці й створювати на цій основі професійний план та його перевіряти;
- створити умови для перевірки можливостей самореалізації в різних видах професійної діяльності шляхом організації профпроб;
- забезпечити розвиток професійно важливих якостей особистості;
- сформуванню мотивацію і психологічну готовність до зміни професії і переорієнтації на нову діяльність;
- виховувати загальнолюдські та загально професійні якості та розумні потреби.

Водночас слід констатувати, що завдання професійної орієнтації – це змінні категорії. Вони соціально детерміновані і співвідносяться зі змінами, що відбуваються в світі професій і формують світоглядний профіль особистості.

Більшість дослідників-профорієнтологів прагнули розглянути професійне самовизначення (у тому числі його психологічні аспекти) з позицій тимчасової допомоги старшокласнику у його професійному самовизначенні.

Проте виявилось, що такий шлях на практиці часто не призводить до бажаних результатів. Адже, коли поради і навіть вимоги профорієнтолога починав виконувати конкретний випускник з власними поглядами, певним досвідом, унікальним набором індивідуальних властивостей, то прогнозованого позитивного результату досягти було неможливо. Більше того, прагнення діяти відповідно до конкретних вимог може призвести до непередбачуваної ситуації – професія ніби вибрана правильно, а в

професійному навчанні з'являється незадоволення нею, що призводить до виникнення в особистості внутрішнього конфлікту.

Тому сучасні психологічні і педагогічні науки прагнуть відмовитися від наведеної визначеності критеріїв вибору професії й починають вивчати такий складний об'єкт, як професійне самовизначення тільки крізь призму особливостей людини, яка здійснює цей вибір.

Розглядаючи психологічні особливості професійного самовизначення як неперервного процесу, зазначимо, що його трактуємо як динамічний практико-орієнтований навчальний процес, в якому можуть виникати протилежності в розумінні об'єкта і предмета дослідження. А головне – закономірними можуть бути розбіжності в розумінні профорієнтації як неперервного процесу, що супроводжує неперервну освіту.

Висновок. Проведений нами аналіз соціально-психологічних передумов свідомого вибору майбутньої професії та теоретичних підходів до профорієнтації, а також сукупність сформульованих завдань, дає підстави вважати, що формування готовності школярів до вибору професії є процесом, що забезпечує стан мобілізації цілісної системи властивостей особистості на здійснення її професійного самовизначення. Як будь-який процес, він має свої компоненти. На нашу думку, це практична, моральна і психологічна готовність.

Рушійними силами процесу формування готовності до вибору професії є внутрішні суперечності, що виникають між бажанням особистості і її здібностями, можливостям, індивідуальними особливостями.

Формування готовності до вибору професії – тривалий процес, що містить такі етапи: озброєння необхідними знаннями про професію, про світ праці, про себе, загальними і спеціальними вміннями і навиками; емоційно-оцінне ставлення до здобутих знань, умінь, навичок з урахуванням потреб у кадрах; згода на попередній вибір професії.

Література

1. Вакулова И. Н. Возрастная динамика профессиональных интересов учащихся старших клас сов ://Вопросы становления профессиональных планов учащихся] / И. Н. Вакулова, А. С. Соловёв, В. А. Проскуряков. – Л. : ВНИИ профтехобразования, 1979. – С.21 – 35.
2. Валитов М. С. Особенности профессиональной консультации подростков / М. С. Валитов // Вопросы психологии. – 1984. – № 6. – С. 27 – 31.
3. Вітківська О. І. Професійне самовизначення як життєва проблема особистості / О. І. Вітківська // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 3. – С. 171 – 179.
4. Климов Е. А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации / Е.А. Климов. - М.: Знание, 1983. – 95 с. / Новое в жизни, науке, технике: «Педагогика и психология», вып 2.
5. Павлютенков Е. М. Профессиональная ориентация учащихся / Е. М. Павлютенков – К. : Рад. шк., 1983. – 149 с.
6. Павлютенков Е. М. Управление профессиональной ориентацией в

общеобразовательной школе/ Е. М. Павлютенков – Владивосток : ВУ, 1990. – 171 с.

7. Педагогічне управління професійним самовизначенням учнівської молоді : метод. посібник за ред. М. П. Тименка. – К. : Інститут проблем виховання АПН України. – 1999. – 153 с.

8. Федоришин Б. А. Психологические и методические основы профинформационной работы с учащимися : метод. разработки для классных руководителей/ Б. А. Федоришин. – К., 1979. – 24 с.

А. Н. Дещенко

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

В статье рассмотрены социально-психологические условия профессионального самоопределения школьников как составной сознательного выбора профессии. Определены факторы, влияющие как на формирование профессионального самоопределения, так и на сознательный выбор профессии. Определено, что основой профессионального самоопределения являются самопознание и объективная самооценка индивидуальных особенностей, сопоставление своих профессионально важных качеств, возможностей с требованиями профессий и конъюнктурой рынка труда.

Ключевые слова: выбор профессии, самопознание, самостоятельный выбор, профессиональное самоопределение, сформированность профессионального самоопределения, профессиональная ориентация, социальные условия, психологические условия, сознательный выбор профессии.

O. Deshchenko

THE SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL PRE-CONDITIONS OF THE PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION

The article deals with the social and psychological pre-conditions of the pupils' professional self-determination as conscious choosing the profession. The factors influencing both forming the professional self-determination and the conscious choice of the profession are determined. It was established that the self-awareness and the objective self-valuing of the individual peculiarities, forming their professional important qualities and possibilities with the demand of the professional and marketeering job is the base of the professional self-determination.

Key words: choosing the profession, self-awareness, an independent choice, the personal self-determination, forming the professional self-determination, the career-guidance, social pre-conditions, psychological pre-conditions, conscious choice of the profession.

ІНТЕГРАЦІЯ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ПОБУДОВИ СИСТЕМАТИЗУВАЛЬНИХ ПРИРОДНИЧИХ КУРСІВ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

У статті розглядається проблема розвитку методики викладання інтегрованого курсу природознавства у старшій школі та питання про співвідношення процесів інтеграції та диференціації в науці, які впливають на систему освіти.

Ключові слова: інтеграція, диференціація, природознавство.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими завданнями. Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1392, передбачено вивчення профільних природничих курсів (біології, фізики, хімії) або відповідного компонента (біологічного, фізичного, хімічного) інтегрованого курсу природознавства у старшій профільній школі, який виконує функції узагальнення і систематизації природничо-наукових знань.

У старшій школі зміст освітньої галузі спрямований на системне вивчення основ природничих наук, розвиток здобутих знань і вмінь учнів відповідно до обраного рівня програми, поглиблення їхньої компетентності в окремих предметних галузях знань, які визначають їх подальший життєвий шлях (продовження навчання, вибір професії тощо). Опанування змісту освітньої галузі здійснюється на засадах профільного навчання. Незалежно від обраного профілю, всі школярі згідно із концепцією профільного навчання вивчатимуть шість базових предметів, зокрема, природознавство. На його вивчення відводиться три години на тиждень.

Саме тому питання методики навчання природознавства у старшій школі набуває особливого значення. У цьому аспекті питання про співвідношення процесів інтеграції та диференціації в науці є принципово важливим, оскільки суперечності між диференціацією та інтеграцією науки виявляються в таких початкових умовах наукової діяльності, як система освіти.

Метою статті є розкриття проблеми розвитку методики викладання інтегрованого курсу природознавства у старшій школі та питання про співвідношення процесів інтеграції та диференціації в науці, які впливають на систему освіти.

Аналіз наукових джерел, виклад основного матеріалу. У сучасній науці чітко виділяються два паралельних процеси: 1) диференціація різних галузей наукових знань, яка приводить до появи вузьких спеціалістів; 2) інтегративні тенденції в науці, наслідком яких є створення універсальних теорій. Обидва процеси властиві науці з часів її створення; вони тісно пов'язані і виявляють свій вплив в усіх сферах людської діяльності, зокрема, в педагогіці. «Історія опанування природи в багатьох випадках дає

нам надзвичайно цінні вказівки, якими шляхами можна прийти до правильного і безперечного розв'язання основних питань вивчення життя природи із школярами», – зазначав К.П. Ягодовський [, с. 16].

У стародавньому світі та у Середні віки домінувала інтеграція, у Новий час – диференціація науки. Від кінця XIX до початку XX століття існують протилежні тенденції інтеграції і диференціації. Інтегративна тенденція виявилася у розвитку фізики. Відбулося відкриття закону збереження енергії, розробка універсальних методів термодинаміки, об'єднання знань про електрику і магнетизм.

Відкриття закону збереження поряд з відкриттям періодичного закону, будови клітини привели до видатних успіхів науки початку XX століття, зокрема, до створення теорії відносності (єдність простору, часу, маси), відкриття М. Планка (єдність дискретного і безперервного у фізичних процесах), розробки теорії слабкої і електромагнітної взаємодії, а також розвитку ідеї ноосфери (В. І. Вернадський, Т. де Шарден).

В. І. Вернадський зазначав, що межі окремої науки, на які розділене було наукове знання, не можуть вже у наш час точно визначати галузь наукової думки дослідника, охарактеризувати його наукову роботу. Сучасні наукові проблеми не вміщуються у межі окремої, визначеної науки. Наукова спеціалізація здійснюється не за науками, а за проблемами. Проблеми, які вийшли за межі однієї науки, створюють нові галузі знань, нові науки, кількість яких стрімко зростала впродовж XX століття [, с. 124]. Вчений синтезував знання про навколишній світ на макрорівні і створив учення про біосферу – одне з найбільших філософських узагальнень у галузі природничих наук. У цьому вченні знайшли відображення ідеї Дарвіна про еволюцію видів, ідеї Ейнштейна про єдність простору, часу і матерії, зв'язок періодичного закону із закономірностями біологічної міграції атомів, ідеї квантової механіки про відмінність у характері рухів макрооб'єктів і мікрооб'єктів.

У наш час інтеграція наукових знань забезпечила появу нового напрямку в науці, який виявляє спільні закономірності у різних галузях природознавства, – синергетики. Згідно з теорією І. Пригожина, життя можна розглядати як окремий випадок серед низки процесів фізичної та хімічної самоорганізації у неврівноважених системах, що відбуваються на основі автокаталізу.

Об'єктивною основою взаємодії наук слугує як єдність, так і роздільність матеріального світу. «Наш обмежений розум для зручності поділяє цей світ на частини: фізику, біологію, геологію, астрономію, психологію та ін., але природа насправді не знає ніякого ділення!» – зазначав Ричард Фейнман [, с.71].

Досвід розвитку науки, зокрема, й педагогіки, переконливо свідчить про це. С. О. Старченко зазначає, що інтегровані курси стирають межі між предметами, дозволяють розглядати велику кількість зв'язків, створюючи у свідомості учнів єдність і цілісність навколишнього світу, водночас здійснюють диференціацію учнів, задовольняють пізнавальні потреби в індивідуальному, вузько предметному пізнанні [, с. 143]. У науковій літературі переважає достатньо аргументована точка зору на те, що у

майбутньому інтеграція наук буде мати все більшу перевагу перед диференціацією, що інтеграція із тенденції перетворюється на закономірність. Нині відбувається те, що умовно можна назвати «інтеграційним вибухом».

Аналіз джерел дозволяє нам стверджувати, що педагогічна інтеграція володіє достатньо розвиненою теорією (А. Блум, Дж. Брунер, М. Н. Берулава, М. К. Чапаєв, О. Я. Данилюк, С. У. Гончаренко, О. Г. Ярошенко, В. Р. Ільченко, К. Ж. Гуз та інш.) і досліджується на всіх рівнях її функціонування – методологічному, теоретичному, практичному.

У переважній більшості робіт, присвячених педагогічній інтеграції, сутність останньої розуміється не тільки як об'єднання тем, розділів, предметів, а як цілісне сприйняття навколишнього світу дитиною. Адже, як зазначав ще К. Д. Ушинський, в усіх науках викладаються і групуються факти та співвідношення фактів, у яких виявляються властивості предмета виховання, тобто людини.

Виходячи з положення, що людина являє собою не тільки предмет виховання, але і його мету, М. К. Чапаєв стверджує, що на якому б рівні не здійснювалась педагогічна інтеграція, у будь-якому випадку її вихідним і кінцевим пунктом є людина, яка розглядається у сукупності її внутрішніх і зовнішніх зв'язків і відносин, онтогенетичних і філогенетичних характеристик [, с. 9].

Інтеграції природничо-наукового знання приділяється значна увага в американській та європейській школі. У міжнародному дослідженні ІАЕР-II, яке проводив американський центр педагогічного тестування для порівняльного оцінювання природничо-наукової підготовки учнів при виділенні цілей тестування, використовувалися три позиції: 1) знання (відтворення); 2) застосування; 3) інтеграція, до якої належали, зокрема, елементи розуміння та аналізу.

В. Р. Ільченко, К. Ж. Гуз для формування цілісності використовують систему загальних закономірностей природи. Аналіз еволюції науки показує, що загальнонаукові ідеї були основою, принципом інтеграції наукових знань у філогенезі людського пізнання. Таку саму роль вони повинні виконувати в онтогенезі пізнання кожного індивіда. Це природна умова, завдяки якій мислення індивіда перетворюється на мислення особистості, індивідуальності. В. Р. Ільченко, К. Ж. Гуз виділяють три групи систем закономірностей як наскрізних принципів інтеграції знань про природу, які складають парадигму сучасного наукового мислення: 1) система законів збереження (енергії, маси, електричного заряду); 2) систему законів, що визначають довільний перехід природних процесів до найбільш імовірного, рівноважного стану (II закон термодинаміки, принцип мінімуму потенціальної енергії, для живих систем – закон природного відбору); 3) періодичність, повторюваність явищ природи (періодичний закон, поняття кругообігу речовин у природі, закони коливання і хвильового руху, біоритми).

Усі специфічні закони, які вивчаються в межах природничих предметів загальноосвітньої школи, можна об'єднати на основі цих трьох груп загальних законів – закономірностей (збереження, спрямованості, періодичності). Освітня модель «Логіка

природи» (В. Р. Ільченко, К. Ж. Гуз та інш) побудована на основі даних закономірностей, які складають «ядро природознавства» [, с. 18 – 19]. При цьому цілісність знань про природу є результатом «сутнісної інтеграції в свідомості учня трьох потоків інформації, які він отримує в кожний момент: внаслідок неперервного формування природничо-наукової картини світу на уроках природознавчих курсів; під час вивчення реальних об'єктів на уроках серед природи, поза шкільними заняттями; у результаті узагальнення індивідуального досвіду з формування різних рівнів цілісностей знань, отриманого під час практичних робіт у школі, поза школою, а також переформулювання інформації, отриманої в процесі навчання, спілкування з оточуючим суспільним середовищем, моделювання свого образу природи» [, с. 13].

Спільними для фізики, хімії і біології є теорія будови речовини, закони збереження, принцип періодичності, статистичні уявлення. Ці знання складають частину загальної наукової картини світу. Учні глибше розуміють універсальність цих законів, якщо використовують їх для пояснення як фізичних, так і хімічних, біологічних явищ.

Наявність у свідомості учня цілісного образу природи, в основі якого лежать система законів збереження, які включають не тільки фізичні закони (збереження маси, енергії, заряду), а також поняття самозбереження, збереження суспільного і природного довкілля, обумовлює його здатність (компетентність) бачити об'єкти, явища навколишнього світу цілісно, вирішувати проблеми взаємодії з довкіллям екологічно.

Таким чином, для природновідповідного розвитку свідомості учня, перетворення її на цілісну, можна виділити такі необхідні умови: 1) до змісту природничо-наукових знань необхідно включити наскрізні принципи їхньої інтеграції, якими є найзагальніші фундаментальні закономірності природи; сформувані «ядро природничо-наукових знань» – систему специфічних та фундаментальних законів; 2) починаючи з початкової школи, створювати умови (відбір змісту знань, методів, форм навчання) для формування у свідомості учнів природничо-наукової картини світу як системи знань на основі найзагальніших закономірностей природи; 3) до змісту природничо-наукової освіти повинні належати знання, необхідні учню у повсякденному житті відповідно до його органічних і ментальних потреб на даному етапі розвитку.

Література

1. Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста / В. И. Вернадский. – М. : Наука, 1988. – 520 с.
2. Гуз К. Ж. Теоретичні та методичні основи формування цілісності знань про природу учнів загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / К. Ж. Гуз. – Харків : ПП «Інарт», 2008. – 30 с.
3. Ильченко В. Р. Образовательная модель «Логика природы» : технология интеграции содержания естественно-научного образования / В. Р. Ильченко, К. Ж. Гуз. – М. : Народное образование : Школьные технологии, 2003. – 240 с.– (Серия «Профессиональная библиотека учителя»).

4. В. Р. Ильченко Формирование естественнонаучного миропонимания школьников : кн. для учителя / Ильченко В. Р. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
5. Старченко С. А. Теоретические основы интеграции содержания естественнонаучного образования в лицее : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Старченко Сергей Александрович. – Челябинск, 2000. – 421 с.
6. Фейнман Р. Фейнмановские лекции по физике: в 9 т. / Р. Фейнман, Р. Лейтон, М. Сендс. – М. : Мир, 1976. – Т. 1 : Современная наука о природе. Законы механики. Пространство. Время. Движение. – 1976. – 439 с.
7. Чапаев Н. К. Теоретико-методологические основы педагогической интеграции : дисс. доктора пед. наук : 13.00.01 / Николай Кузьмич Чапаев. – Екатеринбург, 1998. – 462 с.
8. Ягодівський К. П. Питання загальної методики природознавства / К. П. Ягодівський– К. : Радянська школа, 1953. – 218 с.

Рябко Андрей, Роман Кухарчук

**ИНТЕГРАЦИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПОСТРОЕНИЯ
СИСТЕМАТИЗИРУЮЩИХ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ
КУРСОВ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ**

В статье рассматриваются проблемы методики преподавания интегрирующего курса естествознания в старшей школе и соотношения процессов интеграции и дифференциации в науке, которые влияют на систему образования.

Ключевые слова: интеграция, дифференциация, естествознание.

Andriy Ryabko, Roman Kukharchuk

**INTEGRATION AS THE METHODOLOGICAL BASIS FOR CREATING THE
SYSTEMIC NATURAL SCIENCES COURSES AT THE SENIOR SCHOOL**

The article deals with the problem of teaching methodics development of the integrated natural sciences course at the senior school and the issue of the correlation between the processes of the science integrating and differentiating influencing the education system.

Key words: integrating, differentiating, natural sciences.

ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ДВОМОВНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ

У статті висвітлено історичні передумови розвитку двомовного навчання в Україні. Описано розвиток українсько-російської двомовності та її типи. Визначено цілі і принципи державної мовної політики України. Окреслено закони України про функціонування мов на її території.

Ключові слова: двомовне навчання, історичні передумови розвитку двомовного навчання, українсько-російська двомовність, мовне законодавство України.

Постановка проблеми. Інформаційний тип сучасного багатомовного суспільства, глобалізаційні тенденції його розвитку становлять потребу реформування освіти в Україні, зокрема її мовної галузі, яка відіграє важливу роль у формуванні сучасної високоосвіченої, комунікативної, розвиненої особистості, здатної відповісти на виклики сучасного світу. Україна – багатонаціональна і полімовна країна. Тому особливого значення набуває потреба оновлення змісту та методології освіти, зокрема мовної.

На сучасному етапі мовного розвитку країн світу помітні дві тенденції: посилення культурної та мовної взаємодії народів та прагнення націй до збереження мовно-культурної самобутності. Відповідно зростає актуальність питання про запровадження двомовного навчання в Україні. *Двомовне навчання* – це одночасне використання двох мов (державної і рідної) у процесі навчання.

Необхідно зауважити, що ставлення до національних меншин визначає ступінь демократичності суспільства. Захист прав усіх громадян країни забезпечується Конституцією України та Законом України «Про національні меншини».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історичний розвиток двомовності в Україні, що складалася протягом різних епох, практичне застосування двомовного навчання, зокрема в Україні та інші аспекти, які стосуються цього питання, досліджувало багато вітчизняних вчених: Авдєєва І., Ажнюк Б., Анафієва Е., Бевзенко Л. Д., Верещагін Є. М., Виготський Л. В., Виноградов В. В., Винарчик М., Волошинська Т., Демченко В., Дешерієв Ю. Д., Дороз В., Єфименко О., Жлуктенко Ю., Зайцева Л. С., Ісаєв М. І., Кісь Р., Кононов І., Котигоренко В., Крисаченко В., Масенко Л., Мельник Т., Мустафіна В., Павленко А., Панасюк Л. В., Попеску І., Пріцак О., Протасова К., Радевич-Винницький Я., Саплін Ю., Слюсар Ж., Степанов Є., Тараненко О., Товчигречка Л. В., Туташинський В., Шаповал Ю., Шевчук С. В., Шумарова Н. та багато інших.

Метою статті є розкриття історичних передумов розвитку двомовного навчання в Україні.

Виклад основного матеріалу. Розвиток двомовності (полімовності) в Україні є

історично зумовленим. У процесі розвитку держави певні її частини зазнавали впливу інших культур, зокрема польської, російської, білоруської, чеської, австро-угорської, румунської та ін. Тому українська мова на території України не завжди мала статус державної.

Процес історичного розвитку природної (україно-російської) двомовності був ускладнений численними ідеологічними і політичними факторами. Роблячи ретроспективний аналіз розвитку мовної політики України, слід наголосити, що це питання ґрунтується на періодичних спробах відстоювання ідентичності українців. Такі спроби зазнавали як успіхів (1917 – 1933 рр. – період «українізації» в УНР і УСРР (мова не набула статусу державної, але нею писалися всі державні та урядові акти), 1941 – 1989 рр. – посилення руху на захист української мови, «лібералізація» по відношенню до неї, надання мові статусу державної (1989), 1991 р. й до нині – українська мова символізує державотворчу роль української нації, відзначається незбалансований характер двомовності), так і невдач (від XVII ст. до 1917 р. – війна Росії проти української мови, 1933 – 1941 рр. – «контрукраїнізація», забезпечення розвитку української радянської культури на мовному фронті більшовицькими шляхами) [11].

Можемо зробити висновок, що українсько-російська двомовність в Україні розвивалася нерівномірно залежно від політичних переконань влади, яка керувала країною в той чи інший період її існування.

У 1991 р. на основі «Закону про мови» було розроблено постанову Ради міністрів УРСР «Про недержавну програму розвитку української мови й інших національних мов на період до 2000 року». Необхідно було «відповідно до національного складу й потреб населення завершити формування мережі загальноосвітніх шкіл, дошкільних і позашкільних закладів». У 1992 р. Міністерством освіти України на основі «Закону про мови» був виданий наказ, за яким потрібно було створити «таку мережу перших класів, яка б найбільш повно відповідала національному складу населення кожного регіону й запитам Української держави». У «Законі про мову» було сказано, що мовами міжнародного спілкування були українська, російська та ін. (ст. 4) [5].

Після прийняття в 1996 р. нової Конституції в статусі мов, якими розмовляє українське населення, відбуваються суттєві зміни. Державною мовою в Україні було визнано лише українську. Стосовно російської мови, частина 3 статті 10 Конституції України гарантувала їй «вільний розвиток, використання й захист», а частина 4 тієї ж статті передбачала «сприяння держави вивченню мов міжнародного спілкування» [6].

Зараз законодавство України про мови складається з Конституції України, цього Закону, Закону України «Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин» та інших законів України, а також міжнародних договорів, що регулюють використання мов, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України. Засади державної мовної політики визначаються Конституцією України, а порядок застосування мов в Україні – виключно цим базовим Законом, з норм якого мають виходити інші правові акти, що визначають особливості використання мов в різних сферах суспільного життя [2].

Згідно з «Європейською хартією регіональних мов або мов меншин» до регіональних мов України віднесено: російську, білоруську, болгарську, вірменську, гагаузьку, кримськотатарську, ідиш, польську, молдавську, новогрецьку, німецьку, ромську, словацьку, румунську та угорську мови [4]. До кожної мови застосовують заходи, спрямовані на використання регіональних мов або мов меншин, за умови якщо кількість осіб, – носіїв регіональної мови, що проживають на території, де поширена зазначена мова, складає 10 відсотків і більше чисельності її населення. За рішенням місцевої ради в окремих випадках, з урахуванням конкретної ситуації такі заходи можуть застосовуватися до мови, регіональна мовна група якої складає менше 10 відсотків населення відповідної території [2]. При застосуванні положень Хартії заходи, спрямовані на утвердження української мови як державної, її розвиток і функціонування в усіх сферах суспільного життя на всій території України, не вважаються такими, що перешкоджають чи створюють загрозу збереженню або розвитку мов, на які відповідно до статті 2 цього Закону поширюються положення Хартії [4].

У проекті «Закону про мови» в Україні (2010 р.) зазначено, що кожен громадянин «має право вільно визначати мову, яку вважає рідною, і вибирати мову спілкування, а також визнавати себе двомовним чи багатомовним і змінювати свої мовні уподобання; незалежно від етнічного походження, національно-культурної самоідентифікації, місця проживання, релігійних переконань має право вільно користуватися будь-якою мовою у суспільному та приватному житті, вивчати і підтримувати будь-яку мову» [2].

Державна мовна політика України базується на визнанні і всебічному розвитку української мови як державної і гарантуванні вільного розвитку російської мови, інших регіональних мов або мов меншин, а також права мовного самовизначення і мовних уподобань кожної людини.

При здійсненні державної мовної політики Україна дотримується таких цілей і принципів (ст. 5):

1) визнання всіх мов, які традиційно використовують в межах держави чи її певної території, національним надбанням, недопущення привілеїв чи обмежень за мовними ознаками;

2) забезпечення всебічного розвитку і функціонування української мови як державної в усіх сферах суспільного життя на всій території держави;

3) сприяння використанню російської, інших регіональних мов або мов меншин в усній і письмовій формах у сфері освіти, в засобах масової інформації і створення можливості для їх використання у діяльності органів державної влади і місцевого самоврядування, в судочинстві, в економічній і соціальній діяльності, при проведенні культурних заходів та інших сферах суспільного життя в межах територій, на яких такі мови використовують, та з урахуванням стану кожної мови;

4) підтримання і розвиток культурних взаємин між різними мовними групами;

5) забезпечення умов для вивчення української мови як державної, вивчення російської мови, інших регіональних мов або мов меншин і викладання цими мовами з

урахуванням стану кожної мови на відповідних рівнях освіти у державних і комунальних навчальних закладах;

б) сприяння здійсненню наукових досліджень у сфері мовної політики;

7) розвиток міжнародного обміну з питань, що охоплюються цим Законом, стосовно мов, які використовують у двох або декількох державах;

8) повага меж ареалу розповсюдження регіональних мов з метою забезпечення того, щоб існуючий або новий адміністративно-територіальний устрій не створював перешкод їх розвитку.

Держава сприяє розвитку багатомовності, вивченню мов міжнародного спілкування, насамперед тих, які є офіційними мовами Організації Об'єднаних Націй, ЮНЕСКО та інших міжнародних організацій. Принципи мовної політики, викладені у ст. 5 цього Закону, застосовують до всіх регіональних мов або мов меншин України, які живають у межах її території [2].

На сьогодні щодо України доцільно говорити про умови розвитку природної двомовності (українська і російська мови). Всі громадяни України, хто на активному рівні, хто на пасивному, є двомовними. З приводу іноземної мови, можемо акцентувати увагу на розвитку штучної двомовності (зокрема носіїв російської мови) в межах навчальних закладів країни.

Відповідно до Конституції України у країні гарантується вільний розвиток, використання і захист російської мови з урахуванням того, що російська мова є рідною або такою, якою повсякденно користується більшість громадян України, загальноприйнятою, поряд з українською, мовою міжособового спілкування на всій території України, однією з офіційних і робочих мов Генеральної Асамблеї Організації Об'єднаних Націй, ЮНЕСКО та інших міжнародних організацій. Володіння російською мовою забезпечує громадянам України широкий доступ до здобутків світової науки і культури. Вважають, що українсько-російська двомовність, що склалася історично, є важливим надбанням українського народу, потужним чинником консолідації багатонаціонального українського суспільства [2].

Існують декілька типів двомовності (колективна, індивідуальна тощо). Україна належить до типу *індивідуальної* українсько-російської двомовності, вважає Тараненко О., яка є: а) переважно *однобічна* (у мовців з основною українською мовою); б) як *природна* (в носіїв української мови), так і *штучна* (внаслідок спеціального вивчення в школі у носіїв російської мови тощо) [10, с. 23 – 24]. Огар Е. виділяє в Україні ще українсько-російську *колективну* двомовність, яка є асиметричною: в одних випадках вона завершується майже повним витісненням однієї з мов, а відтак – *одномовністю*, в інших – *переходить у диглосію* («співіснування двох мов, при якому рівнозначність, функціональний баланс між ними порушується на користь однієї, яку починають кваліфікувати як «потужну» і тому здатну обслуговувати вищі функції соціального життя, а іншу – як «слабку», і тоді їй відводиться місце лише в окремих функціональних сферах, напр., особистісної комунікації, повсякденно-побутового вжитку» тощо). Українсько-російська колективна двомовність, вважає дослідник,

зумовлюється рядом взаємопов'язаних чинників: територіальним, територіально-соціальним, функціонально-стилістичним, конфесійним, віковим [9].

Якщо звернутися до думки населення України з приводу функціонування у країні російської мови, то за результатами опитування, проведеного Соціологічною групою «Рейтинг» у квітні 2011 р., можна констатувати, що 44 % респондентів виступають за надання російській мові статусу державної, проти цього – 47 % опитаних. Повертаючись до даних минулих років, можемо засвідчити, що впродовж 2009 р. надання російській мові статусу державної підтримували більш як 50% громадян, у 2010 р. рівень підтримки зменшився до 46-47 %, у 2011 р. – до 44%. Кількість невизначених у цьому питанні лишалась майже незмінною – 7 – 8 % [8].

Найбільшій підтримки наданню російській мові статусу другої державної надають мешканці Донбасу, Сходу та Півдня.

Таким чином, можна говорити про те, що, хоча кількість населення, яка підтримує рівноправність в Україні російської мови трохи зменшилася у порівнянні з минулими роками, все ж таки велика частина людей підтримує надання російській мові статусу державної. Тому, у будь-якому випадку, запровадження двомовного навчання в освітніх закладах нашої країни є не тільки бажаним, а й необхідним, на нашу думку.

Двомовне навчання на сьогодні визнано багатьма вченими Європи і всього світу однією з можливостей найбільш ефективного опанування іноземних мов, збереження рідної мови, отримання повноцінної освіти, є складовою полікультурної освіти тощо. Значний вплив на розвиток двомовного навчання в Європі здійснює політика Європейського Союзу, яка передбачає відмову від пріоритету однієї із мов та орієнтацію на рівноправне використання мов-партнерів. Україна теж є частиною Європи і прагне до вступу в Європейський Союз, тому і з цієї точки зору має бути більш відкритою і поважати цінності і права не тільки корінного населення, а й інших національностей.

У складі населення України переважає два етноси – українці (77,8 %) та росіяни (17,3 %). У цілому у країні мешкає понад 130 етносів (згідно з переписом населення 2001 р.).

Рідною українську мову вважають 67,5 % населення, 29,6 % вважають рідною російську мову.

З двадцяти семи регіонів України чотири переважно є російськомовними (Крим, Севастополь, Луганщина, Донеччина). Зрозуміло, що учні і студенти мають на однаково високому рівні опанувати державну мову та мову своєї сім'ї [1].

Професор Університету Temple University (США) Анета Павленко вважає, що у світі існує багато моделей двомовного навчання, які б могли підійти Україні, але в той же час вона не думає, що всі школи у країні мають бути двомовними. Вчений наголошує на тому, що не варто нав'язувати вивчення російської мови тим, хто не хоче її вчити. З іншого боку – російськомовні громадяни, які хотіли б виростити своїх дітей білінгвами (двомовними), мають отримати таку можливість. Українське законодавство пов'язує питання мови з національністю. Це дає змогу владі визначати, скільки шкіл з

певною мовою навчання має бути в окремому місті за національною приналежністю його мешканців, бажання ж людей ігнорують. Це призводить до того, що діти в тих родинях, де говорять вдома російською мовою, виростають такі двомовними, але знання російської грамоти у них є недостатнім. Наглядний комітет Конвенції захисту мов національних меншин Ради Європи у 2002 р. рекомендував при визначенні мов навчання обрати Україні головним критерієм – «достатній попит». А. Павленко з цим повністю погоджується. На її думку, бажання батьків і «достатній попит» мають бути основними критеріями, на які потрібно спиратися [12].

Відповідно до галузевої Програми поліпшення вивчення української мови у загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин на 2008 – 2011 рр. (наказ МОН України від 28.05.2008 р. № 461), у вищезазначених навчальних закладах країни здійснюється перехід на двомовне вивчення або застосування двомовного навчання у ході вивчення окремих предметів [7]. До того ж, 5 червня 2012 р. був прийнятий Закон «Про засади державної мовної політики» № 5029-VI, який «зобов'язує громадян, які проживають на території, де функціонує регіональна мова або мова меншин, розвивати та використовувати таку мову» [3]. Двомовне ж навчання є одним із способів виконання цього закону, бо воно передбачає одночасне використання двох мов у навчальному процесі. Українська мова є виучуваною не лише як окремий предмет, а й виступає засобом опанування інших предметів. Таким чином розширюється сфера її використання і забезпечується більш ефективне формування у школярів мовленнєвих умінь. При цьому рівень засвоєння змісту предмета не знижується за умови належної організації навчання.

Висновки. Отже, можемо зробити висновок, що розвиток двомовного навчання в Україні є історично зумовленим, бо у процесі розвитку держави певні її частини зазнавали впливу інших культур, зокрема польської, російської, білоруської, чеської, австро-угорської, румунської та ін. Українсько-російська двомовність в Україні є природною. Вона розвивалася нерівномірно залежно від політичних переконань влади, яка керувала країною в той чи інший період її існування. За роки незалежності (1991 – 2013) в Україні стан двомовного навчання (переважно українсько-російського) періодично змінювався. Складалася мовна ситуація, яку можна назвати парадоксальною: відповідно до Конституції й законодавства мова одна – українська, а насправді функціонувало і функціонує переважно дві (українська і російська). Тому сприяння розвитку всіх мов, які використовують на території України, зокрема в освітній сфері, має бути в інтересах держави й суспільства, що передбачено зараз мовним законодавством країни і має удосконалюватися у подальшому.

Література

1. Зайцева Л. С. Білінгвізм як мовне та соціальне явище. [Електронний ресурс] / Л. С. Зайцева. – режим доступу: http://www.rusnauka.com/6_NITSB_2010/Philologia/59619.doc.htm

2. Закон України «Про мови в Україні»: проект – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JF0S703A.html
3. Закон України «Про засади державної мовної політики». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/5029-17>
4. Закон України «Про ратифікацію Європейської Хартії регіональних мов або мов меншин» [Електронний ресурс] // Верховна Рада України. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=802-15>
5. Закон Української Радянської Соціалістичної Республіки. Про мови в Українській РСР // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 1989. – № 45.
6. Конституція України: офіц. Текст, прийнятий на п'ятій сес. Верхов. Ради України 28 черв. 1996 р. (відом. Верхов. Ради України, 1996, № 30, ст. 141): із змінами станом на 1 січ. 2006 р. – К. : Вид. дім «Ін Юре», 2006. – 140 с.
7. Міністерство освіти і науки України. Про методичні рекомендації щодо застосування елементів двомовного навчання. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.nau.ua/doc/?code=v-581290-09>
8. Новини України. Опитування. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zaxid.net/home/showSingleNews.do?v_ukrayini_romenshalo_prihilnikiv_dvomovnosti__opituvannya&objectId=1127988
9. Огар. Е. Українська мова в сучасній мовній ситуації в Україні: соціолінгвістичний та етнокультурний аспект. [Електронний ресурс] / Е. Огар. – Режим доступу: <http://www.ji.lviv.ua/n12texts/ohar.htm>
10. Тараненко О. О. Українська мова на сучасному етапі (кінець 1980-х – 1990-і роки): старі і нові проблеми / О. О. Тараненко // Мовознавство: Тези та повідомлення III Міжнародного конгресу українців. – Харків : Око, 1996. – С. 23 – 24.
11. Шаповал Ю. Мовна ситуація в Україні: Історія й сучасний стан. [Електронний ресурс] / Ю. Шаповал, Б. Ажнюк. – Режим доступу: <http://duhvoli.com.ua/index.php?text=22>
12. Deutsche Welle, 2013. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.dw-world.de/dw/article/0,,15656849,00.html?maca=ukr-newsletter_ukr_politik-5269-html-newsletter

Н. Зайцева

ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ ДВУЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ В УКРАИНЕ

В статье освещены исторические предпосылки развития двуязычного обучения в Украине. Описано развитие украинско-русского двуязычия и его типы. Определены цели и принципы государственной языковой политики Украины. Обозначены законы Украины о функционировании языков на ее территории.

Ключевые слова: двуязычное обучение, исторические предпосылки развития двуязычного обучения, украинско-русское двуязычие, языковое законодательство Украины.

HISTORICAL BACKGROUND OF BILINGUAL EDUCATION IN UKRAINE

The article deals with the historical background of bilingual education in Ukraine. The development of Ukrainian-Russian bilingualism and its types are described. Aims and principles of the state language policy in Ukraine are defined. Ukrainian laws on functioning of languages on its territory are outlined.

Keywords: bilingual education, historical background of bilingual education, Ukrainian-Russian bilingualism, language legislation of Ukraine.

УДК: 378

Н.І. Гричаник

ПОГЛЯДИ МЕТОДИСТІВ НА ПРОБЛЕМУ ШКІЛЬНОГО АНАЛІЗУ ЕПІЧНОГО ТВОРУ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ

У статті розглядається проблема шкільного аналізу епічних творів. Розкриваються погляди методистів на етапи роботи з епічним твором та традиційні шляхи його аналізу.

Ключові слова: аналіз, літературознавчий аналіз, шкільний аналіз, епічний твір, шляхи аналізу, етапи роботи.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими завданнями. Відповідно до гуманістичних принципів, задекларованих в освітніх документах (Законі України «Про освіту», «Національній доктрині розвитку освіти», Державному стандарті базової і повної середньої освіти) та радикальних суспільних змін виникла потреба у створенні міцної основи для творчої самореалізації й інтелектуально-культурного розвитку особистості. Особливу роль у цьому процесі відіграє шкільний курс світової літератури, на якому відбувається залучення молоді до багатств світової культури, духовне й моральне зростання особистості, естетичне виховання, розвиток художнього смаку.

У Концепції літературної освіти чітко зазначено, що «вивчення літератури в школі має ґрунтуватися на дидактичних, літературознавчих та методичних принципах», серед яких одне з основних місць відведено принципу шкільного аналізу та інтерпретації. Тому, щоб сформувати по-справжньому культурних читачів, здатних висловлювати свою думку з приводу прочитаного, вчителю-словеснику варто обирати ті оптимальні шляхи, методи, форми і види аналізу, за допомогою яких відбуватиметься залучення учнів до кращих здобутків світової літератури. Але, як свідчать спостереження, аналіз художнього твору, особливо епічного, викликає чимало труднощів у роботі вчителів, оскільки більшість з них не володіє належним чином

теоретичними основами аналізу твору. Робота з текстом часто підмінюється переказом, вибіркоким читанням окремих епізодів, переглядом кінофільмів тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми, виокремлення невирішених її частин. Проблема роботи з епічним твором була об'єктом зацікавлення методистів упродовж усього існування шкільної освіти. Вона розглядалася в різних аспектах: принципи вивчення епічного твору (Г. Гуковський, Ю. Лотман, О. Білецький), поглиблене вивчення тексту (М. Рибникова, Н. Молдавська, В. Голубков), самостійна робота над текстом епічних творів (М. Качурін, В. Кучинський), методика читання художнього тексту (Є. Квятковський, Б. Корман, Б. Буяльський), системний аналіз епічного твору (О. Дорошкевич, А. Машкін, В. Голубков, П. Волинський, А. Снежкова, О. Мазуркевич, К. Сторчак, В. Неділько).

Подальший крок у розв'язанні проблеми аналізу та інтерпретації художнього твору було зроблено сучасними методистами О. Богдановою, О. Ісаєвою, Л. Мірошніченко, М. Кудряшовим, О. Ніколенко, Ж. Клименко, А. Ситченком, Б. Степанишиним, Г. Токмань та іншими. Але і на сьогодні означена проблема остаточно не розв'язана.

Формулювання мети статті. Розкрити погляди методистів на проблему шкільного аналізу епічного твору світової літератури, охарактеризувати основні традиційні шляхи аналізу прозових творів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. У шкільній практиці аналіз художнього твору використовується вже давно. Але до цього часу питання про те, яким він повинен бути, залишається проблемним.

Шкільний аналіз художніх творів базується на літературознавчій концепції, але не копіює її. У зв'язку з цим вчені Л. Мірошніченко, А. Ситченко, Г. Токмань висловлюють думку про те, що одна з найважливіших причин, яка знижує інтерес учнів до художнього слова – те, що в процесі аналізу творів, художні образи перекладаються на мову понять. Як показують опитування, вчитель найчастіше орієнтує учнів на фабульно-сюжетний рівень сприйняття. Спочатку учні відповідають на питання змісту, а потім визначають, які художні засоби використовує письменник в даному творі. Відрив у процесі аналізу змісту від форми породжує голе соціологізування і формалізм. Тому головний принцип роботи на етапі аналізу художнього твору – аналіз у єдності змісту і форми [1, с.29].

До вирішення проблеми аналізу епічних творів у єдності форми і змісту на уроках світової літератури підходили методисти, педагоги-новатори, учителі: Н. Мецеракова, Є. Ільїн, Ю. Султанов, М. Бойцова, Н. Белінська, В. Рогожинська, Р. Альбеткова.

У шкільній практиці вчителі під час опрацювання прозового твору дотримуються певних особливостей аналізу епічних творів, які зумовлені віковими особливостями учнів та рівнем їх літературної підготовки. На перших етапах увага зосереджується на розвитку сюжету, вчинках персонажів. Простежуючи розвиток дії у часі й просторі,

учні вчать давати оцінку життєвим явищам. Не менш важливим є вміння виходити за рамки сюжетної основи, уловлювати авторський підтекст, який захований за фасадом дій. Сюжетну канву учням збагнути не важко, але не завжди вони можуть усвідомити зв'язок сюжету з позасюжетними елементами, простежити вираження ідеї твору. Тому вивчення епічного твору повинно будуватися так, щоб учні розуміли тісний зв'язок усіх його компонентів, бачили логічну доцільність у загальній композиційній побудові, простежували послідовність вимальовування людських характерів.

Науковці і методисти-практики вважають, що важливу роль у вивченні епічного твору відіграє правильна організація роботи з текстом. Тобто, на їх думку, вивчення художнього твору у школі – незалежно від обсягу і змісту – має ділитися на ряд основних етапів. Так, наприклад, московські методисти-науковці О. Богданов, С. Леонов, В. Фчертов доводять, що вивчення епічних творів у школі складається з 4 етапів (вступне заняття, читання, аналіз, підсумкове заняття), які взаємодіють один з одним.

Професор Л. Мірошніченко зазначає, що «вчити учнів аналізувати художній твір – означає визначати його складові, досліджувати їх, робити аргументовані висновки; синтезувати окремі частини, щоб побачити твір у цілому; відчувати його естетичну цінність, усвідомити зміст, дати самостійну, критичну, обґрунтовану оцінку» [3, с. 213]. Науковець розробила найдоцільнішу класифікацію основних етапів вивчення художнього твору, які обґрунтовані логічною послідовністю роботи з художнім текстом і можуть варіюватися в залежності від жанру та вікових особливостей учнів. Розглянемо етапи вивчення епічних творів.

5 – 6 клас: 1) підготовка до сприйняття, 2) читання твору з коментарем, 3) словникова робота, 4) бесіда за змістом прочитаного, 5) близький до тексту переказ, 6) використання окремих результатів аналізу, 7) підсумкове заняття, 8) творчі усні та письмові роботи.

7 – 8 клас: 1) підготовка до сприйняття твору, 2) читання твору, 3) словникова робота, 4) бесіда за змістом прочитаного, 5) використання елементів аналізу, 6) підсумкове заняття, 7) творчі усні та письмові роботи.

9 – 11 клас: 1) підготовка до сприйняття твору, 2) читання твору, 3) підготовка до аналізу, 4) аналіз твору, 5) підсумки, 6) творчі усні та письмові роботи. Учитель може творчо опрацювати запропонований варіант, вносячи власні зміни. Головне – не втратити внутрішню логіку вивчення епічного як єдиного компоненту твору [3, с. 280].

Щоб цікаво й доступно ввести учнів до художнього світу письменника та його творіння, допомогти осягнути внутрішню суть твору, збагатити уявлення про нього як про ідейно-естетичне ціле, позбутися шаблону, вчитель мусить оволодіти різними шляхами аналізу літературно-художнього твору. Літературознавчий аналіз виконує при цьому роль методологічної основи, оскільки в основу шкільного аналізу покладено: 1) структуру й елементи змістової організації твору (тема, проблема, фабула, характер, пафос, ідея); 2) структуру й елементи внутрішньої форми твору (система образів, сюжет); 3) зовнішню форму твору (художньо-мовленнєва організація твору,

композиція).

Питання шляхів аналізу привертало увагу багатьох методистів, але й досі чимало його сторін вимагає наукового висвітлення й уточнення. Обираючи шлях аналізу художнього твору, необхідно враховувати такі чинники:

- особливості тексту (його обсяг, зміст, виховну спрямованість тощо);
- наскільки глибоко й різнобічно учні відчували та зрозуміли твір;
- рівень залучення літературознавчого матеріалу;
- якість перекладу.

Нині в методиці літератури існує кілька класифікацій типів шкільного аналізу художнього твору. Вітчизняні методисти Є. Пасічник і Б. Степанишин визначають цілісний, композиційний, пообразний, проблемно-тематичний, структурно-стильовий шляхи аналізу, наголошуючи, що вибір його залежить насамперед від характеру твору та вікових особливостей учнів.

Традиційна методика визначає три шляхи аналізу художнього твору:

- за розвитком дій, «слідом за автором»;
- пообразний;
- проблемно-тематичний.

Аналіз «слідом за автором» може використовуватися в будь-якому класі. Доцільно використовувати його, коли твір невеликий за обсягом. Попередньо вчитель ділить текст на логічно завершені змістові частини і складає систему запитань до кожної з них. При вивченні епічних творів та при застосуванні даного шляху аналізу важливо, щоб учні навчилися бачити за образами і картинами автора. Авторська позиція в епічних творах виражається або безпосередньо, або у прихованій формі. Письменник може говорити з читачем від імені оповідача, літературного героя, а іноді позиція оповідача збігається з авторською лише частково. Отже, учнів слід вчити робити висновки про авторську позицію на основі загального звучання твору.

Пообразний шлях аналізу використовується у школі найчастіше, але його обрання вимагає від учителя концентрації уваги на образах героїв, через які розкривається ідейний зміст художнього твору. Методична література рекомендує розглядати образ у двох аспектах:

- виявляти основні риси персонажа і його ставлення до оточуючих;
- визначати суперечності в характері героя, діалектику його розвитку і саморозкриття [4, с.53].

Пообразний шлях аналізу лише тоді буде допомагати поглибленому цілісному сприйняттю твору, коли образ розглядатиметься як невід'ємна частина єдиного художнього організму. Варто підкреслити, що саме під час пообразного аналізу тексту необхідно учням звертатися до художнього твору. Запитання, правильно сформульовані вчителем, стимулюють учнів глибше проникати в текст, зацікавитися ним і перечитати ті місця, які вони, можливо б, пропустили при самостійному прочитанні.

Звернення до пообразного шляху аналізу при вивченні епічного твору буде ефективним, якщо через систему образів можна розглядати всі інші компоненти аналізу

в єдності змісту та форми.

Широкого використання у шкільній практиці набуває і проблемно-тематичний шлях аналізу епічного твору, який проводиться у такій послідовності:

- визначення теми художнього твору;
- оголошення вже визначених проблем;
- пошук авторських шляхів вираження.

Названий шлях аналізу доцільно застосовувати у добре підготовленому класі тому, що він вимагає не тільки знання тексту, а й уміння узагальнювати факти, логічно думати, аргументувати відповідь, зіставляти різні точки зору на певну проблему. Під час такого аналізу учні самі здобувають знання, а вчитель лише організовує пошук і стежить за його напрямом. До цієї роботи важливо залучити всі компоненти художнього твору, що сприяють визначенню напрямів вирішення проблеми, оцінці вартості його змісту і форми, розумінню твору в цілому [2, 10].

Формулюючи проблемні запитання, важливо звернути увагу на те, щоб вони були зрозумілі для учнів, відповідали їхнім віковим особливостям, викликали зацікавленість, спонукали до пошукової роботи, мали чітко висловлену перспективність, можливість виходу на інші, важливіші питання, що охоплюють більший обсяг літературного матеріалу.

Отже, названі шляхи аналізу дають змогу вчителю не просто повідомляти знання в готовому вигляді, а вводити школярів у лабораторію самостійного відкриття, вказувати шляхи пошуку істини.

Суспільно-історичні зміни та актуальні завдання школи викликають потребу переглянути традиційні методики аналізу епічного твору. Сучасні вчителі і методисти, спираючись на відповідні наукові розробки, прагнуть побудувати навчальний процес так, щоб учень і читав художні твори, і вмів їх аналізувати. Тому поряд з традиційними шляхами аналізу йде вивчення методистами інших можливих шляхів аналізу — філологічного, композиційного, стилістичного, лінгвістичного, системно-структурного, компаративного тощо.

Отже, правильно організований і проведений шкільний аналіз епічних творів буде максимально сприяти активній пізнавальній роботі учнів на уроці, глибокому засвоєнню тексту, оволодінню різними засобами читання, що істотно впливатиме на якість літературної освіти учнів, розвиток їхньої інтелектуальної сфери і підвищення культури читання.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок з напрямку. Таким чином, методична наука за час свого існування вирішила багато актуальних питань вивчення епічного твору, але вчителі породжують пошуки, що відповідають умовам нового часу, оскільки проблема шкільного аналізу епічних творів вимагає подальшого наукового обґрунтування. Художній твір потребує всебічного підходу до його розгляду. Це зумовлюється специфікою літератури як виду мистецтва і тими завданнями, які необхідно розв'язати вчителю в процесі вивчення літератури.

Література

1. Бугайко Т. Ф. Українська література в середній школі. Курс методики / Т. Ф. Бугайко, Ф. Ф. Бугайко. – [2-ге вид., доп. й переробл]. – К. : Рад.школа, 1962. – С. 81.
2. Марко В. ...І вічна таїна слова (шляхи аналізу художнього твору в середній школі) // ...І вічна таїна слова: Аналіз великого епічного твору : посібник для вчителя / В. П. Марко, Г. Д. Клочек, В. Є. Панченко та інші. – К. : Рад. школа, 1990. – С.5–20.
3. Мірошніченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах : підручник / Л. Ф. Мірошніченко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. – 432 с.
4. Ситченко А. Л. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу / А. Л. Ситченко. – К., 2004. – 110 с.

Гричанік Н. И.

ВЗГЛЯДЫ МЕТОДИСТОВ НА ПРОБЛЕМУ ШКОЛЬНОГО АНАЛИЗА ЭПИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

В статье рассматривается проблема школьного анализа эпических произведений. Раскрываются взгляды методистов на этапы работы с эпическим произведением и традиционные пути его анализа.

Ключевые слова: анализ, литературоведческий анализ, школьный анализ, эпическое произведение, пути анализа, этапы работы.

Natalia Grichanik

THE PROBLEM OF SCHOOL ANALYSIS OF THE EPIC CREATION OF WORLD LITERATURE IN THE VIEWS OF METHODISTS

The article focuses on the problem of school analysis of the epic works. There are disclosed the views of Methodists on the steps of learning the epic work and traditional ways of its analyzing in the article.

Key words: analysis, literary analysis, school analysis, epic work, ways of analyzing, steps of learning.

КОГНІТИВНО-КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТОСТІ ТА ЇЇ РОЛІ У СУСПІЛЬСТВІ (НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ «М.Ф.» Е. БЕРДЖЕСА)

У статті розглядається новаторський підхід видатного письменника Ентоні Берджеса до розкриття проблеми особистості, його авторська модель головного героя, визначено чинники, що вплинули на формування світоглядних позицій образу-персонажа, а також простежено можливості використання концептуально-когнітивного підходу до вивчення цього твору на уроках світової літератури.

Ключові слова: особистість, концепт, образ-персонаж.

У сучасних умовах реальної демократизації суспільства з особливою гостротою постає проблема формування особистості, яка органічно вписується в суспільство вільних, суверенних особистостей, відчуває причетність до нього і сприяє його подальшому розвитку. Відповідальність учителя, особливо вчителя-словесника, за становлення такої особистості й взірцевого учнівського колективу демократичного типу важко виміряти й переоцінити. Для цього необхідно всім, хто має стосунок до справи навчання, виховання і розвитку підростаючого покоління, постійно ставити перед собою питання, які сформулював відомий американський психолог і педагог Карл Роджерс, один з лідерів гуманістичної психології: «Я б хотів, якби був учителем, зробити так, щоб у моєму класі відбувалося навчання, що втягує в себе всю людину, всю її особистість. Це важко, але це необхідно» [2, с. 38]. Дуже актуальним нині є запровадження когнітивно-концептуального підходу до організації навчально-виховного процесу в школі. Ця ідея знайшла відображення у Державному стандарті базової і повної середньої освіти, де, зокрема, зазначено, що «зростає роль уміння здобувати інформацію з різних джерел, засвоювати, поновлювати та оцінювати її, застосовувати способи пізнавальної та творчої діяльності». Пізнавальна діяльність є однією з провідних у навчанні світової літератури [3, с. 20].

Центральним поняттям когнітивістики є поняття «концепт». Під концептом розуміють ментальний праобраз (нерозчленоване уявлення про об'єкт), ідею, поняття і навіть саме поняття. Він має подвійну сутність – психічну та мовну. З одного боку, це ідеальний образ, чи, точніше, праобраз, що уособлює культурно зумовлені уявлення мовця про світ, а з іншого – він має певне ім'я у мові [4, с. 27].

Саме когнітивний підхід у навчанні, на нашу думку, зможе зробити методику викладання світової літератури більш динамічною і надасть новий імпульс для поновлення методичної думки. Проблемою когнітивного підходу у навчанні літератури займалися багато методистів та лінгвістів (І. О. Зимня, Ю. І. Пасов, Н. Ф. Бориско, І. В. Єрьоміна, А. А. Ємельянова, Л. Б. Котлярова, Н. Д. Соловйова та ін.).

Актуальним є дослідження використання концептуально-когнітивного підходу до

вивчення світової літератури, адже завдяки цьому в учнів формується уявлення про образ у цілому, в його нерозривному зв'язку з соціумом, а також цей підхід дозволяє зацентувати увагу на внутрішньому стані героя, простежити мотивацію його вчинків. Одним із ключових ментальних концептів є концепт «людина», «особистість», які набувають особливо гострого звучання в постмодерній літературі.

Посилення уваги до проблеми особистості у постмодерному соціокультурному просторі зумовлене насамперед опозицією сучасної особистості до загальноприйнятих норм і моралі суспільства.

Людство завжди намагалося збагнути сутність особистості. Це питання цікавило представників багатьох наук – філософів, психологів, соціологів, які намагалися трактувати його у вузькій науковій площині, розкриваючи духовне багатство, моральну чистоту, фізичну досконалість індивіда. Поняття особистості стало провідним і в літературі, що, зокрема, засвідчила творчість письменників ХХ–ХХІ століть: П. Коельо, П. Зюскінда, Дж. Селінджер, Е. Хемінгуей та ін. Серед них, на нашу думку, можна виділити прозові твори видатного англійського письменника Ентоні Берджеса. Зважаючи на злободенність проблем, порушених у його творчості, самотність автора у розкритті характерів головних героїв, філософське осмислення ним буття сучасної людини, ми вважаємо актуальним вибір теми наукового дослідження.

Західноєвропейське літературознавство накопичило чималий досвід дослідження життєвого і творчого шляху письменника (Дж. Агеллер, Б. Харольд, Л. Роджер, Дж. Стінсон). Проте вітчизняні науковці ще не зробили всебічного аналізу прозового доробку Ентоні Берджеса. Увага таких літературознавців, як А. Бабушкіна, А. Дорошевич, С. Пилипенко, Л. Хабібулліна та ін. спрямована на аналіз найпопулярніших романів автора – «Механічний апельсин», «Сили землі», «Східні ліжка» та ін. Але, на жаль, об'єктом ґрунтовного літературознавчого дослідження не став роман-колаж «М. Ф», а також у сучасній методиці не розглядалися можливості використання доробку письменника на уроках світової літератури в процесі формування особистості учня.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та дослідити специфіку розкриття Е. Берджесом образу головного героя на концептуально-когнітивних засадах та авторське розв'язання проблеми «зайвої людини» у романі «М. Ф.».

У центрі твору Ентоні Берджес розкрив життя та пригоди молодого студента Майлса Фабера, який оголосив бунт прийнятим у суспільстві правилам та канонам моралі й вирушив на острів Кастіта, щоб поринути у вчення філософа Сіба Легеру та відчувати повну свободу життя.

Із дитинства герой залишився сам, бо його мати втопилася, а батько навіть і дивитися не хотів на хлопця. «У мене не залишилося навіть батьківського образу, навіть мої фізичні спогади були не цілком надійними. Батько жив з власної волі...», – саме такими словами охарактеризував Майлс свої стосунки з батьком [1, с. 19]. Виховувала юнака стара покоївка міс Еммет, яка також незабаром покинула його. Підрісши, він почав дедалі частіше задумуватися над сенсом життя та тією роллю, яку відігравав

серед інших людей. Вступивши до коледжу, хлопець одразу привернув до себе увагу оригінальністю власної світоглядної позиції, яку визначали вільнолюбство та егоцентризм.

Головну роль у формуванні юнака відіграв Льове – юрист батька. Він не повністю поділяв вільнолюбство Майлса, бо сам став жертвою системи моралі: «Що стосується свободи, ви не вільні по відношенню до сну та їжі. Звичайно, ви можете вільно припинити існування, але тоді свобода не матиме змісту. Просто мовчання і пустота» [1, с. 16]. Проте хлопець прислухався до порад мудрого наставника, цікавився його поглядами на життя і, синтезуючи їх, відбирав для себе лише ті, які могли знадобитися в майбутньому.

Відвідуючи лекції в коледжі, Майлс Фабер захопився мистецтвом Сіба Легеру. Тому, коли за звинуваченням у аморальній поведінці юнака виключили з кола студентів, він висловив бажання відвідати острів Кастіта, на якому певний час жив і творив поет та художник Сіб Легеру. Ця місцевість, сповнена загадок та містицизму, повністю змінила головного героя, показавши шлях до правильного життя.

Перші дні життя хлопця на острові найповніше проявили його ерудованість. Відповідаючи на запитання місцевого населення, Майлс продемонстрував свої глибокі знання з різних дисциплін. «Гучноголосі члени натовпу пропонували запитання: перше повідомлення Морзе? Евакуація з Дюнрека? Стара назва столиці Болгарії? Дванадцята річниця одруження? Коротка біографія Че Гевари? Рекорд по випитому пиву?..», – такими були питання, на які юнак щоразу давав правильні відповіді [1, с. 89]. Обмеженість знань дикого світу, острова Кастіта, дозволила героєві набути статусу розумної людини та самоствердитись. Уперше він отримав задоволення від знань та зрозумів їхню користь у реальному житті. Поступово у душі героя назріло зіткнення двох абсолютно різних світів – цивілізованого американсько-європейського та дикого, певною мірою варварського, світу острова Кастіта.

Визначальною рисою у поведінці Майлса Фабера стала відчуженість від суспільства. Навіть потрапивши на загадковий острів, населення якого жило згідно зі своїми звичаями, герой залишився чужим. Він більше за все боявся втратити свободу – свій життєвий орієнтир. Але зберегти цю єдину цінність хлопцеві так і не вдалося. Зустріч із Пардалеосом змусила юнака переосмислити свої погляди і вплинула на його перетворення із самотнього егоїста на дорослого чоловіка. Перед нами постав новий Майлс – людина, сповнена бажання захистити свою родину. «Як звать мою сестру, думав я. Анамарія, Кларинда, Офелія, Джейн, Прундес, Чаріті, Карлотта? Мені байдуже... Але, з іншого боку, як я стану повнолітнім, якщо сестра не буде під моєю опікою?», – думав постійно герой [1, с. 65].

Зустріч із рідними призвела до того, що хлопець почав цінувати в людях привітність, помічати радісні моменти, бути ввічливим. Нахабний юнак у колі близьких поводився виховано, піклувався про них, навіть мріяв, чого ніколи не робив раніше. Але мріями йому не було дозволено жити весь час, суспільство щоразу повертало героя до реальності. Намагаючись постояти за своїх близьких, врятувати Катерину від

згвалтування, Майлс вбив Лева, одночасно вбивши у собі все людське. У подальшому перед нами постав не юнак – жертва соціальної системи, а вбивця, що відмовився спокутувати свій гріх. «Ціною свого життя я не бачив іншого виходу із ситуації, що склалася...», – думав герой, ховаючи тіло вбитого [1, с. 192].

Наслідуючи основні постулати теорії біхевіоризму, англійський письменник приділив значну увагу процесу соціалізації особистості – «процесу, коли людина залучається до суспільства, засвоюючи звичаї, традиції, норми певної соціальної спільноти, відповідні способи мислення, властиві даній культурі, зразки поведінки, форми раціональності та чуттєвості» [6, с. 190]. Адаптуватися до такого стилю життя, звичного для багатьох сучасників, герой роману не зміг. Адже та система, що склалася історично, обмежувала свободу особистості, яку юнак вважав за найцінніше багатство у житті. Він постійно говорив: «Я хочу відчувати себе вільною особистістю» [1, с. 17].

Майлс повстав проти суспільних правил, норм та моралі, що, на його думку, обмежували свободу людини. Його зіткнення з оточуючим світом призвело до глибокої душевної кризи. Але розкриття такого психологічного стану головного героя, його боротьби за виживання у світі, де панували аморальність та підкуп, дали змогу читачам простежити зміни в душі юнака.

На прикладі цього образу Ентоні Берджес возвеличив готовність людини боротися за власну свободу, її прагнення звільнитися від моральних настанов урбанізованої цивілізації.

Майлс Фабер, на перший погляд, – сильна особистість, яка визначилася у житті й понад усе хотіла знайти творіння генія свого часу Сіба Легеру. Але він змушений був жити за законами соціуму, бо суспільство примушувало кожного коритися віковим традиціям моралі та жорстоко засуджувало тих, хто виступав проти них.

Трагедія героя у тому, що він протиставив себе суспільству, пішов на ризик, не будучи готовим до складних змін у власній душі, у своїй власній особі. Він ще не був морально готовим до того, щоб повстати проти дійсності, проти століттями створених підвалин світського суспільства. Тому-то Майлс так нещадно картав себе, зневажаючи своїх сучасників за дріб'язковість їхнього існування, хоча й сам не служив високим ідеалам. Безцільність власного життя, духовна спустошеність призвели до того, що він став «зайвою людиною у суспільстві».

Лейтмотивом твору стали самотність та розчарування молодого хлопця. Суспільство не мало потреби у розумній і талановитій людині, а тому зробило її індивідуалістом та егоцентристом. Майлс був зайнятий тільки собою, своїми внутрішніми переживаннями та відчуттями, і від цього герой страждав ще більше.

Ентоні Берджес у романі-колажі порушив цілу низку злободенних питань, зокрема, оригінально підійшов до вирішення проблеми «зайвої людини». У центрі його уваги – герой-бунтар, який вирізнявся своїми поглядами з сірої маси і виступав проти системи суспільних та моральних цінностей, прагнучи до самореалізації та самоствердження.

Хоча творчість Ентоні Берджеса ще не введена до шкільної програми зі світової

літератури, ми вважаємо, що філософський зміст, посилена увага до зображення особистості, її внутрішнього світу можуть стати актуальними в процесі проведення уроків позакласного читання.

Ураховуючи основні засади когнітивно-концептуального підходу, ми вважаємо доречним на уроках світової літератури під час вивчення творчості Е. Берджеса використовувати наступні завдання для роботи над концептом «людина»:

1) складання логічних схем, що дозволить встановити основні зв'язки між досліджуваними поняттями. Наприклад, учням у процесі роботи над текстом твору можна запропонувати схематично зобразити стосунки Майлса з іншими членами його родини та визначити основні поняття, на яких будувалися їх стосунки;

2) складання асоціацій. На прикладі образу головного героя можна простежити специфіку зображення відірваності людини від суспільства;

3) звернення до життєвих вражень учнів, що дозволить максимально наблизити описане у творі до реалістичного об'єктивного сприйняття;

4) робота з цитатними характеристиками. Рекомендуємо вчителю акцентувати увагу учнів на авторських прийомах реалізації концепту «людина» в межах цілісного художнього в романі «М.Ф.»;

5) написання творчих робіт, у яких зосередитися на дослідженні моделей світосприйняття, морально-етичному наповненні художніх образів, й суб'єктивне переосмислення авторської моделі «Герой-суспільство».

Отже, художній стиль Ентоні Берджеса дає можливість досить широко вивчати проблему особистості, оскільки літературний стиль кожного письменника вносить нове й індивідуальне у зображення концепту як явища бачення, осмислення, розуміння, відтворення навколишнього світу автором у своїх художніх творах.

Література

1. Берджес Е. М.Ф. [Роман] / Ентоні Берджес / [Перекл. з англ. Є. В. Нестерової]. – М. : ЗАО Вид-во Центрполіграф, 2002. – 268 с.
2. Вениг Н. Н. Формирование речевой компетенции старшеклассников [Текст] : дис.... канд. пед. наук : 13.00.02 / Наталья Николаевна Вениг; Херсонский гос. педагогический ун-т. – Херсон, 2001. – 206 л.: табл.
3. Державний стандарт загальної середньої освіти. Українська мова // Дивослово. – 1997. – № 7. – С. 18-29.
4. Краснобаєва-Чорна Ж. Інтегральний підхід до інтерпретації концепту (філософський та лінгвокультурологічний вектори) // Лінгвістичні стадії : зб. наук. праць. – Донецьк, 2006. – Вип. 14. – С. 27- 31.
5. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. – К. : ВЦ «Академія», 2006. – С. 350-549.
6. Соціологія : підручник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. В. Г. Городяненка. – К. : Видавничий центр «Академія», 2002. – С. 184-195.

А. В. Гурець

**КОГНИТИВНО-КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ПОДХІД К ИЗУЧЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ
ЛИЧНОСТИ И ЕЕ РОЛИ В ОБЩЕСТВЕ (НА ПРИМЕРЕ
РОМАНА «М.Ф.» Э. БЕРДЖЕССА)**

В статье рассматривается новаторский подход выдающегося писателя Энтони Берджесса к раскрытию проблемы личности, его авторская модель главного героя, определены факторы, повлиявшие на формирование мировоззренческих позиций образа персонажа, а также исследованы возможности использования концептуально-когнитивного подхода к изучению данного произведения на уроках зарубежной литературы.

Ключевые слова: личность, концепт, образ-персонаж.

Andrew Huretz

**COGNITIVE AND CONCEPTUAL APPROACH TO THE STUDY OF
PERSONALITY'S PROBLEMS AND ITS ROLE IN SOCIETY
(NOVEL «M.F» E. BURGESS)**

The article is about innovative approach famous writer Anthony Burgess's disclosure problems of personality, its author's model of the protagonist, the factors that influenced the formation of ideological positions of the image-character, and also investigated the possibility of using concept-cognitive approach to the study of the novel in the school.

Key words: personality, concept, image-character.

УДК: 373

О. Г. Зайцева

**ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ГЕНДЕРНОЇ ПОЛІТИКИ ТА ВИХОВАННЯ
СТАТЕВОРОЛЬОВОЇ ПОВЕДІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ**

Автор зазначеної статті звертається до проблеми сучасної гендерної політики та доводить, що гендерна ідеологія несе у собі загрозу традиційному суспільству, оскільки руйнує статевий кордон між чоловіком та жінкою, а також утворює новий тип людини, яка вільно обирає собі статеву приналежність. Вказує на необхідність проводити подальшу роботу з питань виховання статеворольової поведінки дошкільників з метою залучення до культурно-історичного досвіду минулих поколінь та подальшої участі у виконанні соціальних ролей у суспільстві та родині.

Ключові слова: гендер, гендерна ідеологія, статеве виховання, статеворольові уявлення, діти дошкільного віку.

Ми живемо у суспільстві, яке постійно змінюється. Виникають нові наукові парадигми, зароджуються нові ідеології. Та щоб не заблукати у хащах сумнівних і небезпечних ідей, треба зберегти вічні, непорушні цінності, без яких людина втратить свій образ.

Сьогодні ми відкриваємо для себе європейські цінності, але серед дійсно цивілізаційних західних досягнень й надбань стикаємось щоразу частіше з відверто неприйнятними для нашої національної ментальності явищами, які, на жаль, у повсякденному житті західного світу набули нормативного характеру, що закріплені у сфері захисту прав людини й законодавства. Насамперед це стосується стандартів у сфері моралі й моральності, а також у сфері виховання статевої поведінки.

Світова історія знає чимало прикладів, коли відхід від законів моралі призводив до занепаду могутні цивілізації, головною причиною якого, на думку дослідників, була втрата моральних цінностей у суспільстві.

Сьогодні ми стаємо свідками цих самих явищ у сучасному суспільстві, падіння моралі якого призводить до сумних наслідків. Статистика розлучень, падіння народжуваності, зростання самогубств, криміналізація шкіл, наркоманія, тяжкі злочини, педофілія, захворюваність на невиліковні хвороби, позашлюбне співжиття, падіння освіченості – все це є свідченням глибокої кризи, що вразила сучасне західне суспільство й поступово наближується до нас, перш за все у своїх деструктивних програмах і законодавчій сфері.

Гендер й гендерна ідеологія. Що ж таке гендер? Гендер – це соціальна стать, яка відрізняється не за біологічними ознаками, як це було протом існування людства, а за принципом суспільної необхідності. Тобто стать можна обирати. Ідеологи гендеру стверджують, що біологічна стать не має значення, що вона необов'язково може бути визначальною, а головне – ким ти себе відчуваєш й бажаєш бути: чоловіком чи жінкою. Біолог Фауст Стерлінг висунув, наприклад, твердження, що існує 5 статей:

- чоловіча;
- жіноча;
- гомосексуальна;
- бісексуальна;
- транссексуальна.

Згідно з цією теорією усі вони рівні між собою.

В Україні гендер підноситься як рівність людських прав, охорона дітей, жінок та сім'ї. Але під час вивчення гендерних підручників з'ясовується, що згідно з гендерною теорією, людина начебто народжується двох або кількостатевую й тому в змозі обирати за власним бажанням собі, ким їй бути.

Сучасне українське законодавство цілком задовольняє рівність чоловіків та жінок. Згідно з традиційними цінностями чоловіки були створені як чоловіки, а жінки як жінки. Але гендерна рівність це відкидає, стверджуючи, що за бажанням вони можуть навіть у документах записати те, що їм заманеться. Сьогодні вже у деяких країнах застосовується заборона на звернення «батько» чи «мати», це вважається пережитком гендерних стереотипів. Дискримінаційними вважаються також звернення «пані» та «панове». Про це, зокрема, йшлося на гендерній конференції у Харкові в 2010 році 25 вересня, де пропонувалось ввести нове поняття «один із батьків» замість «батько» та «мати». Таким чином, гендер – це соціальна зміна статі.

Суть, мета та небезпека гендерної ідеології. Як впливає з наведеного вище формулювання, гендерна ідеологія несе у собі загрозу традиційному суспільству. Головною метою цієї ідеології є – руйнування статевого кордону між чоловіком та

жінкою, а також утворення нового типу людини, яка вільно обирає собі статеву приналежність, незважаючи на її біологічний стан. У нашій історії ми вже стикалися з «революціями» троцькистського «замісу», де жінки у новій ері комунізму мали бути спільним надбанням будівників нового суспільства, де родинні зв'язки декларувалися як атавізм, тобто пережиток недорозвинутого суспільства. Гендерна ідеологія є деструктивною за своєю суттю. Ще у шістдесятих роках минулого сторіччя американський психіатр Джон Мані заснував першу клініку, що займалася практикою зміни статі. Ця клініка мала назву «Гендерна ідентичність». Його гіпотеза полягала у тому, що статева ідентичність формується не обов'язково в утробному віці, а що вона пов'язана з навколишнім середовищем. Ця висунута гіпотеза Джона Мані мала трагічні наслідки, а саме призвела до самогубства юнака, якому він у восьмимісячному віці змінив стать. Хлопчик до десяти років виховувався як дівчина, але, незважаючи на те, що його ім'я, одяг тощо були дівочими, він все одно, відчував себе хлопцем й говорив про це у своїй родині. Після того, як йому розповіли, що з ним сталося, він наклав на себе руки, але про це вже не згадували, навпаки, за «вдалий» експеримент Джон Мані став дуже популярним разом з його клінікою. Це ще раз нагадує, що людина вже в утробному стані має свою стать й покликання. Традиційні релігії категорично забороняють й стоять на заваді подібних експериментів, пояснюючи це тим, що Бог створює людину, а не людина себе й карає за цей гріх у наступних поколіннях. На превеликий жаль, в Україні теж законодавчо запровадили закон про зміну статі за наполяганням Мінохорони здоров'я.

Загроза суспільству, дитинству й материнству. Природньо, що нормальна людська психіка не сприймає гендерну теорію, відкидає її, але глибоко помиляється той, хто не відчуває її загрозу нашому суспільству. Запровадити й втілити можна все, якщо починати навчати з дитячого садка, адже пропаганда гендерної рівності не обійшла й дітей. У Литві, яка стала членом ЄС, у дитячих садках вже запроваджується програма, за якою дітям читають казки про двох закоханих один у одного принців. Занепокоєння батьків викликало те, що діти почали гратися у геїв. «Нову людину треба виховувати, плекати» – саме таку задачу поставила перед собою керівник гендерного проекту й водночас депутат Віденської міськради Даніела Орнер на відкритті першого в австрійській столиці «Гендерного дитячого садка», де хлопчиків примушують одягати сукні, гратися у ляльки, користуватися косметикою, бути поступливими, а дівчаток – агресивності, бійкам тощо. Тобто дітям пропонують нові, відмінні від звичайних статеворольових стереотипів, «альтернативні можливості». Завдяки гендерній рівності й запровадженню гендерного виховання у дітей, починаючи з п'яти років, спостерігається порушення психічного стану.

Апофеозом гендерного виховання дітей є німецький довідник для батьків з сексуального виховання дітей від одного року до трьох, де йдеться про необхідність «дослідження статі» та про стимуляцію їх. Цей ганебний довідник, який вважає психічним розладом його авторів, викликав хвилю протестів консервативної частини батьків, які примусили припинити розповсюдження цієї «праці». Міністерство із справ сім'ї, жінок та молоді вимушено було припинити тираж, який тим досяг 650 тисяч екземплярів.

В українських підручниках зі статевого виховання дітей молодшого віку, що розповсюджуються або плануються до розповсюдження у дитячих дошкільних закладах, можна зустріти таке, що хлопчикам подобаються дівчатка, а дівчаткам хлопчики, але є і такі, котрим подобаються діти своєї статі. Кому ж із наших психічно здорових батьків подобається таке виховання?

Нам усім – педагогам, вихователям разом з батьками – треба усвідомити, що толерантність до деградації суспільства не може бути припустимою. Якщо у суспільстві прогресують й набирають темпів процеси, що призведуть рано чи пізно до його повного руйнування й загибелі, то нам треба всіма силами боротися, а не терпіти й пристосовуватись до цих процесів. Якщо у західному суспільстві процеси виродження вже набули загрозливих масштабів, то це є для нас сигналом до спільної, згуртованої відсічі у вигляді запровадження своїх традиційних програм виховання наших дітей, в тому числі й статевої ролі.

Головна мета гендерної політики. Вона полягає у прийнятті чотирьох законів:

1. Дозвіл пропаганди гомосексуалізму в ЗМІ.
2. Легалізація гомосексуальних шлюбів.
3. Запровадження покарань для батьків, які будуть захищати своїх дітей від гомосексуальної пропаганди.
4. Прийняття закону про усиновлення дітей представниками одностатевих шлюбів.

Саме із застосуванням цих важелів гендерна політика здатна буде перейти від толерантності до диктатури сексменшин над більшістю нормального, здорового суспільства.

Як протистояти агресії нових секспрограм та технологій. По-перше, не сприймати та не втілювати їх у дитячих колективних закладах. Треба спокійно відкидати та ігнорувати всілякі збочення цих програм, а втілювати лише ті, які не суперечать національній виховній традиції. Слід пам'ятати: хлопчики мають стати справжніми мужніми чоловіками, а дівчатка – справжніми жінками – матерями, що є запорукою здорового суспільства й майбутнього нашого народу. У наших вихователів, педагогів, батьків досить власного досвіду своїх родин, розуму серця й національної свідомості, а також стійкості й непідкупності у таких важливих справах як виховання своїх дітей. Треба завжди пам'ятати, що на нашому боці завжди головний закон країни – Конституція, яка є головним законом над усіма другорядними, а ще є творець наш – Господь Бог, який буде нам усім грізним суддею, не забуваймо про це.

Гендер і релігія. Більшість релігійних конфесій в Україні дотримується традиційних поглядів й стоїть на заваді запровадженню гендерних технологій. Вони суворо дотримуються класичних поглядів на статевої ролі стосунки чоловіків й жінок, а все, що зайве у цих відносинах, вважається неприпустимим гріхом. Ставлення ж до збоченців, головним чином, пояснюється карою Божою за гріхи перенасиченості гріховними задоволеннями попередніх поколінь, що це є прикметою закінчення роду, тобто припинення його репродукції. «Суху гілку відламують та кидають у вогнище» – говорить Євангеліє. То ж якщо дотримуватися істини, то нам треба оберігати здоровий плід від гнилого, щоб з ним не трапилося того ж, що й з гнилим плодом.

Отже, гендерна рівність – від лукавого, її не має бути апріорі. Саме підміна понять міжстатевої рівності й рівності між збоченцями й здоровим привносить розлад в усвідомлення проблеми, яка переважно є штучною.

У ракурсі цих проблем важливим напрямом роботи, що задає орієнтири на подальше вивчення нових аспектів входження дитини у світ людських відносин, є статеве виховання. Питання формування статевої поведінки досліджували Т. Титаренко, Т. Репіна, Л. Столярчук, А. Палій, О. Соломеннікова, Т. Доронова, Н. Татарінцева, Н. Білопольська, М. Радзивілова, І. Шелухіна, О. Кулаченко, І. Молодушкіна та інші. Їх досягнення знаходять віддзеркалення у педагогічних дослідженнях, збагачуючи арсенал напрямів і зміст сучасної вітчизняної педагогіки.

Статеве виховання – це процес систематичного, свідомоспланованого впливу на формування статевої свідомості й поведінки дітей, складова частина виховного процесу, що забезпечує правильний статевий розвиток дітей та молоді й оволодіння нормами взаємин з представниками протилежної статі, а також правильне ставлення до питань статі. Статеве виховання починається від народження дитини (а ймовірно, що ще у пренатальному (внутрішньоутробному) періоді) й зумовлюється переважно соціально-психологічними факторами. Засвоюючи у родині, дитячому садку, школі, оточуючому суспільстві загальні моральні норми, хлопчики й дівчатка водночас опановують правила, що передбачають деяку відмінність у їхній поведінці залежно від статі.

Провідне місце у цьому процесі належить статевій соціалізації – активному засвоєнню особистістю стандартів психосексуальної культури під час входження її у соціальні стосунки. Психосексуальна культура передається від покоління до покоління у збагаченому вигляді, формуючи масову статево свідомість.

Статева свідомість (за В. Ю. Каганом) – система знань, особистісних смислів та значень, які одночасно означають та формують переживання та мотивацію людиною свого буття як представника статі.

Соціалізація статевої поведінки – це виховання морально-естетичних поглядів, які регулюють ставлення людини однієї статі до іншої, це грамотність дитини з питань статевої гігієни, культури інтимного спілкування і подружнього життя. Вимоги дорослих до дитини, оцінки її дій завжди опосередковані її статевою належністю.

Статева ідентифікація – це ототожнення себе з представниками певної статі, що виявляється в єдності поведінки і самосвідомості індивіда, що відносить себе до певної статі і орієнтується на вимоги відповідної статевої ролі.

Статева диференціація – це відокремлення себе від представників протилежної статі, що виявляється у сукупності генетичних, морфологічних і фізіологічних ознак, на підставі яких розрізняють чоловічу і жіночу стать.

Особлива роль у формуванні статевої свідомості належить статеворольовим уявленням, які є не тільки одним із механізмів становлення психологічної статі, але і способом фіксації на суб'єктивному рівні значущих для дитини ставлень до навколишніх людей, речей, явищ, діяльності, які закріплюються у внутрішньому світі й стають цінностями.

Таким чином, статеворольові уявлення слід розглядати як один із чинників, що безпосередньо чи опосередковано впливають на когнітивну, афективну і регулятивну сфери конкретного індивіда.

Те, що відбувається на ранній стадії статевої соціалізації дітей, нічим не відрізняється від того, що трапляється в інших сферах їхнього розвитку. Тут теж важко виправити помилки, якщо вони були допущені із самого початку. Якщо не скоректувати дитячі помилкові статеві уявлення, є ризик порушень у майбутньому дорослому статевому житті нинішніх дітей. Щоб не допустити небажаних наслідків, до яких можуть привести помилкові статеві уявлення дошкільнят, дорослим важливо знати, які з них можуть виникнути у дітей у перші шість років життя.

Отже, важливим напрямом роботи, що задає орієнтири на подальше вивчення нових аспектів входження дитини у світ людських стосунків, є статеворольове виховання, оскільки воно задає перспективи подальшої участі людини у суспільному житті, готує до виконання соціальних ролей у суспільстві й сім'ї.

Література

1. Гендерна політика. – К. : Всеукраїнський батьківський рух, 2010. – 56 с.
2. Гендерна політика: Поняття. Визначення. Управлінські підходи. – Львів : «Ліга-прес», 2005.
3. Татаринцева Н. О. О полоролевом воспитании мальчиков и девочек / Н. О. Татаринцева // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 6. – С. 22–31.
4. Формування статеворольової поведінки у дошкільників / упор. О. В. Кулаченко – Х. : «Основа», 2012. – 176 с.
5. Шелухина И. П. Мальчики и девочки: Дифференцированный подход к воспитанию детей старшего дошкольного возраста / И. П. Шелухина. – М. : ТЦ «Сфера», 2006. – 96 с.

Ольга Зайцева

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ГЕНДЕРНОЙ ПОЛИТИКИ И ВОСПИТАНИЕ ПОЛОРОЛЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Автор статьи, обращаясь к проблеме современной гендерной политики, отмечает, что гендерная идеология несёт в себе угрозу традиционному обществу, потому что разрушает половую границу между мужчиной и женщиной, создает новый тип человека, который свободно выбирает себе половую принадлежность. Указывает на необходимость проводить дальнейшую работу по полоролевому воспитанию дошкольников и с целью приобщения их к культурно-историческому опыту прошлых поколений и дальнейшему участию в воспитании социальных ролей в обществе и семье.

Ключевые слова: гендер, гендерная идеология, половое воспитание, полоролевые представления, дети дошкольного возраста.

Olga Zaitseva

THE GENDER'S ACTUAL PROBLEM OF THE GENDER'S POLICY SEXUAL EDUCATION UNDER SCHOOL AGE

Authoress of this article pays attention to the gender's actual problem. She lays stress on that gender's policy and gender's ideology contains the menace of the traditional society with a view to destroy the sexual distinctions between man & woman. At the same time it have to create the new human's type that choice him(her)self sexual belonging. Authoress also proves necessity

at children's bring up to respect Christian's traditional relations. Authoress says that nowadays under school education's problem is in the attract of the historical & cultural past of our country.

Key words: gender, gender's ideology, sexual education, under school education, sexual-consciousness.

УДК: 373.2

Н. О. Цись

ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА ДОПОМОГОЮ НАРОДНОГО ДОСВІДУ ВИХОВАННЯ

У статті розглянуто проблему використання народного досвіду та традицій у педагогіці з точки зору здоров'язбереження дітей дошкільного віку. Акцентовано увагу на ефективності й доцільності використання традиційних українських підходів до понять здоров'я, здорового способу життя, фізичного виховання дітей дошкільного віку. Проаналізовано вплив народної педагогіки, фізичного виховання на зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку. Висвітлено особливості використання засобів народної педагогіки у процесі здоров'язбереження дітей дошкільного віку.

Ключові слова: здоров'язбереження, народні традиції, фізичне виховання, народна педагогіка, етнопедагогіка.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими завданнями. Мудрість народу в царині виховання поступово сформувалася в поняття «народна педагогіка». У чому ж її сутність? «Народною називають ту педагогіку, яку створив народ, – писав український педагог-дослідник М. Г. Стельмахович. Це галузь емпіричних педагогічних знань і досвіду народу, що виробляється в домінуючих серед народу поглядах на мету і завдання виховання у сукупності народних засобів, умінь і навичок виховання та навчання» [5 с. 132].

Відзначивши двадцяту річницю незалежності України, з кожним роком ми частіше повертаємось у її минуле, відтак відроджуються народні свята, відновлюються обряди, вшановуються традиції, стає популярним народний одяг. На великих і малих ярмарках, що нині супроводжують свята, нерідко проходить не лише торгівля і концерти, а й спортивні традиційні змагання. З огляду на це теперішній час можна назвати часом відродження народних традицій і звичаїв. Однак ця особливість притаманна не лише святам: щодалі частіше народний досвід використовується у повсякденному житті.

У дитинстві сприйняття народного досвіду відбувається більш природно, ніж у дорослих. Діти охоче беруть участь у святах, вивчають колядки, щедрівки, грають у народні ігри, розмальовують писанки, слухають народні казки. Тому необхідно з раннього віку в процесі виховання та навчання дитини звертатись до багатого арсеналу

засобів народної педагогіки, відшуковуючи там необхідний матеріал для роботи з дітьми.

У Законі України «Про дошкільну освіту» (2001 р.) серед основних завдань (стаття 7) визначено таке: «Виховання у дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей українського народу, збереження і зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини...» [4], що переконливо свідчить про необхідність реалізації системи національного виховання дітей.

Мета статті: вивчити проблематику використання народного досвіду в процесі здоров'язбереження дітей дошкільного віку.

Завдання статті: проаналізувати етапи розвитку народного виховання дітей дошкільного віку до сьогодення. Висвітлити особливості використання засобів народної педагогіки у процесі здоров'язбереження дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Однією зі сприятливих галузей у процесі виховання дитини, зокрема, дитини дошкільного віку є фізична культура, де досить успішно можна поєднати народні традиції та останні надбання наукової теорії у вивченні фізіологічних процесів організму людини, загартуванні, здоров'язбереженні, її фізичному розвитку.

Мета фізичного виховання в українській етнопедагогіці, як зазначає Є. І. Сявко, полягає у сприянні гармонійному фізичному і психічному розвитку особистості, зміцненню здоров'я як сукупності моральних, психічних та соціальних складових життєдіяльності людини, а також підготовці до продуктивної праці [8].

Аналіз педагогічної літератури з проблем використання народного досвіду та традицій у фізичному вихованні та здоров'язбереженні дошкільнят довів, що це питання цікавить не тільки сучасну педагогіку, а й протягом тривалого часу вивчалося видатними українськими педагогами минулих століть. Ще визначний український філософ Г. С. Сковорода використовував у роботі з дітьми народні пісні, казки, прислів'я, байки, ігри, добре розуміючи їхнє виховне значення. К. Д. Ушинський також відзначав важливе значення народних рухливих ігор як засобу фізичного виховання і зміцнення здоров'я дітей. Він перший висунув і обґрунтував важливе положення педагогічної теорії – вимогу народності виховання, ввів у науковий обіг термін «народна педагогіка» [7].

Чимало сучасних наукових досліджень у галузі фізичної культури А. Я. Вольчинського, Г. В. Воробей, І. С. Кліш, Є. Н. Приступи, А. В. Цьося, А. С. Шевчук, а також етнографічних досліджень української культури і побуту М. С. Грушевського, С. І. Килимника, Р. Р. Кобальчинської, З. Ф. Кузелі, В. Т. Скуратівського, П. П. Чубинського присвячено народним засобам фізичного виховання дітей, а саме: фізичним вправам на свіжому повітрі та в приміщенні, рухливим іграм, загартувальним процедурам. До змісту святкових обрядових дій залучають ігри, танці, фізичні вправи, змагання, забави, розваги, загартування, фольклор. «Як дитина бігає і грається, так їй здоров'я усміхається», – мовить народна мудрість.

Кожній епосі минулого притаманні свої особливості фізичного виховання та

збереження здоров'я. Так, у первісному суспільстві під час виховання хлопчиків перевага надавалась військовим вправам, навчанню стрільби, їзді верхи. Все це супроводжувалося пропагандою культу здоров'я.

Рабовласницькому ладу була притаманна система спартанського виховання хлопчиків. Дівчатка теж займалися бігом, боротьбою, метанням диска, списа. Це, на думку Плутарха, сприяло тому, що в здоровому тілі розвивався здоровий плід. Поряд з цим дівчатка одержували певні військово-фізичні навички, які в період відсутності воїнів допомагали їм разом з дорослими жінками тримати в покорі рабів.

Серед дітей, підлітків і юнаків пропагувались фізична сила, краса людського тіла, здоров'я, мужність, невибагливість до життя.

В епоху Київської Русі з метою виховання здорового покоління було написано «Повчання Володимира Мономаха дітям», в якому радилося бути трудолюбивими, рано вставати, не лінуватися. Народна педагогіка на прикладі билинних образів руських богатирів виховувала сильного, здорового чоловіка, вмілого хлібороба, спритного мисливця й хороброго воїна.

У січових і козацьких школах вивчались «сім вільних мистецтв» (верхова їзда, плавання, володіння мечем, фехтування тощо), пропагувався потяг до здоров'я.

Та кожний епос минулого не обходиться без традиційних засобів фізичного виховання. З перших днів дитину привчають до здорового способу життя, використовуючи цілющі сили природи: сонця, води, повітря, поклавши в основу виховання її фізичне здоров'я як передумову розвитку розуму і почуттів.

Про те, що здоров'ю надавалося першорядне значення, свідчать колядки, щедрівки, веснянки, які й сьогодні любить та цінує український народ. За народним етикетом, друзі, родичі, знайомі при зустрічі мають обов'язково запитати про здоров'я одне одного та членів родини.

Здавна в Україні вже від народження дитини головним обов'язком батьків вважалося піклування про її здоров'я. Ця ідея реалізовувалась у колискових піснях, пестушках, потішках, народних казках, дитячих народних іграх. Змалку дітей залучали до посильної фізичної праці, привчали до виконання гігієнічних вимог. Народ висміював нероб, людей схильних до переїдання, зловживання алкоголем тощо.

У колядках, думах, історичних піснях, легендах, переказах, казках здавна оспівувалося прагнення до волі, боротьба за незалежність, мужність і хоробрість народних героїв, їхня надзвичайна сила, підтримувалося прагнення дітей наслідувати кращі риси захисників народу. Значне місце у вихованні молодого покоління посіла посильна фізична праця.

Відомий український педагог О. В. Духнович (1803–1865) закликав зберігати і зміцнювати тілесні та духовні сили, дані людині від природи, розглядав фізичне виховання як умову фізичного розвитку, здоров'я і довголіття. Науковець вважав, що здоров'я старих закладається в дитячому та підлітковому віці в процесі фізичного виховання в сім'ї й у школі та організації здорового побуту – харчування, одягу, сну, дозвілля. До системи фізичного виховання О. В. Духнович залучав різноманітні вправи

(рухливі ігри, танці, стрибки, біг, лазіння по деревах, боротьбу на піску, плавання, прогулянки в полі, в лісі, взимку – катання на санчатах, ковзанах) та цілу низку гігієнічних вимог.

Виходячи з вимог народної педагогіки, крім фізичних вправ, дозвілля, О. В. Духнович розглядав працю як один із найголовніших засобів фізичного виховання. Праця, на його думку, зміцнює сили і розвиває розум, трудові навички і вміння потрібно формувати в період дошкільного віку, спочатку в сім'ї, пізніше в школі.

Важливим засобом фізичного виховання дітей він вважав залучення їх до землеробства, садівництва, бджільництва та квітникарства.

Тож поступово в сучасній педагогіці формується досить ефективна система фізичного виховання, тісно пов'язана з обрядами та звичаями народу, що значною мірою сприяє збереженню здоров'я та вихованню українців. А це, у свою чергу, створює умови для ефективного впровадження народних обрядів у навчально-виховний процес сучасного дошкільного закладу. Підтвердженням цієї думки можуть слугувати публікації в періодичних виданнях, де відображено досвід використання народних обрядів у процесі фізичного виховання дошкільників [8].

Слід зазначити, що, ґрунтуючись на народному досвіді виховання, на кожному етапі життя дитини використовуються різні народні засоби виховання. Так, для дітей раннього віку найбільш зрозумілими та дієвими будуть ігри-забавлянки, утішки; для більш старших – ігри, в яких дитина долучається до виконання трудових дій, засвоює норми поведінки, удосконалює отримані рухові навички, вчиться змагатися, долати перешкоди. Не менш значущим для цього віку є такий спосіб виховання через народний досвід, як казка. У казках зібрано цілісні життєві програми, що відображають ідеал тілесної досконалості, наслідуючи які, дитяча свідомість набуває незамінних чинників життєдіяльності. Через ставлення до героїв казки дитина обирає свій неповторний комплекс життєвих цілей, ідеалів. І сьогодні у виховному процесі дітей дошкільного віку використовуються народні казки «Котигорошко», «Іван-Побиван», «Кирило Кожум'яка», «Пан Коцький», «Три брати» [3, с. 118], на прикладі яких у дітей формується поняття про силу і витривалість, стійкість і спритність.

Для дітей старшого дошкільного віку доречно використовувати легенди, оповідки, бувальщини, в яких зображено силу богатирів, їхню мужність, гармонійний фізичний та моральний розвиток: «Довголіття запорожців», «Три брати – засновники Києва», «Дніпро і Лиман» та інші [3].

Окрім цього, формуванню у дітей знань про фізичний розвиток, про значення здоров'я допоможуть малі жанри українського фольклору: прислів'я, приказки, загадки, коротенькі віршики, примовки: «Здоров'я – усьому голова», «Бережи одяг доки новий, а здоров'я – доки молодий», «Великий рости і здоровий будь» [7].

Народні ігри для дітей середнього і старшого дошкільного віку спрямовані на поступове удосконалення навичок з основних рухів: ходьби, бігу, стрибків, лазіння, метання, рівноваги; розвиток фізичних якостей: спритності, сили, окоміру, гнучкості. Крім фізичного розвитку, в рухливих іграх дитина не тільки зміцнює власне здоров'я, а

й опановує соціальний досвід, долучається до виконання трудових дій, засвоює правила та норми поведінки. Тому використання народного досвіду і традицій для зміцнення здоров'я є універсальним засобом виховання і навчання дітей.

Це підтверджують результати досліджень А. Я. Вольчинського, який виокремив з досвіду народної педагогіки рухливі ігри для дітей 5–6 років життя. На думку автора, народні рухливі ігри враховують анатомо-фізіологічні та психічні особливості дітей. Народна рухлива гра вченим розглядається не тільки як засіб фізичного виховання та здоров'язбереження дітей дошкільного віку, а також як засіб прилучення сучасних дітей до національної культури [1; 2]. Все це, за переконанням автора, створює умови для формування у дошкільників інтересу до фізичної культури і потреби стежити за власним здоров'ям.

На нашу думку, використання народного досвіду в процесі виховання сучасних дітей і підлітків сприяє вихованню здорового покоління і шанобливого ставлення до здоров'я загалом. Ставлячи завдання фізичного виховання дітей на перше місце, педагоги, з огляду на майбутнє, стверджували: «Здорове тіло – це звичайно передумова здорової душі. Її треба виховувати, треба створювати обставини, в яких вона може зростати і зміцнюватись» [7, с. 15].

Висновки. Таким чином, проблема фізичного виховання та здоров'язбереження була однією з основних серед різноманіття інших у процесі виховання дитини на всіх етапах розвитку суспільства. Розуміючи особливості сприйняття дитиною інформації, ідеали людського здоров'я пропагувались у різних ігрових та фольклорних формах. Особливо слід зазначити, що для дітей кожної вікової групи доцільно використовувати різні, найбільш доступні для розуміння, форми подання знань із фізичного виховання та збереження власного здоров'я. Це свідчить про те, що не можна зневажати накопичений народний досвід у сучасній дошкільній педагогіці. Характерною особливістю народної педагогіки є також її зв'язок із життям, з практикою. Усі знання, навички, що формуються у дитини, повинні застосовуватися у їхньому повсякденному житті, у побуті, трудовій діяльності, що дасть змогу з дитинства формувати всебічно розвинену особистість.

Література

1. Вольчинський А. Я. Педагогічні умови застосування українських народних рухливих ігор у фізичному вихованні дітей 5–6 років : автореф. дис. ... канд. наук з фізичного виховання і спорту : 24.00.02 / Волинський державний університет імені Лесі Українки . – Луцьк, 1998 . – 16 с.
2. Вольчинський А. Я. Українські рухливі ігри для дітей 5–6 років / А. Я. Вольчинський / метод. посіб. для вихователів дошкільних закладів. – К., 1996. – 81 с.
3. Дитина : Програма навчання і виховання дітей дошкільного віку. – К. , 2003 . – 356 с.
4. Закон України «Про дошкільну освіту». – К., 2001. – 34 с.
5. Кузьмінський А. І. Теорія і методика виховання / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко : навч. посіб. – К. : Вища шк., 2005. – 343 с.

6. Народ скаже – як зав'яже: Українські прислів'я, приказки, загадки, скоромовки / упоряд. та передм. Н. Шумади ; худож. Ю. Крига. – К. : Веселка, 1985. – 173 с.

7. Овчинникова В. Використання народних обрядів у руховій діяльності дітей / В. Овчинникова. – Дошкільне виховання, 1999. – № 10. – С. 12 – 14.

8. Сявавко Є. І. Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку / Є. І. Сявавко. – К., 1974. – 151 с.

Н. О. Цись

УКРЕПЛЕНИЕ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПОМОЩЬЮ НАРОДНОГО ОПЫТА ВОСПИТАНИЯ

В статье рассмотрена проблема использования народного опыта и традиций в педагогике с точки зрения здоровьесбережения детей дошкольного возраста. Акцентируется внимание на эффективности и целесообразности использования традиционных украинских подходов к понятиям здоровья, здорового образа жизни, физического воспитания детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: здоровьесбережение, народные традиции, физическое воспитание, народная педагогика.

N. Tsys

THE IMPROVEMENT OF PRESCHOOL CHILDREN HEALTH BY MEANS OF FOLK EDUCATION

This article deals with the problem of national experience and traditions using in Pedagogic from the preschool children health saving point of view. The attention is focused on the effectiveness and expediency of traditional Ukrainian approaches using to the concepts of health, healthy lifestyle, physical education for children of preschool age.

The influence of folk education and physical education on improvement the preschool children health in analyzed. The peculiarities of using national pedagogic in the process of preschool children health saving are described.

Key words: health saving, national traditions, physical education, folk Pedagogic, ethnopedagogic.

ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ДИТЯЧОГО ТУРИЗМУ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ

У статті зроблено огляд науково-методичного доробку вітчизняних та зарубіжних фахівців з фізичного виховання дітей дошкільного віку з питань використання піших переходів як засобу реалізації оздоровчих завдань фізичного виховання дошкільників. Пропонуються поради щодо використання найсучасніших програм туристичної роботи з дітьми дошкільного віку.

Ключові слова: фізкультурно-оздоровча робота, піші переход, туристична діяльність, оздоровчі завдання.

Постановка проблеми. Професійна компетентність фахівців з фізичного виховання передбачає їхню готовність до реалізації у власній педагогічній діяльності сучасної концепції фізкультурної освіти дошкільників – спрямованість освітньо-виховного процесу на зміцнення здоров'я, фізичний і психічний розвиток, емоційне благополуччя кожної дитини. Однією з домінантних форм роботи з фізичного виховання для реалізації професійної готовності з даного напрямку є використання дитячого туризму в системі роботи з фізичного виховання дошкільників [5, с 4.].

Аналіз досліджень і публікацій. Питання активізації рухового режиму дітей дошкільного віку в умовах природного середовища привертала увагу таких вчених, як Г. В. Шалигіна, 1977; О. М. Вавілова, 1981; Т. І. Осокіна, 1984 та ін., але дані, що стосуються застосування доступних форм туризму для фізичного розвитку і рухової підготовленості, нечисленні (М. А. Рунова, 1988; Г. В. Шалигіна, 1988; Н. І. Бочарова, 1989). Вивчення практичного досвіду виявило, що такі форми туризму, як екскурсія, прогулянка, туристична прогулянка використовуються в ДНЗ в основному з пізнавальною та виховною метою, рухова діяльність з туристською спрямованістю не посіла ще належного місця в системі фізичного виховання дошкільників. На наш погляд, це пов'язано з тим, що не розроблено методіку використання засобів туризму, відсутні організаційно-методичні підходи, що дозволяють педагогам використовувати їх у роботі з дітьми в умовах ДНЗ.

Аналіз літературних джерел з питань удосконалення фізичного виховання засвідчив різнобічність досліджуваних проблем і виявив резерви освітньо-виховного процесу в дошкільних установах (Е. С. Вільчковський, 1998; Е. Я. Степаненкова, 1973; Г. В. Шалигіна, 1977; Н. І. Бочарова, 1989; А. Б. Лагутін, 1994; Ю. К. Чернишенко, В. А. Баландін і ін., 1999; А. І. Семейкін, В. А. Дудар й ін., 1999). Одним із таких резервів є активізація рухової діяльності дошкільників, результативність якої можлива лише за умови ефективного використання як традиційних форм організації фізичного виховання, так і пошуку нових (В. Н. Новохатько, 1990; А. І. Кравчук, 1990 й ін.). Таким

чином, пошук різних форм занять, що активізують рухову діяльність дітей, є однією з актуальних проблем у фізичному вихованні дошкільників.

Метою статті є довести важливість використання дитячого туризму як засобу реалізації оздоровчих завдань фізичного виховання дошкільників, а також запропонувати добірку програм туристичної роботи з дошкільниками для практичного використання.

Виклад основного матеріалу. Аналіз практичного досвіду показує, що з метою удосконалення роботи дитячого садка багато педагогічних колективів відчують необхідність більш активно застосовувати засоби і форми туризму, пізнання дітьми навколишнього світу, природи (А. М. Низова, 1971; В. П. Спірина, 1977; А. А. Остапець, 1997). Така увага до цього засобу фізичного виховання не випадкова насамперед тому, що туризм, що являє собою рухову діяльність дитини на відкритому повітрі, дозволяє позитивно впливати на фізичний розвиток організму, що росте, і в цілому на його здоров'я. Для дітей взаємодія із зовнішнім середовищем – це насамперед взаємодія з навколишнім природним і соціальним середовищами. Ще Ю. А. Аркін (1967) зазначав, що в навколишньому середовищі «дитячий колектив повинен знаходити не тільки обстановку і матеріал, але повинен знаходити в ньому джерело руху, що відкрив би перед ним нові форми активності» [1, с. 212]. Відомо, що необхідною умовою нормального розвитку організму, що росте, є рухова активність дитини (А. М. Крестовніков, 1951; Н. А. Фомін, 1991). Причому важливе значення має організація рухової активності дітей на повітрі. У зв'язку з цим процес фізичного виховання дітей дошкільного віку повинен відбуватися відповідно до науково обґрунтованого режиму, що включає рухову діяльність в умовах зниженої температури повітря та сприяє підвищенню стійкості організму до змін зовнішнього середовища. Високу оздоровчо-виховну цінність рухової діяльності на відкритому повітрі відзначали видатні фізіологи і педагоги (В. В. Гориневський, 1928; Є. Г. Леві-Гориневська, 1955). Саме тому в багатьох наукових дослідженнях порушується питання максимального використання ефекту раціонального поєднання природних сил і різноманітної рухової діяльності дітей. Метою одних досліджень було вивчення ефективності цілорічного проведення окремих форм організації фізичного виховання на повітрі (М. П. Голощокіна, 1970), інших – можливість перенесення всіх організаційних форм фізичного виховання з приміщення на ділянку дитячого садка (З. І. Єрмакова, 1974), третіх – організація рухової діяльності дошкільників у природних умовах (Т. І. Осокіна, 1971; О. М. Вавілова, 1971; Г. В. Шалигіна, 1977). Результатом проведених досліджень було значне зниження випадків простудних захворювань і зменшення числа дітей, які часто хворіють. На думку Ю. Ф. Змановського (1978), раціональна рухова діяльність повинна містити фізичні й розумові навантаження на сприятливому емоційному фоні, що може створюватися природним оточенням. За останні роки з'явилися дані про біохімічний аспект у механізмі впливу фізичного навантаження на регульовальні системи. Встановлено, що фізичні вправи на повітрі сприяють збільшенню продукції нейро-пептидів – особливих речовин, що продукуються мозком і відіграють важливу

роль у прояві психічних функцій, що сприятливо відбивається на настрої, поліпшенні сну, підвищенні апетиту. Ю. Ф. Змановський вважає, що ці механізми складають матеріальну основу для нормального психічного розвитку і стану здоров'я дитини. Для зміцнення здоров'я й удосконалення рухової сфери, а також загартовування дітей дошкільного віку становлять інтерес вправи на витривалість. Ряд наукових досліджень підтвердив той факт, що розвиток витривалості забезпечує формування механізмів ефективної профілактики масових респіраторних і серцево-судинних захворювань (О. М. Вавілова, 1971; Г. В. Сендек, 1972 та ін.). Витривалість набагато більше за інші якості пов'язана з фізичною працездатністю і тим самим зі здоров'ям людини (S. E. Stradzenberg, 1979). Аналіз наукової літератури останніх років показав, що застосування навантажень на витривалість, адекватних віковим можливостям дітей, підвищує рівень розвитку цієї якості, сприяє поліпшенню інших фізичних якостей (зокрема, швидкості, сили), позитивно впливає на фізичний розвиток, рухову підготовленість, сприяє загартовуванню організму дитини (В. Г. Фролов, 1977; М. А. Ноткіна, 1980; В. А. Гуляйкін, А. І. Кравчук, 1986; І. Г. Мальцева, 1988; Л. Ю. Дмитрієва, А. І. Кравчук, 1993; В. А. Іванов, А. Я. Райбекас, Т. І. Терешкіна, 1998 тощо). Розвиток загальної витривалості супроводжується підвищенням функціональних можливостей різних систем організму. Цьому завданню відповідають вправи переважно циклічного характеру, які, на думку Ю. Ф. Змановського (1983), позитивно впливають на регуляцію діяльності основних фізіологічних систем. У зв'язку з цим стимулювання розвитку даної якості в дошкільні роки створює визначені передумови підготовки дитини до школи, до більш успішного подолання навантажень, меншої стомлюваності на уроках, а отже, кращому засвоєнню знань (В. К. Бальсевич, В. А. Запорожанов, 1987; М. С. Расін, І. Г. Мальцева, 1990). Таким чином, рухова діяльність дітей дошкільного віку, організована на відкритому повітрі, підсилює оздоровчий ефект фізичних вправ, підвищує їхню рухову активність. При цьому фізичні навантаження помірної інтенсивності, до яких належать циклічні види рухів (ходьба, біг, ходьба на лижах), спрямовані на розвиток загальної витривалості і є оптимальними для дитячого організму. На наш погляд, цим вимогам повною мірою можуть відповідати засоби і форми туризму, доступні для дітей дошкільного віку, зокрема, піші переходи.

Як майбутні педагоги, так і ті, хто вже працює у дошкільних навчальних закладах, по-перше, мають усвідомити оздоровчу цінність туризму для дошкільників, яка визначається перебуванням в природних умовах, позитивній дії різноманітних природних факторів у поєднанні з фізичною діяльністю. Все це сприяє повноцінному відпочинку, зміцненню здоров'я та загартуванню організму вихованців.

Науково доведено, що регулярні заняття туризмом значно покращують усі морфофункціональні, психофізіологічні та інші головні показники міцного здоров'я і гармонійного розвитку людини.

Якщо говорити про цінність дитячого туризму, то слід зауважити, що насамперед туристські прогулянки надають ні з чим незрівнянний оздоровчий ефект, який одержують у результаті різноманітної рухової активності, а також комплексного впливу

на організм природних чинників: сонця, повітря, води. Доведено, що тривале виконання помірних навантажень у вигляді циклічних вправ (ходьби, пересування на велосипедах, на лижах) сприяє вдосконаленню такої цінної в оздоровчому плані фізичної якості, як витривалість. Саме ця якість у поєднанні із загартуванням забезпечує формування механізмів ефективного захисту від серцево-судинних і респіраторних захворювань.

Заняття туризмом (за умови їх систематичності) компенсує так званий руховий голод доцільною руховою активністю. Регулярне проведення піших переходів дозволяє активізувати руховий режим у тих дошкільних закладах, які не мають для цього багатой матеріальної бази: басейну, добре оснащених гімнастичних, спортивних та тренажерних залів і майданчиків.

Туризм як засіб оздоровлення характеризується загальнодоступністю і рекомендований практично кожній дитині за відсутності у неї серйозних патологій. Універсальність туризму ще й у тому, що він всесезонний. Отже, можна домогтися стійкої динаміки зниження захворюваності дітей на ГРЗ, ОРВІ і підвищення рівня їх фізичної і рухової підготовки. Так, тільки за один рік експериментальних досліджень, які проводилися в старших і підготовчих групах, у дітей спостерігалось зростання окружності грудної клітки, скоротилася кількість дітей, які хворіють, в 1,7 рази – зменшення тривалості захворювання в середньому на 7 днів [2, с. 6-7.].

Піший перехід до лісу, річки, озера – це завжди позитивні емоції, радісне спілкування, можливість оцінити свої сили і можливості в подоланні нових перешкод. Позитивні емоції (здивування, захоплення, радість), творчість – найважливіші фактори оздоровлення.

Систематичне проведення туристичних прогулянок дозволяє регулювати працездатність дітей і уникати психічного стомлення, яке накопичується за тиждень, місяць, сезон. Туризм є прекрасним засобом активного відпочинку. Він формує у дітей вміння цікаво і змістовно організувати своє дозвілля.

Цікаво продумана рухова діяльність дітей у природних умовах формує у дошкільників інтерес до заняття туризмом і фізичною культурою, підвищує мотивацію до здоров'я і здорового способу життя.

Для накопичення професійної компетентності з метою майбутньої реалізації на етапі проведення піших переходів рекомендуємо вивчати і використовувати у роботі досвід і надбання фахівців та науковців, зокрема, матеріал програм туристичної підготовки дошкільників Т. Зав'ялової, Л. Купріної, Т. Грицишиної та інших.

Так, Т. Грицишина зазначає, що краєзнавчо-туристська діяльність має велике значення для гармонійного розвитку особистості старших дошкільників. Вона вважає, що під час краєзнавчо-туристської діяльності відбувається зміна типу взаємодії вихователя з дітьми від позиції наставника до позиції співдружності, коли між дорослим і малюками встановлюються партнерські стосунки. Саме ця діяльність є найкращою формою пізнання кожного вихованця, тому що тут ми спостерігаємо дитину в діяльності, в природних умовах, коли вона розкута, коли між нею і педагогом немає бар'єра. Та найважливіша сутність краєзнавчо-туристської діяльності, на думку автора,

– це нерозривний зв'язок вивчення основ наук з практикою, життям, довкіллям. Регулярні прогулянки-походи, цільові прогулянки, переходи, екскурсії різної тривалості та інтенсивності з подоланням перешкод, які розвивають у дітей витривалість, перебування впродовж тривалого часу на свіжому повітрі в русі загартовує організм, проведення на місці привалу ігор-естафет, рухливих ігор, змагань, подолання смуги перешкод та інших рухових завдань на маршруті удосконалює рухові вміння дітей, розвиває їхні фізичні якості. Діяльність у цьому напрямі сприяє створенню активного рухового режиму в дошкільному навчальному закладі [3, с. 8-10]. За Т. Грицишиною, краєзнавчо-туристську діяльність можна організовувати в усіх групах дошкільного навчального закладу. Освоєння довкілля відбувається поступово від споглядально-ознайомлювальних форм сприйняття навколишнього до глибокого його пізнання дітьми старшого віку.

На думку іншого дослідника проблеми залучення дошкільників до туристської діяльності Г. Буковської, засобом виховання носіїв нової культури взаємовідносин із природою, людиною і власне собою є екологізована краєзнавчо-туристська діяльність. За Г. Буковською, в сучасній освітній системі краєзнавчо-туристська діяльність старших дошкільників розглядається як ефективний засіб, що дозволяє вирішувати в комплексі освітні й оздоровчі завдання, розвиваючи дитину інтелектуально, морально, фізично й емоційно. Цей вік, на думку науковця, є найбільш сприятливим для формування основ екологічної культури, адже в цей період розвитку дитини інтенсивно формуються властивості та якості особистості, що визначають її сутність у майбутньому. Дійсно, у безперервній екологічній освіті дошкільне дитинство – початковий етап формування особистості людини, її відповідального ставлення до навколишнього середовища. Це твердження є підґрунтям іншої програми, присвяченої залученню дітей до туристської діяльності, так і їхньому екологічному вихованню – «Книга природи туристят», автором якої є Л. Купріна.

Новизна програми полягає в тому, що вперше пропонується формувати у дітей дошкільного віку еколого-туристичні вміння (норми і правила поведінки в навколишньому середовищі), передбачається поступове формування екологічних знань у туристят. Зміст програми «Книга природи туристят» спрямований на розвиток пізнавальної активності дошкільників, формування у дітей усвідомленого правильного ставлення до природи і розуміння цілісності природи. Означена програма підготовки юних туристят розрахована на дітей від 3 до 7 років – для кожної вікової групи передбачається своя система занять, яка характеризується наступністю. Програма побудована за принципом щаблів і охоплює 4 роки навчання. Всю роботу з еколого-туристичної підготовки дітей автор пропонує організовувати за циклами – порами року з практичними заняттями, екскурсіями в навколишньому середовищі.

Зміст програми «Книга природи туристят» розподілено на такі блоки:

1. Знайомство з «Книгою природи туристят» – про сторінки «Книги...», про види туризму і його роль у житті людини.
2. «Що де росте і хто де живе?» – про рослини і тварин, їхню роль у житті

людини, про норми людського природокористування, про особливості поводження з дикими тваринами.

3. «Я і моє здоров'я» – надання дітям санітарно-гігієнічних і еколого-гігієнічних знань та формування відповідних умінь.

4. «Збирайся у похід» – ознайомлення дітей з початковими знаннями щодо туристської техніки і туристського побуту, норм пересування в навколишньому середовищі.

5. «Без язика, а розмовляє» – початкова топографічна підготовка, ознайомлення з елементами орієнтування.

6. «Туристята – друзі природи» – ознайомлення дошкільників з нормами і правилами туристського природокористування, «законами туристят».

7. «Сторінками Книги природи» – формування вмінь і навичок вивчення природи, оформлення матеріалів спостережень.

Програма Л. Купріної «Книга природи туристят» побудована на таких принципах: краєзнавчий підхід, наступність, поступовість, екодіяльність. Вивчення тем – наскрізне, їх зміст – інтегрований. Програмою передбачено застосування таких форм роботи з дітьми, як-от: екскурсії екологічною стежиною; уроки доброти; уроки мислення; конкурси; КВК, вікторини; трудові десанти; складання екологічних карт; феноспостереження; екологічні свята; інсценування екологічних казок; нетривалі походи; ігри туристської тематики.

Цікавою і корисною ми вважаємо програму рухової і пізнавальної діяльності з використанням засобів туризму, яку рекомендує Т. Зав'ялова. Програма має ряд особливостей, що відрізняють її від відомих методичних рекомендацій щодо організації туристських прогулянок.

По-перше, в програмі розроблена система взаємозв'язаних екскурсій, прогулянок, прогулянок-походів, а також фізкультурних і пізнавальних занять, об'єднаних сюжетною лінією, що детально розкриває зміст програми впродовж всього навчального року.

По-друге, основу програми складає раціональне поєднання рухової (перш за все), ігрової, пізнавальної діяльності.

По-третє, програму можна використовувати як компонент базової в системі дошкільної освіти або самостійної в системі додаткової освіти. При цьому програмний матеріал може вводитися не тільки в активний відпочинок і фізкультурно-оздоровчу роботу, але і в роботу з фізичного виховання в якості самостійних фізкультурних занять із туристською спрямованістю.

По-четверте, зміст фізкультурних занять із туристською спрямованістю узгоджується із завданнями чинних програм розвитку, навчання і виховання в дошкільному навчальному закладі й спрямований на вдосконалення основних видів рухів.

По-п'яте, в програмі подано розгорнену характеристику її основних змістових блоків; кожний із них відповідає певному виду туристської підготовки і адаптований до

віку дитини. Автор навмисно не дає жорстких розпоряджень щодо розподілу годин на різні види підготовки туриста-дошкільника, що обумовлює можливість творчого підходу педагога, заснованого на його досвіді, активності й підготовленості дітей, їх батьків, а також на можливостях конкретного дитячого садка (устаткування, місце розташування).

Навчальна робота припускає пізнавальні (бесіди, дидактичні ігри, конкурсні завдання) і фізкультурні заняття. Рекомендується проведення практичних занять за типами: природознавчих прогулянок; прогулянок-розвідок; прогулянок-пошуків; занять-тренувань; сюжетно-рольових занять; колових тренувань; занять-змагань тощо. На засвоєння програми відводиться 36 фізкультурних і 36 пізнавальних занять на рік. Тривалість занять – 20–25 хвилин, кількість на тиждень й не більш одного-двох; їх доцільно запланувати на ті дні, коли проводяться пізнавальні заняття з використанням засобів туризму. Активний відпочинок. Програмний матеріал передбачає різні форми туристських розваг (не рідше одного разу на місяць) як у приміщенні, на ділянці дошкільного закладу, так і на прилеглий до нього території. Тривалість така ж, як у фізкультурного заняття. Туристські свята проводяться у формі змагання не менше двох разів на рік (тривалість кожного – близько години). День здоров'я організовується раз на рік у формі зльоту. Розроблено два варіанти проведення Дня здоров'я – з виїздом в заміську зону і на ділянці дошкільного закладу [4, с. 18-24.].

Основою програми є зміст загальної підготовки туриста, що охоплює теоретичну, фізичну, технічну і тактичну підготовку, а також формування особистих якостей. Зміст і напрями туристичної діяльності, що організовується в дошкільному навчальному закладі, визначають зміст загальної підготовки туриста-дошкільника, на яку педагоги мають звернути особливу увагу.

Отже, до основних засобів туризму в роботі з дітьми дошкільного віку належать: фізичні вправи з максимальним використанням природного і соціального оточення, спрямовані на розвиток фізичних якостей, координаційних здібностей, раціональне подолання природних перешкод і оволодіння технікою руху під час пішохідних прогулянок; спеціальні рухові завдання для розвитку орієнтування у просторі; рухливі ігри з пошуковими ситуаціями в приміщенні та на місцевості; доступні для дошкільників туристські вправи прикладного багатоборства (в'язання вузлів, укладання рюкзака тощо); безпосередньо туристська діяльність, через яку формуються моральні якості дітей, пізнається навколишній світ.

Досить важливим для педагога є те, що зазначені засоби можуть бути використані не тільки під час туристської, але й під час інших видів діяльності. З'ясуємо це більш докладно. Отже, засоби туризму можуть використовуватися педагогом під час організації освітнього процесу (на заняттях пізнавального характеру у приміщенні або на свіжому повітрі, бесідах, дидактичних іграх, конкурсних ігрових завданнях; на заняттях з фізичної культури на свіжому повітрі, сюжетних заняттях, тренуваннях, змаганнях тощо); фізкультурно-оздоровчої роботи впродовж дня (фізичні вправи природно-прикладного характеру, що формують навички, необхідні у

повсякденному житті, проводяться під час ранкової і вечірньої прогулянок; топографічні прогулянки; рухливі ігри з використанням пошукових ситуацій, ігрові комплекси у приміщенні і на ділянці дошкільного навчального закладу з використанням природних і соціальних об'єктів); активного відпочинку вихованців (туристські розваги, свята, Дні здоров'я, туристські зльоти).

Неабияке місце в організації туристської діяльності з дітьми дошкільного віку належить тісній співпраці педагога з батьками вихованців: налагоджування взаємовідносин між сімейною й офіційною системами виховання. Поєднання цих систем передбачає інтеграцію різноманітних форм залучення дітей до цінностей культури як вічного джерела збереження і розвитку духовності народу.

Література

1. Аркин Е. А. Дошкольный возраст / Е. А. Аркин. – Учпедгиз, 1948. – 335 с.
2. Бочарова Н. И. Туристские прогулки в детском саду : пособие для практических работников дошкольных образовательных учреждений / Н. И. Бочарова. – М. : АРКТИ, 2003. – 96 с.
3. Грицишина Т. Маленькі туристи / Т. Грицишина. – К. : Редакція загальнопедагогічних газет, 2004. – 145 с.
4. Завьялова Т. Туристыя. Программа двигательной и познавательной деятельности с использованием средств туризма / Т. Завьялова // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 8. – С. 50–53.
5. Кожухова Н. Н. Воспитатель по физической культуре в дошкольных учреждениях : учеб. пособие для студ. высш. заведений / Н. Н. Кожухова, Л. А. Рыжкова, М. М. Самодурова ; под ред. С. А. Козловой. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 302 с.
6. Рунова М. О. Рухова активність дитини у дитячому садку / М. О. Рунова. – Х. : Ранок, 2007. – 210 с.

Г. П. Барсуковская

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДЕТСКОГО ТУРИЗМА В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье сделан обзор научно-методического наследия отечественных и зарубежных специалистов по физическому воспитанию детей дошкольного возраста по вопросам использования пешеходных прогулок как средства реализации оздоровительных задач физического воспитания дошкольников. Предлагаются советы по использованию современных программ туристической работы с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: физкультурно-оздоровительная работа, пешие походы, туристическая деятельность, оздоровительные задачи.

THE EXPERIENCE OF USING THE CHILDREN TOURISM IN THE PHYSICAL PRESCHOOL EDUCATION

The article presents the scientific-methodical review of native and foreign specialists of preschool physical education on the necessity to use «foot crossings» to realize health's tasks in the physical preschool education. Pieces of advice how to use the most modern tourists' work programs in the preschool physical education are suggested.

Key words: sporting healthy work, foot crossings, tourists activity healthy tasks.

УДК:372

Л. М. Лобода

ГРА ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

У статті обгрунтовано доцільність застосування гри як ефективного засобу профорієнтаційної роботи учнів початкової школи. Наведені приклади ігор, під час яких у дітей розвиваються комунікативні навички, позасвідомо, без напруження засвоюється і закріплюється матеріал, підвищується інтерес до вибору професії.

Ключові слова: гра, початкова школа, молодші школярі, вибір професії.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими завданнями. Учні 1–4 класів ще далекі від вибору професії, але правильно проведена серед них профорієнтаційна робота повинна стати основою, на якій в подальшому будуть розвиватися професійні інтереси та наміри школярів у старших класах. Тому профорієнтаційна робота з молодшими школярами має специфічний характер і відрізняється від роботи з учнями середніх та старших класів. Специфіка насамперед полягає в тому, що при роботі з молодшими класами не ставиться мета безпосередньо підвести учнів до вибору певної професії, а лише підготувати основу для цього вибору.

Аналіз наукових джерел, виклад основного матеріалу Аналіз теорії і педагогічної практики дозволяє говорити про те, що основними засобами соціального виховання дітей молодшого шкільного віку є бесіда, розповідь, спостереження, екскурсія, відвідини музеїв, перегляд фільмів, ігри. Теоретичні основи педагогіки та психології гри були закладені Л. Виготським, О. Газманом, Д. Ельконіним, Р. Жуковською, А. Леонтьєвим, А. Макаренко, С. Рубінштейном та іншими. У розгорнутій формі гри Д. Ельконін зміст визначає як відтворення взаємин між людьми, яке здійснюється дитиною через дії з предметом. «А оскільки відтворення, а тим самим і освоєння цих відносин, – пише Д. Ельконін, – відбуваються через роль дорослої людини, яку бере на себе дитина, то саме роль та органічно пов'язані з нею дії і є

одиницею гри. Оскільки в рамках реальної дійсності конкретна діяльність людей, їх відносини надзвичайно різноманітні, то і сюжети ігор надзвичайно багатообразні й мінливі» [1, с. 59].

Метою статті є можливість розглянути специфіку проведення профорієнтаційної роботи, зокрема використання гри у роботі з молодшими школярами.

Дітей треба поступово вводити у світ професій. Відповідно, профорієнтаційна робота в молодших класах полягає в основному в проведенні професійної освітницької роботи. Можливості для проведення профорієнтаційної роботи дають уроки трудового навчання, під час яких відбувається знайомство учнів з різними сферами трудової діяльності, виховання професійно важливих якостей, вивчення особистості школярів тощо.

Знання про одні й ті ж професії учні повинні отримувати в різних класах. При цьому необхідно враховувати вікові особливості учнів і так добирати матеріал, щоб він був зрозумілим та цікавим дітям різного віку. Для молодших школярів більш прийнятні розповідь, бесіда, зустрічі з представниками професій, кінофільмів, альбомів, проведення екскурсій. При цьому вчитель (психолог, соціальний педагог, соціальний працівник, профорієнтолог) повинен не лише давати знання про професії, але й враховувати те, як вони засвоюються дітьми. Необхідно включати питання для перевірки рівня засвоєння учнями профорієнтаційного матеріалу. Найбільш поширеним методом профорієнтації у молодших класах є *бесіда*. Важливо, щоб вона була логічно пов'язана із навчальним матеріалом і проходила при активній участі дітей. Для цього учням можна попередньо дати нескладні завдання, що відповідають темі бесіди. Профорієнтаційна бесіда не є якимось відокремленим методом, вона використовується в поєднанні з іншими методами профорієнтації. Наприклад, при проведенні бесіди про конкретну професію бажано використовувати й технічні засоби (телебачення, кінофільми).

Важлива роль в профорієнтаційній роботі належить позашкільним і позакласним заходам. Цікаво організовані заходи, спланована робота гуртків за інтересами розвивають здібності дітей, їх творчу активність. У процесі позакласної профорієнтаційної роботи відбувається розширення, поглиблення за закріплення основних профорієнтаційних понять та ідей; відбір змісту профорієнтаційної позакласної роботи спрямований на створення можливостей для прояву самостійності та творчості учнів в різних сферах діяльності (пізнавальній, трудовій, художній, суспільній та ін.); всі види позакласної роботи сприяють активному застосуванню наявних знань і стимулюють учнів до засвоєння нових знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності. Великий вплив на школярів молодших класів справляють екскурсії.

Слід зазначити, що навчальна діяльність у молодшому шкільному віці є провідною, проте важливою залишається й ігрова. Вона набуває специфічних форм і має специфічні завдання. Особливість її полягає в тому, що в ній успішно засвоюється зміст навчальної діяльності. Гра – єдиний вид діяльності, коли процесові надається більше значення, ніж результатів. Мотив гри полягає в самому процесі, який буде результатом. Відповідно до

психолого-фізіологічних особливостей свого віку молодші школярі постійно відчують потребу в грі, ігровому спілкуванні. Тому гру розглядаємо як ефективну форму і водночас як метод пропедевтичної профорієнтаційної роботи з молодшими школярами під час художньо-трудої діяльності.

Часто можна спостерігати, що вчителі організують гру тільки для того, щоб дитина була чимось зайнята, але ж гра дає можливість пізнати світ дорослих. Гра є формою діяльності в умовних ситуаціях, де правила можна змінювати, персонажів вигадувати, місце дії переносити як завгодно далеко, лише перебуваючи у цьому «несправжньому» світі, дитина здобуває справжній досвід, розвивається [2, с. 85].

Кожна дитина здатна до творчості й має певні задатки, які за сприятливих умов розвиваються у здібності. Від них залежить успішне виконання обраного виду діяльності. Нині в навчально-виховній роботі з дітьми особлива увага приділяється розвитку креативності – вмінню творчо розв'язувати проблемні ситуації. Особливо яскраво дитяча творчість виявляється в сюжетно-рольовій грі, що пов'язана з ознайомленням із різними професіями, де діти одночасно є і драматургами, і режисерами, і декораторами, й акторами, тобто завжди імпровізують.

Складність організації творчої профорієнтаційної гри полягає в тому, що не можна передбачити, що придумують діти і як вони поведуться в грі. Тому для успішного керівництва творчими іграми важливо вміти завоювати довіру вихованців. Це можливо в тому разі, коли педагог ставиться до гри серйозно, з інтересом, розуміє задуми дітей, їхні переживання, дає простір дитячій ініціативі, творчості.

Чи містить навчальна профорієнтаційна гра щось таке, що змушує нас грати – пізнавати? Відповісти на це запитання можна однозначно: «Так». Гра повинна вести думку гравців через усі її дії: запитання і відповіді; підтримку інтересу із введенням нових елементів; створення ситуації пошуків; несподіванки і задоволення, труднощі відкриття. Важливо, щоб гра підходила для всіх, не стомлювала повторами. Отже, навчальні профорієнтаційні ігри – це те, за допомогою чого ми граємо і пізнаємо. Важливо, щоб у гравців було бажання грати, бо гра для молодших школярів – це їхнє життя, в якому можливо реалізувати свої бажання, мрії: танцювати як балерина, бути відомою співачкою, лікувати, як тато, стати відомим футболістом та ін. Основний шлях виховання в профорієнтаційній грі – вплив на її зміст (вибір теми, розвиток сюжету, розподіл ролей, реалізація ігрових образів). Завдання вчителя полягає в тому, щоб викликати інтерес до якоїсь події й вона захопила дитину, вразила, вплинула на її уяву та почуття. Велике значення тут має підготовча робота: спостереження, екскурсії, ігри-драматизації, читання художньої літератури, інсценізації на задану тему. Слід спрямувати увагу дітей на дії, взаємини людей, що творчо підходять до своєї справи. Гра має різні цільові функції: навчальну, соціальну та діагностичну:

- використовуючи гру з метою діагностики, педагогові потрібно чітко і виразно роз'яснити дітям завдання і правила гри;
- варіювати завдання і правила гри, розвиваючи здатність довільно перебудовувати своє поведіння відповідно до зміни ігрового змісту;

- здійснювати індивідуально-диференційований підхід до дітей через варіативність ігрових завдань і правил.

Гра допомагає визначити рівні інтелектуальних здібностей, уміння аналізувати, міркувати, комбінувати, програвати. Ми пропонуємо проводити діагностику на початку роботи з дітьми щодо розвитку здібностей і повторну – після курсу розвивальних занять, щоб виявити, у кого з дітей розвиток відбувається більш-менш інтенсивно, а для кого необхідні кореляційні заняття. Мотиви ігор формуються в дитини під впливом соціальних чинників, залежать від вражень і знань, які вона отримує з різних джерел: життєвого щоденного досвіду, спеціального педагогічно організованого ознайомлення з явищами навколишньої дійсності; учнів початкових класів водять на екскурсії і показують їм працю людей у різних сферах культурно-побутового обслуговування (пошта, бібліотека), на виробництві (будівництво будинку, збір урожаю, шиття одягу). Для ознайомлення з навколишньою дійсністю використовують також читання книг, перегляд фільмів. Якщо враження будуть яскравіші, повніші за знання, тим змістовнішими будуть сюжети дитячих ігор, і, відповідно, виховний вплив на дитину буде сильнішим. Життєвий досвід, який діти отримують щодня (у сім'ї, школі, поїздках у транспорті, відвідинах бібліотеки, театрів і т. ін.), усе-таки частіше визначає зміст гри. Постановка проблемної ситуації в грі, необхідність пошуку правильного її рішення сприяє розвитку логічного мислення, творчої уяви; уміння аргументовано висловлюватися і переконувати співбесідників. Гра сприяє формуванню волі і віри у власні сили, вмінню долати психологічний бар'єр у процесі досягнення нових результатів.

Ще К. Д. Ушинський зазначав, як важливо спостерігати за дитячими іграми. Якщо дитина не виявляє інтересу до ігор, пасивна, якщо ігри стереотипні і примітивні за змістом – це серйозний сигнал щодо розвитку дитини, невтішний діагноз для шкільного навчання.

Висновки. Отже у діагностиці розвитку дітей велике значення мають профорієнтаційні ігри. У них діти відпрацьовують механізм навчальної діяльності, вони дають змогу виявити в дітей наявність довільної поведінки і спілкування з дорослими та однолітками, вміння підтримувати увагу, здійснювати елементарний самоконтроль. Досвід показує, якщо педагог привчає дітей приймати завдання в повному обсязі і контролювати себе в процесі його виконання, то можна швидко виявити дітей зі зниженою научуваністю і вчасно провести відповідну корекційну роботу. Дуже важливо, щоб учитель формував у молодших школярів інтерес до професій своїх батьків, рідних. На заняттях з трудового навчання чи художньої праці увагу дітей слід звернути на «дерево роду», з'ясувати види традиційної трудової діяльності, які властиві родичам учнів, у тому числі в старшому поколінні або в теперішній сім'ї. Образ «дерева трудового роду» подавався вчителями у вигляді калини, берізки, інших дерев, можливо – на вибір учня.

Пропонуємо ігри, які можна використовувати під час проведення пропедевтичної профорієнтаційної роботи з учнями молодшого шкільного віку.

Гра «Люди праці»

Хтось один із дітей має відгадувати, яку роботу виконують учасники гри. Інші домовляються, якими саме працівниками вони будуть. Домовившись, кличуть дитину, що має відгадувати, і кажуть: «Ми були в країні дня». Вона запитує: «Кого ви там бачили?». Діти відповідають: «Людей, що працювали». «А що вони робили?». У відповідь діти рухами імітують працю робітників. Дитина, що вгадує, має назвати професію чи справу, якою займається працівник, а коли відгадає, то всі втікають, а вона ловить. Впіймана дитина стає тією, яка далі запитуватиме. Таку гру можна проводити у дворі, на прогулянці для закріплення знань про світ професій.

Наступна гра, яку можна провести на уроці, щоб перевірити знання дітей, використавши віршований матеріал. Учитель ділить клас на дві команди. Пропонує дітям уважно прослухати вірш, у якому будуть озвучені різні професії. Кожна команда на швидкість має назвати якнайбільше згаданих у вірші професій.

Мають ремесла свої аромати:

Тістом в пекарні пахне, малята,

Мимо столярні пройдете зрання

Гостро запахне стружка духмяна.

Лаком і фарбою пахне маляр,

Цеглою – муляр, замазкою – скляр,

Куртка шоферська пахне бензином,

Одяг робочий – мастилом машинним.

Пахне кондитер мускатом і кмином,

Лікар – аптекою і вітамінами,

А хлібороби, що ходять за плугом,

Пахнуть землею, полем і лугом.

Морем і рибою пахне рибалка,

Тільки неробство не пахне ніяк.

Ледар пахтиться духами старанно,

Та пахне він, діти, усе ж препогано.

В і д п о в і д ь : Пекар. Столяр. Маляр. Скляр. Шофер. Робітник. Кондитер. Лікар. Хлібороб. Рибалка.

Записавши назви професій на дошці, вчитель називає одну з них, учні по черзі від кожної команди виходять і розповідають, що вони знають про цю професію. Перемагає та команда, яка більше професій назве та цікавіше про них розповість.

Гра «Чарівні ремесла»

Прочитайте дітям прислів'я: «Не голка шиє, а руки». Попросіть дітей перелічити різні ремесла, які вони знають, і запишіть їх на дошці. Потім учні навпроти кожного слова мають написати назву головного інструмента, без якого майстер того чи іншого ремесла не зможе працювати.

Гра «Будівельник»

Діти діляться на групи й одержують однакову кількість кубиків різних типів.

Кожна група має побудувати з цих кубиків стіну за певний час. Група, що зведе свою стіну швидше, одержує право запитати дітей інших груп про те, як і з чого краще будувати будинок. Якщо діти не знають відповіді на запитання, педагог допомагає їм знайти відповідь у довіднику чи в якійсь із книжок, що він приніс із собою на заняття. Орієнтовні запитання:

1. Робітники яких спеціальностей необхідні під час будівництва будинку?
2. Які інструменти необхідні теслям, мулярам, малярам, кранівникам?
3. З яких матеріалів найкраще будувати будинки у холодних і теплих країнах?
4. Якими інструментами користувалися люди, будуючи житло в минулі століття, і з яких матеріалів вони будували будинки?
5. Якими бувають цеглини і як їх виробляють?
6. Що таке цемент, бетон і залізобетон, з чого їх виготовляють?

Гра «Двірник»

Дітей ділять на групи і роздають картки з різними проблемними ситуаціями. Кожна група має розповісти, що необхідно зробити двірникові у наведених ситуаціях:

- Двір завалило снігом.
- Дитячі гойдалки у дворі поламани.
- Собака одного з мешканців укусив дитину.
- У дворі оселилися бездомні собаки.
- Від удару блискавки у дворі загорілося дерево.
- Двір непривабливий і сірий.
- Мешканці будинку викидають сміття з вікон.
- Ми – маленькі дизайнери свого двору.

Питання і завдання для бесіди:

- Чи варто прикрашати двір, у якому живеш, і для чого це потрібно?

Розповісти про те, як би ви прикрасили свій двір.

- Розповісти про двірника, праця якого приносить людям радість.
- Якими якостями має володіти гарний двірник і що він повинен уміти робити?
- Як, на вашу думку, чи може машина виконати роботу двірника?
- Чи потрібні будуть двірники через сто або двісті років? Якими інструментами або машинами користуватимуться двірники в далекому майбутньому?

Література

1. Ельконін Д. Б. Психологія гри / Д. Ельконін. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 360 с. – [2-е вид.].
2. Данилюк А. Г. Українська хата / А. Г. Данилюк. – К. : Наукова думка, 1991. – 108 с.
3. Давидова В. Через гру до соціалізації особи / В. Давидова // Виховання школярів. – 2001. – № 8. – С. 30 – 33.(22).
4. Щербань П. Ділові ігри у навчально-виховному процесі / П. Щербань // Початкова школа. – 1997. – № 9. – С. 18 – 20.

Л. Н. Лобода

ИГРА КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

В статье обоснована целесообразность применения игры как эффективного средства профориентационной работы учащихся начальной школы.

Приведены примеры игр, во время которых у детей развиваются коммуникативные навыки, подсознательно, без напряжения усваивается и закрепляется материал, повышается интерес к выбору профессий.

Ключевые слова: игра, начальная школа, младшие школьники, выбор профессий.

L. Loboda

PLAY AS ONE OF THE WAYS CAREER GUIDANCE WORK WITH YOUNGER CHILDREN

In the article the expediency of application of the game, as an effective means of vocational guidance of pupils of primary schools.

Examples of games, children develop communication skills, subconsciously, without stress absorbed and secured material, increased interest in the selection of professions.

Key words: game, elementary school, Junior high school students, the choice of profession.

УДК: 373.3.016:811.111

О. В. Новикова

ГРА – ЕФЕКТИВНИЙ СПОСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті обґрунтовано дидактичну доцільність застосування гри як ефективного засобу навчання іноземних мов учнів початкової школи.

Наведені приклади ігор, під час яких у дітей розвиваються комунікативні навички, позасвідомо, без напруження засвоюється і закріплюється матеріал, підвищується інтерес до вивчення англійської мови.

Ключові слова: гра, початкова школа, молодші школярі, урок англійської мови.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими завданнями. Гра, як відомо, є найприроднішою і найпривабливішою діяльністю для школярів. Ще К. Д. Ушинський писав: «Зробити серйозне заняття для дитини цікавим – ось завдання початкового навчання. Кожна здорова дитина потребує діяльності і до того ж серйозної діяльності. З перших же уроків привчайте дитину полюбити свої обов'язки й знаходити приємність в їх виконанні».

Традиції сучасної школи нерозривно пов'язані з ігровою діяльністю дитини на

всіх етапах її розвитку.

Про навчальну функцію гри відомо вже давно. Використовуючи її як засіб навчання, відомі педагоги стверджували, що в ній закладені великі потенційні можливості. Ігрові форми роботи на уроці активізують діяльність учнів, дають змогу виявити розумові та творчі здібності дітей.

Незважаючи на очевидну доцільність гри як форми роботи на уроці, що активізує діяльність учнів, дає змогу виявити розумову та творчу здібність учнів, вона ще недостатньо використовується в шкільній практиці.

Метою статті є розглянути специфіку використання гри на уроках англійської мови в учнів початкової школи і уточнити умови її ефективності під час навчання англійської мови.

Аналіз наукових джерел, виклад основного матеріалу. Гра посідає важливе місце в житті молодшого школяра, є для нього засобом пізнання дійсності. Виходячи з цієї особливості психологічного розвитку молодшого школяра, що емоційна сфера переважає над інтелектуальною, не можна недооцінювати потенційних можливостей гри як емоційного фактору. Гра сприяє також довільному запам'ятовуванню, яке переважає у молодших школярів. Нарешті, вона сприяє синтетичному сприйняттю, що є провідним у дитячому віці. Відомо, що дитина краще і легше запам'ятовує цілі фрази, ніж окремі слова.

Ігри на уроках англійської мови повинні бути невід'ємною частиною методичної організації уроку. Відомо, що, повернувшись зі школи додому, молодші школярі перш за все звертаються до своїх іграшок. Сюжети гри невибагливі, однак дітям така гра приносить і з чим незрівнянне задоволення. Цю особливість слід ураховувати і широко використовувати у навчальному процесі, особливо під час вивчення іноземної мови, оскільки вона апелює здебільшого до пам'яті учнів. Пам'ять молодшого школяра довільна, він швидко і без усяких зусиль запам'ятовує те, що йому подобається.

На уроках маємо справу з особливим видом ігор – навчальними іграми. Вони відрізняються від розважальних ігор тим, що мають другий план, вузькометодичну мету. Для учнів навчальна гра залишається розвагою, тренування відходить на другий план. Для вчителя будь-яка навчальна гра – це передусім справа. На думку Л. Г. Денисової, учитель повинен завжди ясно і чітко уявляти собі, яку навчальну ціль переслідує та чи інша гра, однак йому ні в якому разі не слід показувати учням, що його більш за все цікавить другий план, він повинен сміятися і радіти разом з учнями, підкреслюючи цим, що його цікавить ігрова суть справи, а не навчальна. Якщо вчитель розкриє учням свій другий план, гра перетвориться на звичайну справу [2, с. 82].

Л. М. Валуєва вважає доцільним проводити гру на завершальному етапі роботи над темою, оскільки не всі учні можуть вільно імпровізувати в грі без попередньої підготовки. «У процесі гри відбувається одночасне удосконалення і розвиток навичок використання мовного матеріалу, але це – периферійна задача, головне – спілкування, мотивоване ситуацією і роллю. Тому грі варто відводити місце на завершальному етапі роботи над темою» [1, с. 13]. І. Г. Кондратюк вважає, що ігри можуть бути використані

на всіх етапах навчання, не даючи при цьому ніяких рекомендацій щодо дозування і послідовності введення ігор у навчальний процес [5, с. 5].

Не позбавлено справедливості твердження багатьох авторів (І. М. Верещагіна, Г. В. Рогова), що невеликі ігри варто вводити в навчальний процес уже на початковій стадії роботи над темою, щоб учні звикали до цього виду роботи поступово, інакше від ігор не вдається домогтися бажаних результатів через бар'єр, що виникає при незвичній формі спілкування, характерній для гри.

Досвід роботи у школі підтверджує, що гра є однією із сильних мотивацій в оволодінні учнями англійською мовою на будь-якому етапі уроку.

У процесі гри у дітей виробляються навички зосередження, самостійного мислення, розвивається увага, дисципліна. Введення в урок ігор чи ігрових моментів робить навчання цікавим, створює у дітей бадьорий настрій, полегшує подолання труднощів у засвоєнні навчального матеріалу.

Вивчення англійського алфавіту, вимова звуків, як голосних так і приголосних, викликає у молодших школярів труднощі. Саме на цьому етапі вивчення англійської мови важливо зацікавити дітей, спонукати їх до самостійного мислення, уваги, зосередженості. На допомогу приходять ігри. Ось деякі з них:

1. *Перекидуючи м'яч, учні один за одним називають літери алфавіту по черзі від А до Z. Якщо учень зволікає, він вибуває з гри.*

2. *Той, хто починає гру (це може бути вчитель), називає будь-яку літеру алфавіту, учень, який отримує м'яч, швидко називає дві літери, між якими стоїть в алфавіті названа літера.*

3. *Учень, який починає гру називає будь-яку літеру алфавіту. Учень, який отримав м'яч (паличку), називає всі наступні літери до кінця алфавіту. Якщо він виконав завдання, то йому дається право продовжити гру.*

4. *Гра називається «Show the letter...». На дошці висить англійський алфавіт. Учитель говорить: «Show me the letter I». Учень виходить до дошки, показує літеру і називає звуки або звук, що ця літера позначає у випадку, коли учень не знає, де знаходиться відповідна літера або який звук вона позначає, він виходить з гри, на його місце виходить інший.*

5. *Вивчивши пісню «the ABC», діти за командою вчителя починають співати «A is for apple [æ] [æ] apple», «B is for ball [b], [b] ball», «C is for cat [k], [k] cat». Жестами рук вчитель дає команду припинити співати і показує на учня, який повинен проспівати наступну літеру. Жестами рук учитель знову дає команду всьому класу співати далі й знову припиняє. Гра триває до кінця пісні. Учень, який зволікає під час виконання пісні, вибуває.*

6. *При повторенні абетки часто використовується командна гра «Alphabet game». Кожній команді дається набір карток з літерами. Мета – якнайшвидше розкласти літери в алфавітному порядку. Яка команда перша і правильно складе абетку, та й перемогла.*

Одним з найбільш вдалих варіантів гри на уроках англійської мови у молодших

класах є гра з іграшками. Учитель може сам назбирати цілий набір іграшок, але якщо дітей долучити до цього, то це принесе подвійний результат.

Зазвичай іграшки використовують під час введення нової лексики як наочний матеріал, але ж з ними можна грати, тим більше, що назви іграшок (лялька, крокодил, лисичка, песик, ведмедик) діти запам'ятовують швидко і без особливих зусиль.

Пропоную навчальні ігри з іграшками, в які молодші школярі з задоволенням грають на уроках англійської мови.

«Where is the Dog?»

Мета гри – тренувати учнів вживати англійські прийменники у реченнях. Ця гра проводиться з однією іграшкою, наприклад, з собакою. Будь-хто з учнів виходить до дошки. Повернувшись обличчям до дошки, він повинен здогадатися, де знаходиться собака.

Учні вибирають місце і кладуть туди іграшку. Учень біля дошки запитує: «Is the dog on the floor?», «Is the dog in a desk?», «Is it in your hand?», «Is it under a desk?» і т.д. Учні хором відповідають «No, it is not» доти, доки учень не відгадає місце, де схований собака. Тоді всі разом кажуть «Yes, it is» і призначають іншого ведучого.

«What Colour is It»

Ця гра спрямована на тренування у молодших школярів лексики, пов'язаної з назвами кольорів.

На столі розкладені іграшки різного кольору. Учитель пропонує одному з учнів бути ведучим і загадати будь-кого з тварин. Інші повинні відгадати, що це за тварина. Спочатку вони задають питання такого типу: «Is it white?», «Is it red?», «Is it blue?» і т. д.

Потім учень, який правильно назвав колір, ставить інше запитання: «Is it a black dog?». Якщо учень не помилився, він стає ведучим.

Гра активізує прагнення дітей до контакту одного з одним та викладачем, створює умови рівності в мовному партнерстві, руйнує традиційний бар'єр між учителем та учнем.

Особливого значення гра набуває у груповій роботі. Клас поділяється на команди або на маленькі групки. Колективна робота згуртовує учнів, змушує їх прислухатись один до одного, хвилюватися і вболівати не тільки за себе, але й за всю команду. Щоб не підвести свою команду, кожен учень намагається думати логічно, складати правильно речення, давати обґрунтовані відповіді на запитання.

«Days of the Week»

На дошці висить підстановочна таблиця:

We jump	on Sunday
We play hockey	on Monday
We ski	on Tuesday
We skate	on Wednesday
We speak English	on Thursday
We speak French	on Friday
We run	on Saturday

Клас розподіляється на дві команди. Учні першої команди загадують, що вони

роблять у неділю; учні другої – що вони роблять у понеділок. Потім обидві команди по черзі ставлять один одному питання: «Do you skate on Sunday?», «Do you speak French on Monday?» і т. д. Команда, яка перша відгадає, що робить її суперник, отримує бал. Далі беруться наступні два дні тижні і т. д. Останній, сьомий, день – спільний для всіх команд. Наприкінці підраховується кількість набраних балів і виявляється переможець.

Під час тренування вживання лексики з теми «Професії», можна використати гру:

«What's Your Profession?»

Клас розподіляється на дві команди. Кожен учень з команди отримує малюнок, на якому зображені хлопчик або дівчинка. Учитель пропонує учням придумати до свого малюнка ім'я і професію. Кожен учень представляє свій малюнок, але професію тримає в таємниці. Потім представники кожної команди по черзі ставлять один одному запитання: «Is Kate a doctor?», «Is Nick a pilot?», «Is Mike a driver?». Виграє команда, що першою відгадала всі професії.

Для закріплення теми «Animals» використовую командну гру

«Find the animals»

Утворюємо дві команди. Кожна отримує картки, на яких написані частини слів, що означають назви тварин. Яка команда швидше складе правильні частинки, щоб отримати назву тваринки, та й перемогла.

BE	LI	CO	HO
RAB	TIG	HAM	AT
	RSE	AR	BIT
ON	STER	ER	W

Наведемо кілька прикладів створення ігрових ситуацій для розвитку навичок техніки читання англійською мовою.

1. Учні утворюють дві команди. У вчителя в руках коробка з картками слів. Учитель вимовляє яке-небудь слово, і члени команди по черзі вибирають в коробці та прочитують відповідне слово. Якщо одна команда помиляється – надається право вибору іншій команді.

2. На дошці, на плакаті, написати ряд речень, наприклад:

It is in the sky.

It is in the garden.

It is in the water.

It is in the room.

Учням роздаються картки з окремими словами (*sun, boat, table, tree*). Вони повинні приколотися картки поряд з відповідними реченнями. Хто швидше впорається, той виграє. Цю гру можна виконувати командами. Тоді вчитель готує два плакати з реченнями.

Висновки. Таким чином, можна стверджувати, що гра як засіб, що гарантує позитивний емоційний стан, підвищує працездатність і зацікавленість педагогів і учнів, на відміну від монотонного виконання певних завдань. Гра на уроці англійської мови допомагає учням молодших класів подолати несміливість; повірити в себе, у свої сили; вивчити нову лексику, мовні конструкції; розвиває кмітливість; дає можливість уникнути перевантажень; сприяє підвищенню пізнавальної активності. Отже, ігри, що формують мовні навички, мають на меті навчити учнів вживати мовні зразки, що містять певні граматичні труднощі; створити природню ситуацію для вживання даного мовного

зразка; розвинути мовну творчу активність учнів; тренувати учнів у вживанні лексики в ситуаціях, наближених до природної обстановки; активізувати мовнорозумову діяльність учнів; розвивати мовну реакцію учнів; познайомити учнів із сполучуваністю слів. У цілому на всіх етапах розвитку особистості гра сприймається як цікаве, яскраве, необхідне для життєдіяльності заняття, причому, чим старший учень, тим більше він відчуває розвивальне і виховне значення гри.

Література

1. Валуєва К. М. Гра в процесі вивчення англійської мови / К. М. Валуєва // Англійська мова і література. – 2005. – № 7. – С. 13.
2. Денисова Л. Г. Использование игровых элементов на начальном этапе обучения английскому языку / Л. Г. Денисова // Иностранные языки в школе. – 1984. – № 4 – С. 82.
3. Прохорова Л. М. Воспитание младшего школьника / Л. М. Прохорова // Развиваем творческую активность школьников. – 1996. – № 5. – С. 21 – 27.
4. Верещагина И. М. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях / И. М. Верещагина, Г.В. Рогова.– М., 1998. – С. 34 – 35.
5. Кондратюк І. Г. Активізація навчальної діяльності учнів на уроці / І. Г. Кондратюк // Англійська мова та література. – 2006. – № 15. – С. 2.

Новикова Оксана

ИГРА – ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье определена и обоснована дидактическая целесообразность использования игры в качестве эффективного средства обучения иностранным языкам учащихся младшего школьного возраста.

Приведены примеры игр, во время которых у детей развиваются коммуникативные навыки, без трудностей усваивается и закрепляется материал, возрастает интерес к изучению английского языка.

Ключевые слова: игра, начальная школа, младшие школьники, урок английского языка.

Novykova Oksana

GAME – AS AN EFFECTIVE WAY OF THE TEACHING PRIMARY SCHOOL PUPILS BY ENGLISH LANGUAGE

In this article the didactic expediency of the use of a game as an effective means of teaching primary school children foreign languages is founded.

There are examples of some games in it, during which, children can develop their communicative skills, master and fasten their knowledge's without effort. The interest to the English language is increased.

Key words: game, primary school, junior pupils, English lessons.

ЗМІСТ

Лавриченко Н. М. МЕНЕДЖМЕНТ ЯКОСТІ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ:
ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

5

Пшенична Л. В. СУЧАСНІ АСПЕКТИ, СУТНІСТЬ ТА ДУХОВНА СКЛАДОВА
ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА

13

Корнієнко Т. М. ЕКСКУРСІЇ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЯ У ДРУГІЙ
ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

23

Вільчковська А. Е. МУЗИКА ВИДАТНОГО ПОЛЬСЬКОГО ПЕДАГОГА
ЯНУША КОРЧАКА В СИСТЕМІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

28

Голяка Г. П. ДИТЯЧА МУЗИКА ТА МУЗИКА ДЛЯ ДІТЕЙ ВОЛОДИМИРА
ЗУБИЦЬКОГО

36

Серих Л. В. ШЛЯХИ ДОСЯГНЕННЯ АКМЕУСПІХУ ПІДЛІТКІВ СІЛЬСЬКОЇ
ШКОЛИ В ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ

42

Федоров І. О. ІСТОРИОГРАФІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ НАУКОВО-
ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ І.ОГІЄНКА

49

Томенко М. Г. ОЗНАЙОМЛЕННЯ УЧНІВ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ З
УКРАЇНСЬКИМИ ЗВИЧАЯМИ І ТРАДИЦІЯМИ ВШАНУВАННЯ ПАМ'ЯТІ
ПОМЕРЛИХ У ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ Ф. ВОВКА (1847-1918)

55

Гриценко А. П. МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ УМІНЬ
ВИКОРИСТОВУВАТИ ІНФОРМАЦІЙНІ РЕСУРСИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ

61

Логвиненко Ю. В., Мазуренко В. О. ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ НА СУЧАСНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИСКУРС

68

Дещенко О. М. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ
ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

77

Рябко А. В., Кухарчук Р. П. ІНТЕГРАЦІЯ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА
ПОБУДОВИ СИСТЕМАТИЗУЮЧИХ ПРИРОДНИЧИХ КУРСІВ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

84

Зайцева Н. Г. ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ДВОМОВНОГО
НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ

89

Гричаник Н. І. ПОГЛЯДИ МЕТОДИСТІВ НА ПРОБЛЕМУ ШКІЛЬНОГО
АНАЛІЗУ ЕПІЧНОГО ТВОРУ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ

96

Гурець А. В. КОГНІТИВНО-КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ
ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТОСТІ ТА ЇЇ РОЛІ У СУСПІЛЬСТВІ (НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ
«М.Ф.» Е. БЕРДЖЕСА)

102

Зайцева О. Г. ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ГЕНДЕРНОЇ ПОЛІТИКИ ТА
ВИХОВАННЯ СТАТЕВОРОЛЬОВОЇ ПОВЕДІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ

107

Цись Н. О. ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА
ДОПОМОГОЮ НАРОДНОГО ДОСВІДУ ВИХОВАННЯ

113

Барсуковська Г. П. ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ДИТЯЧОГО ТУРИЗМУ
ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ

119

Лобода Л. М. ГРА ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З
МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

127

Новикова О. В. ГРА – ЕФЕКТИВНИЙ СПОСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ
ШКОЛІ

133

CONTENTS

Lavrychenko N. QUALITY MANAGEMENT IN MODERN SCHOOL:
INTERNATIONAL EXPERIENCE

5

Pshenychna L. MODERN ASPECTS, ESSENCE AND THE SPIRITUAL COMPONENT
OF TEACHER PROFESSIONAL CULTURE

13

Kornienko Tetiana EXCURSIONS AS A FORM OF ORGANIZING
ENTERTAINMENT IN THE SECOND HALF OF THE XIXth AT THE BEGINNING OF
THE XXth CENTURY

23

Vilchkowska A. MUSIC IN THE EDUCATION CHILDREN'S EMINENT OF POLISH
TEACHER JANUSZ KORCHAK

28

Golyaka Gennadiy MUSIC FOR CHILDREN BY VOLODYMYR ZUBYTS'KY

36

Serykh L. WAYS OF ACHIEVING ACME-SUCCESS BY TEENAGERS OF VILLAGE
SCHOOL IN AESTHETIC EDUCATION

42

Fedorov I . HISTORICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCH OF SCIENTIFIC AND
PEDAGOGICAL HERITAGE OF I. OHIYENKO

49

Tomenko M. FAMILIARIZATION OF PUPILS IN VILLAGE SCHOOLS WITH
UKRAINIAN RITE AND TRADITION TO HONOUR MEMORIES OF DECEASED IN THE
CREATIVE HERITAGE OF F. VOVK (1847-1918)

55

Andriy Hrytsenko HIGH SCHOOL STUDENTS SKILLS FORMING MECHANISM TO
USE INFORMATION RESOURCES IN THE PROCESS OF TEACHING HISTORY

61

Lohvynenko Yu., Mazurenko V. THE IMPACT OF INFORMATION TECHNOLOGY
ON MODERN PEDAGOGICAL DISCOURSE

68

Deshchenko O. THE SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL PRE-CONDITIONS OF THE
PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION

77

Ryabko Andriy, Kukharchuk Roman INTEGRATION AS THE METHODOLOGICAL
BASIS FOR CREATING THE SYSTEMIC NATURAL SCIENCES COURSES AT THE
SENIOR SCHOOL

84

Zaitseva N. HISTORICAL BACKGROUND OF BILINGUAL EDUCATION IN UKRAINE

89

Natalia Grichanik THE PROBLEM OF SCHOOL ANALYSIS OF THE EPIC CREATION OF WORLD LITERATURE IN THE VIEWS OF METHODISTS

96

Huretz Andrew COGNITIVE AND CONCEPTUAL APPROACH TO THE STUDY OF PERSONALITY'S PROBLEMS AND ITS ROLE IN SOCIETY (NOVEL «M.F» E. BURGESS)

102

Zaitseva Olga THE GENDER'S ACTUAL PROBLEM OF THE GENDER'S POLICY SEXUAL EDUCATION UNDER SCHOOL AGE

107

Tsys N. THE IMPROVEMENT OF PRESCHOOL CHILDREN HEALTH BY MEANS OF FOLK EDUCATION

113

Barsukovska G. THE EXPERIENCE OF USING THE CHILDREN TOURISM IN THE PHYSICAL PRESCHOOL EDUCATION

119

Loboda L. PLAY AS ONE OF THE WAYS CAREER GUIDANCE WORK WITH YOUNGER CHILDREN

127

Novykova Oksana GAME - AS AN EFFECTIVE WAY OF THE TEACHING PRIMARY SCHOOL PUPILS BY ENGLISH LANGUAGE

133

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Барсуковська Г. П. – асистент кафедри дошкільної педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Вільчковська А. Е. – ад'юнкт, кандидат педагогічних наук, Університет ім. Яна Кохановського м. Кельце, Філія в м. Петрков-Трибунальський, Польща;

Голяка Г. П. – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Гриценко А. П. – заступник директора з навчально-виховної роботи Слоутського навчально-виховного комплексу: загальноосвітньої школи I–III ступенів, дошкільний навчальний заклад «Волошка» Глухівської районної ради, аспірант Бердянського державного педагогічного університету;

Гричаник Н. І. – асистент кафедри української і зарубіжної літератури Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Гурець А. В. – асистент кафедри української і зарубіжної літератури Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Деценко О. М. – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки і методики технологічної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Зайцева Н. Г. – асистент кафедри іноземних мов та методики викладання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Зайцева О. Г. – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Корнієнко Т. М. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної і соціальної педагогіки та психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Кухарчук Р. П. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізики і методики викладання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Лавриченко Н. М. – доктор педагогічних наук, професор, головний співробітник лабораторії порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України;

Лобода Л. М. – вчитель початкових класів загальноосвітньої школи м. Глухова Сумської області;

Логвиненко Ю. В. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін КЗ «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»;

Мазуренко В. О. – кандидат технічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти;

Новикова О. В. – вчитель англійської мови Глухівської загальноосвітньої школи № 6, Сумської області;

Пшенична Л. В. – кандидат наук з державного управління, доцент, перший проректор Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Рябко А. В. – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фізики і методики викладання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Серих Л. В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики виховання Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти;

Томенко М. Г. – здобувач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького;

Федоров І. О. – викладач кафедри соціальної роботи, соціально-економічних наук та філософії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Цись Н. О. – асистент кафедри фізичного виховання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

ПАМ'ЯТКА АВТОРОВІ

Збірник наукових праць «Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки» друкує статті з питань теорії педагогіки, дидактики, методики і технології навчання, виховання, професійної освіти, історії педагогіки та освіти, соціальної педагогіки, зарубіжної педагогіки, з питань експериментальної роботи в навчальних закладах тощо.

До збірника приймаються статті, що відповідають тематиці видання, що відображається у поставленому зверху зліва УДК (УДК збірника 370, 371, 372, 373, 374, 376, 378, 379) і мають такі необхідні елементи (згідно з постановою Президії ВАК України від 15.01.2003 р. №7-05/1), які потрібно виділити напівжирним шрифтом:

Матеріали розташовуються в такій послідовності:

- Індекс УДК (окремий абзац з вирівнюванням по лівому краю);
- Ініціали та прізвище автора/авторів (українською мовою);
- Назва статті (великими літерами, напівжирний шрифт, з вирівнюванням по центру українською мовою);
- Анотація (до 600 знаків), ключові слова українською мовою (до 10 речень);
- Текст статті:
 - постановка проблеми, її зв'язок з важливими завданнями;
 - аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми, виокремлення невіршених її частин;
 - формулювання мети статті;
 - виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів;
 - висновки дослідження і перспективи подальших розвідок з напрямку.

Джерела подаються у квадратних дужках [1, с. 3]. Перша цифра – номер джерела у списку літератури, друга – номер сторінки. Номер джерела та номер сторінки розділяються комою з пробілом, номер джерела крапкою з комою, напр.: [4], [5, с. 123], [6; 10]. У реченні крапка ставиться після дужок, посилань.

Література (не більше 5 – 7 джерел, посилання в тексті на кожне джерело обов'язкове, наприклад [4, с. 7]) друкується в кінці статті (оформлення списку використаної літератури повинно відповідати вимогам ДСТУ ГОСТ 7.1:2006. Бібліографічний запис.). Для нумерації використовуйте список. Не ставте цифри вручну та не оформлюйте літературу в таблиці.

- Прізвище та ім'я автора(ів) статті (російською мовою).
- Назва статті (великими літерами, напівжирний шрифт, з вирівнюванням по центру російською мовою).
- Анотація, ключові слова російською мовою (до 10 речень).
- Прізвище та ім'я автора(ів) статті (англійською мовою).
- Назва статті (великими літерами, напівжирний шрифт, з вирівнюванням по центру англійською мовою).
- Анотація, ключові слова англійською мовою (до 10 речень).

Статті подаються повністю підготовленими до друку в 1(одному) примірнику та на електронному носії або електронною поштою.

Автор статті повністю відповідає за правильність викладених фактів, цитат, посилань, що він засвідчує своїм підписом на звороті останньої сторінки, вказавши: **вчитано, вивірено, відредаговано, дата, підпис.**

Редакційна колегія збірника залишає за собою право відбору та редагування надісланих матеріалів, здійснення літературної правки та коректури, не змінюючи обсягу та сутності матеріалів.

Для авторів без вченого ступеня рукопис супроводжується рецензією кандидата (доктора) наук.

До редколегії збірника надсилаються такі матеріали:

- 1) стаття у відповідності до наведених вимог у роздрукованому вигляді;
- 2) електронний варіант: у форматі Word 97-2003 на інформаційному носії;
- 3) на окремому аркуші відомості про автора(ів) (прізвище, ім'я, по батькові, місце роботи, посада, науковий ступінь, вчене звання, домашня адреса, телефон);
- 4) витяг із протоколу засідання кафедри або лабораторії про рекомендацію статті до друку;
- 5) рецензія на кожну статтю, відповідним чином підписана і завірена (для осіб без наукового ступеня);
- 6) в окремому файлі повинен бути реферат статті англійською, російською мовами

Технічні вимоги до оформлення статті:

Стаття повинна бути набрана в текстовому редакторі MS Word 97-2003 шрифтом 14, Times New Roman через міжрядковий інтервал – 1,5, без табуляцій і переносів. Параметри сторінки: формат А 4, орієнтація – книжна, поле зверху – 2,0 см, знизу – 2,0 см, зліва – 2,0 см, справа – 2,0 см. По тексту використовуються заокруглені дужки. Необхідно використовувати односторонні лапки («»). Загальна кількість ілюстрацій (креслень, фотокопій, графіків, малюнків, штрихових ескізів, таблиць) не повинна перевищувати трьох (ілюстрації і таблиці належать до загального обсягу статті). Таблиці та ілюстрації повинні бути підписані та пронумеровані, всі елементи окремої ілюстрації повинні бути згруповані в один об'єкт, якщо вони зроблені, як малюнок MS Word. Не користуйтеся для форматування тексту пробілами, табуляцією і т. ін. Не ставте переноси вручну, не користуйтеся автоматичним переносом. Не використовуйте у документі колонтитули, зноски. Таблиці повинні мати вертикальну орієнтацію і будуватися за допомогою майстра таблиць редактора Word з арабською нумерацією. Формули підготовлені в редакції формул MS Equation 2.0.

Обсяг статті – від 7 до 14 аркушів (до 25 000 знаків з пробілами).

Увага! Статті з використанням комп'ютерного українського перекладу не приймаються.

Матеріали, що не оформлені відповідно до вимог постанови Президії ВАК України від 15.01.2003 р. № 7-05/1, не відредаговані **розглядатися не будуть**. Матеріали, що не внесені до збірки, не повертаються.

Адреса: Відділ наукової роботи та міжнародних зв'язків
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська область, 41400

E-mail: nauka_gnpu@meta.ua

Сайт збірника: visn_ped.gnpu.ua.

тел. (05444) 2-33-06

тел/факс (05444) 2–34–74.

Наукове видання

ВІСНИК

Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка

СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Випуск 23

Відповідальний за підготовку збірника до видання Зінченко В. П.

Комп'ютерна верстка, технічне редагування Ланге Н. В.
Дизайн обкладинки Кримова Д. В.

Підп. до друку 5.03.2013.

Формат 60×84 1/8. Умов. друк. арк. 16,74. Тираж 120 пр. Зам. №2694

Облік.-вид. арк. 9,76. Папір ксероксний. Гарнітура Таймс.

Видавництво Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка.

41400, м. Глухів, Сумська обл., вул. Києво-Московська, 24,
тел/факс (05444) 2-33-06.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК №678 від 19.11.2001.

Видруковано у редакційно-видавничому відділі

Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка.

41400, м. Глухів, Сумська обл., вул. Києво-Московська, 24,
тел/факс (05444) 2-33-06.