

373.31(082)

1778

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Криворізький державний педагогічний університет

Кафедра педагогіки і психології

*ПРОБЛЕМИ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ
ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ
РЕФОРМУВАННЯ ШКОЛИ*

**Збірник наукових та науково-методичних праць
кафедри педагогіки і психології
Криворізького державного педагогічного університету**

Випуск 2

Кривий Ріг

2003

373.31(082)

П78

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Криворізький державний педагогічний університет

Кафедра педагогіки і психології

*Проблеми оновлення змісту початкової
освіти на сучасному етапі реформування школи*

**Збірник наукових та науково-методичних праць
кафедри педагогіки і психології Криворізького
державного педагогічного університету**

Випуск 2

Кривий Ріг

2003

ББК 74.2 УК

УДК 373.31

Редакційна колегія:

Буряк В. К. – доктор педагогічних наук, професор, ректор Криворізького державного педагогічного університету (**головний редактор**).

Любар О. О. – кандидат педагогічних наук, професор, проректор з навчальної роботи (**відповідальний секретар**).

Козлов А. В. – доктор філологічних наук, завідувач кафедри української літератури.

Кондрашова Л. В. – доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи.

Пікельна В. Л. – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та методики трудового і професійного навчання.

Комаров В. О. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри історії України.

Мельничук С. Г. – доктор педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки педагогічного факультету Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В.Винниченка.

Проблеми оновлення змісту початкової освіти на сучасному етапі реформування школи: Збірник наукових та науково-методичних праць кафедри педагогіки і психології Криворізького державного педагогічного університету /За загальною редакцією доктора педагогічних наук, професора В.К.Буряка. – Кривий Ріг, КДПУ, 2003. – Вип. 2. - 198 с.

У збірнику наукових та науково-методичних праць викладачів кафедри педагогіки і психології та інших кафедр Криворізького державного педагогічного університету висвітлено результати досліджень теоретичних і методичних проблем початкової школи на сучасному етапі її реформування, розглядаються шляхи вдосконалення змісту початкової освіти, навчання і виховання молодших школярів.

ББК 74.2 УК

УДК 373.31

Проблемы обновления содержания начального образования на современном этапе реформирования школы.

Сборник научных и научно-методических работ кафедры педагогики и психологии Криворожского государственного педагогического университета (главный редактор – доктор педагогических наук, профессор Буряк В.К. – Кривой Рог: КГПУ, 2003. – Вып. 2. - 198 с.

В сборнике научных и научно-методических работ преподавателей Криворожского государственного педагогического университета освещены результаты исследований теоретических и методических проблем начальной школы на современном этапе ее реформирования, рассматриваются пути совершенствования содержания начального образования, обучения и воспитания младших школьников.

Друкуються за рішенням Вченої ради Криворізького державного педагогічного університету від 14 листопада 2003 р., протокол № 4.

ISBN 966-7793-17-6

© Криворізький державний педагогічний університет, 2003

РОЗДІЛ 1

ЗАГАЛЬНОТЕОРЕТИЧНІ
ПРОБЛЕМИ

**В.О.СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ПЕДАГОГІЧНУ
МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК ВИЩИЙ РІВЕНЬ ПРОФЕСІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ
(До 85-річчя від дня народження)**

В статье исследуются составные педагогического мастерства в теории и практике В.А.Сухомлинского, которое базируется на высоком профессиональном уровне педагога, его общей культуре и педагогическом опыте.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, педагогическое творчество, педагогическое мастерство, гуманистическая позиция.

The article investigates the constituents of the teachers' proficiency in Sukhomlinsky's theoretical and practical works. The proficiency includes the high level of the teachers' mastery, his cultural level and pedagogical experience.

Key words: Pedagogical activity, pedagogical creativity, pedagogical mastery, humane approach.

У науковій літературі є декілька тлумачень поняття педагогічної майстерності. Педагогічна майстерність – це характеристика високого рівня діяльності педагога, критеріями якої виступають такі ознаки як гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність) тощо [1; 25]. Під педагогічною майстерністю розуміється комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [2; 30]. Є й інші визначення цього складного поняття.

Найбільш повно і всебічно розглядав педагогічну майстерність як вищу творчу активність учителя В.О.Сухомлинський. Основною ознакою майстерності педагога

е, на його думку, вміння створювати гуманістичні відносини між дітьми і дорослими, які возвеличують людську гідність, виховують почуття честі, любові й поваги до людей, морального благородства, непримиренності до зла. „Майстерність виховання в тому й полягає, щоб на всій довгій дорозі людського утвердження – від першого дня, коли дитина переступила шкільний поріг, до першої думки про самотійне життя – вихованець ніколи не зазнав образи людської гідності, щоб намагання утвердити власну честь і гідність було найважливішим стимулом до морального вдосконалення” [3; 313].

Педагог вважав, що в кожній дитині закладено добро, бажання щастя для всіх і для себе. Він завжди розвивав прагнення дітей стати більш розумними і добрими, допомагати людям, поважати товаришів, піклуватися про молодших, із повагою ставитися до самих себе. Ідея В.О.Сухомлинського про всебічний розвиток і розкріпачення здібностей і духовних сил дитини знаходиться сьогодні на передньому плані як найважливіша в гуманістичній педагогіці, в її основі лежить співпраця вчителя і дітей. Тільки шляхом демократизації особистості дитини можна вирішити завдання виховання. Більшість учителів, спираючись на педагогічні ідеї В.О.Сухомлинського, відмовилася від командно-адміністративного стилю у навчанні та вихованні і будує свої стосунки з учнями на основі взаємодовіри та доброзичливості, спонукаючи їх до неперервного творчого і духовного становлення.

На підставі багаторічного педагогічного досвіду В.О.Сухомлинський зробив висновки про те, що педагогічна майстерність полягає в тому, щоб орієнтуватися не на минуле (вчинки, здібності, що змінюються), а спостерігати, як дитина розвивається, що змінюється, спрямувати цей розвиток у бік нагромадження позитивного і усунення негативного. Він підкреслював, що вивчати, спостерігати за дитиною, зокрема за тим, як здійснюється її розумова діяльність, розвиваються моральні якості, найкраще на природі. „Спостерігайте, як

взаємодіють два світи – світ, що оточує дитину, світ природи, праці, суспільних відносин, і внутрішній духовний світ людини, - радив молодим учителям В.О.Сухомлинський у своїй статті „На нашій совісті людина”. – Спостерігайте, як дитина думає, переживає, якими складними шляхами пробивають собі дорогу в її голові думки. Умійте читати найтонші рухи думки, почуття, переживання в кожному русі дитини і особливо в його очах”.

Уміння вчителя враховувати вікові особливості учнів педагог вважав складовою частиною педагогічної майстерності. Він звертав увагу класних керівників на те, щоб добре знали особливості фізичного і психологічного розвитку дітей, не допускали механічного перенесення змісту і методів роботи серед дорослих у дитяче середовище.

В.О.Сухомлинський вважав, що майстерність педагога тісно пов'язана з турботою про здоров'я дітей. Без знання стану здоров'я дітей не може бути успішної організації навчально-виховного процесу. Від життєрадісності, бадьорості дітей залежить їх духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, моральне становлення, віра у свої сили. І навпаки. Постійне вивчення духовного світу вихованця та чуйне ставлення до нього педагог вважав неодмінною умовою зміцнення здоров'я дітей.

Уміння враховувати індивідуальні особливості школярів, на думку В.О.Сухомлинського, є найважливішим педагогічним умінням. Він підкреслював, що масовими, ефективними заходами не слід забувати про своєрідність особистості. Кожному вихованцю властиві, крім загальних, типових якостей, і своєрідні, неповторні індивідуальні риси. У цьому розумінні кожна дитина – унікальний світ, куди вчитель може проникнути за допомогою особливого педагогічного „ключика”.

Як і А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський був переконаний, що виховати особистість через дитячий колектив – це не означає „стригти всіх під один гребінець”. Необхідно створювати умови для того, щоб кожен член колективу зберіг свою індивідуальність, розвивав свої позитивні якості. Дитячий колектив – це єдине ціле, однак він не уявляється поза

індивідуальним розвитком кожного його члена, кожної особистості, з її неповторним і особливим світом. Завдяки багатогранним взаємовпливам у колективі збагачується, зростає не тільки індивідуальність, але й сам колектив. „Знати дитину, - підкреслював Василь Олександрович, - це та найголовніша точка, де стикаються теорія і практика педагогіки, де сходяться всі нитки педагогічного керівництва шкільним колективом” [4; 441].

В.О.Сухомлинський один із перших вітчизняних педагогів підкреслив важливість врахування особливостей розвитку й інтересів хлопчиків і дівчаток. Не можна закривати очі на те, що в підлітковому віці вони по-різному ставляться до шкільних справ: хлопчики відчують незадоволення від багатьох сторін суспільного життя, у яких дівчатка процвітають. У позакласних справах дівчатка почуваються більш умілими, ведуть усі справи самостійно, позбавляють хлопчиків будь-якої ініціативи. Ці відмінності В.О.Сухомлинський тісно пов'язував із тими фізіологічними процесами, які відбуваються в організмі підлітка. Він рекомендував педагогам під час розробки методики виховної роботи звертати увагу на особливості статевого виховання.

Моральні аспекти статевого виховання передбачають особливу увагу організації співпраці хлопчиків і дівчаток, проте з обов'язковим урахуванням їх особливостей. В.О.Сухомлинський був переконаний, що у вихованні хлопчиків „треба створювати спеціальні обставини для того, щоб вони стали справжніми чоловіками” [5; 557]. Перш за все, вважав педагог, слід привчити хлопчиків до того, щоб вони всюди на себе брали більше навантаження, більшу відповідальність. Важливе виховне значення має також те, щоб у молоді роки хлопчики пишалися тим, що вони – майбутні воїни, захисники своєї Батьківщини. „Я тисячу раз переконався: щоб хлопчики вирости справжніми чоловіками, щоб уже в шкільному колективі відносини були пройняті духом лицарської турботи чоловіків про жінок, щоб найменший вияв грубості або цинізму викликав протест і осуд колективу, - хлопчики повинні бути

незрівнянно сильнішими від дівчаток, загартованими справжніми „чоловічими” труднощами”, - писав В.О.Сухомлинський [6; 561].

Учителі враховують особливості хлопчиків, їх захоплення технікою і спортом, їх інтерес до роботи загонів юних прикордонників або юних розвідників, прагнення до романтики трудових походів і справді складних справ суспільно-трудового характеру. Дуже важливо спеціально організувати розподіл обов'язків, передбачити й викликати прояв уваги, турботи до дівчаток як до більш слабких.

Розглядаючи специфіку роботи з хлопчиками, В.О.Сухомлинський підкреслював, що вона не може бути ефективною без участі дівчаток: „Вони часто виявляють більшу, ніж хлопчики, витривалість, більшу мужність і силу духу - зауважував учений - і саме завдяки цьому виховують хлопчиків справжніми чоловіками, а самі виховуються справжніми жінками” [7; 560].

Він розвиває положення про те, що в підлітковому та юнацькому віці стосунки між хлопчиками і дівчатками слід будувати на духовній спільності інтересів, потреб, запитів, оскільки багатство морального, інтелектуального, емоційного й естетичного життя особистості, обмін духовними багатствами – це важлива складова взаємного пізнання людини людиною.

Педагог радив вивчати не лише вікові та індивідуальні особливості дитини, умови життя в сім'ї, стан здоров'я, але й вивчати духовний світ особистості, її думки, почуття, прагнення. Він постійно вказував на необхідність вивчення саме внутрішнього світу школяра, мотивів його поведінки. Вчитель, вважає учений, має знати, чим живе дитина, що її турбує й тривожить, у чому її радощі й печалі, як вона ставиться до людей, як входить навколишній світ у її душу.

Особлива увага приділяється педагогом спільній діяльності вчителя і вихованців, що сприяє підвищенню педагогічного авторитету. "Справжня школа, - писав він у книзі „Серце віддаю дітям” - це багатогранне духовне життя дитячого колективу, в якому вихователь і вихованець об'єднані

багатьма інтересами і захопленнями: хто не знає дитячої душі, той не може бути вихователем" [8; 11].

Від педагогічної майстерності учителя залежить і успішна робота з занедбаними дітьми. За визначенням В.О.Сухомлинського, важкий підліток – це така маленька людина, у якої внаслідок найрізноманітніших причин ми помічаємо відхилення, аномалії в розумовому, емоційному чи моральному розвитку. Тому важкі діти – це діти, по відношенню до яких колись і кимсь був допущений педагогічний прорахунок, педагогічна помилка, проігнорований принцип індивідуального підходу до виховання. Важкі – це діти, на яких вчасно не звернули увагу, не вжили своєчасних заходів щодо виправлення їх поведінки. Інакше кажучи, до категорії важких потрапляють підлітки, у яких не склалися правильні стосунки з батьками, з учителями, які не знайшли свого місця у класному колективі, не змогли самоутвердитися в ньому.

Василь Олександрович прийшов до висновку, що найчастіше до розряду важких потрапляють діти, які слабо встигають у навчанні. У багатьох школах уже в початкових класах спостерігається чіткий розподіл на „гарних” і „поганих”. Гарні – це ті, хто добре навчається, погані – ті, які відстають у навчанні. На жаль, відзначав педагог, часто до цього принципу поділу на „позитивних” і „негативних” вдаються не тільки діти, а й учителі.

Діти давно змирилися з думкою, що до активу класу найчастіше вибирають відмінників, найцікавішими справами керують ті, хто встигає в навчанні. Двієчнику рідко вдається проявити свій спортивний, музикальний, організаторський чи який-небудь інший таланти, що допоміг би йому самоутвердитися в колективі. Оскільки в навчанні добитися успіхів нелегко, а іноді й неможливо, суспільних справ йому не доручають: у сім'ї, в школі важкий підліток найчастіше відчуває неприємності, то шукати позитивні враження йому доводиться деінде. У своїх статтях „Про важких підлітків”, „Про важкого учня і його товаришів” В.О.Сухомлинський вказував на необхідність вияву педагогічного оптимізму, опори на позитивні риси особистості в

подоланні негативного. Він відзначав, що становище неприйнятого однолітками є великою проблемою для підлітка, причиною глибоких і тяжких переживань, а у великій повазі до творчих сил і можливостей підлітків вбачав шлях виправлення неблагополучних учнів, пропонував „лікувати” важких школярів через залучення їх до серйозних справ, спільної праці, суспільної роботи. Саме почуття відповідальності за доручену справу спонукає важких підлітків мобілізувати усі внутрішні позитивні духовні сили у боротьбі з власними недоліками.

Педагог був переконаний, що нема і не може бути невинних дітей, важкому учню треба показати істинну романтику моральної поведінки, сформувати в нього ідеал мужньої, вольової людини, бажання стати прикладом для наслідування. Він наголошував на тому, що вчитель не повинен відсторонюватись від важких дітей, звільнитися від них за будь-яких умов, бо мистецтво вихователя полягає саме в тому, щоб утримати важкого вихованця у сфері свого впливу і потім поставити на правильну стежку життя .

Учений надавав великого значення духовній близькості учнів із педагогом, який має мудрий життєвий досвід. Безпосереднє спілкування з учителем дозволяє школяру розібратися в правильності своїх суджень, поглядів, вчинків, визначитися із своєю життєвою метою.

Створення духовного спілкування, на його думку, є найвищою ступінню педагогічної майстерності вихователя-наставника, який уміє знайти шлях до серця дитини, стати їй товаришем, другом, однодумцем.

Важливою складовою педагогічної майстерності В.О.Сухомлинський вважав уміння вчителя обходитися без покарання. Він відкидав положення про те, що покарання підлітків, старшокласників є об'єктивно необхідним засобом виховання. Василь Олександрович доводив, що страх перед покаранням психологічно пригнічує учня, віддаляє вихователя від вихованця. Покаранням формуються в переважній більшості випадків нещирість, озлобленість, безсердечність, жорстокість, „моральна товстошкірність”.

Фізичні покарання є трагедією болю і образи, трагедією жорстокості, дитячого терпіння. Вони притуплюють найкращі якості в дітей, сприяють розвитку в них брехні та лицемірності, боягузтва і жорстокості, спонукають злобу та ненависть до старших. У статті „Бачу людину”, видрукуваній у „Литературной газете” в 1967 р., В.О.Сухомлинський стверджує, що абсолютно нормальне виховання не повинне знати покарань.

Шлях до високої педагогічної майстерності видатного вченого пролягав від оволодіння технологією виховання до досягнення духовного світу школярів, до засвоєння глибоких і тонких способів утвердження в дитячому середовищі правди, справедливості, добра і людяності. Якщо в перші роки своєї педагогічної діяльності В.О.Сухомлинський визнавав необхідність покарання як ефективного в певних випадках методу виховання, то в останній час виховання для нього було несумісним з покаранням учнів. „Покарання у вихованні моральних звичок – річ неприпустима, – писав В.О.Сухомлинський. – Там, де все зводиться до покарань, де за кожну можливу провину передбачено відповідну кару, не може бути й мови про моральні звички” [9; 456].

Разом із тим В.О.Сухомлинський добре розумів, що від таких видів покарання, як зауваження, осуд, зниження оцінки за поведінку, відмовитися поки що неможливо. Однак він був переконаний, що необхідно піднімати педагогічну майстерність у школі на такий рівень досконалості, при якому потреба у шкільних покараннях зникне назавжди.

Учений відкрив цікаву закономірність використовуваного методу: найбільша шкода покарання полягає в тому, що покараному вже не треба докладати зусиль до того, щоб стати кращим. Звертаючись до вчителів, він писав: „Якщо дитина зазнала стресу, пов’язаного з покаранням, в її душі послаблюються внутрішні сили, призначені для самовиховання самою людською природою. Чим більше покарань і чим вони жорстокіші, тим менше самовиховання” (Сухомлинский В.А. Воспитание без наказаний // Правда. – 1968. – 22 марта).

Педагогічна майстерність вихователя визначає і стиль

взаємовідносин у дитячому колективі, його духовну атмосферу. Василь Олександрович неодноразово підкреслював необхідність проникнення в духовний світ школяра, обережність при застосуванні засобів колективного впливу, бо їх грубе використання може призвести до прояву „товстошкірості”, знуцання над почуттям дитини. Педагог засуджує вчинки вчителів, які намагаються використати дитячий колектив для покарання, щоб дитячий колектив підтримав окремих учнів. На його думку, такі спроби приносять велику шкоду, оскільки викликають дезорієнтацію у тому невеликому досвіді суспільного життя, який є у школярів. Значно краще, коли діти вже з молодших класів бачать помилки друзів і скеровують свої зусилля на те, щоб допомогти товаришам виправити їх. Відводячи важливу роль реалізації цього положення, вчений пропонував будувати стосунки в учнівському колективі на основі взаємної вимогливості, через справжню дружбу і товариськість.

В останні роки В.О.Сухомлинський теоретично обґрунтував думку про те, що не можна всі помилки та недоліки учнів робити предметом обговорення дитячого колективу. На відміну від колективу дорослих, такий колектив не здатний вирішувати чию-небудь долю. Не слід класну годину перетворювати в судилище, а учня - у підсудного. Усе це принижує людську гідність школяра, завдає йому болю і призводить до негативних наслідків. Ось чому вчений-педагог у роботі „Сто порад учителеві”, відповідаючи на питання „Що можна й чого не можна обговорювати в шкільному колективі”, перераховуючи різні вчинки учнів, прийшов до висновку: „Нічого” [10; 626]. Це означає, за його переконанням, що потрібно повністю відмовлятися від розгляду й обговорення у шкільному колективі негідних вчинків, порушень. У добре організованому колективі до мінімуму звужується сфера „адміністративного втручання” в життя кожного окремого учня. Ідеальним є колектив, у якому регулятором поведінки є моральні норми. Виховати такий колектив можна через формування суспільної думки, через виявлення колективної сили, здатної захистити істинно гуманістичні ідеали.

Теорія і практика В.О.Сухомлинського є переконливим прикладом педагогічного оптимізму, що утворює необмежені можливості формування підростаючої особистості. Його гуманістична позиція у вихованні доброти, сердечності і громадянськості була чіткою і принциповою. Він писав: „Хай не зрозуміє мене читач так, що я проповідую абстрактну доброту і всепрощення” [11; 296].

Педагог-гуманіст вважав, що школа повинна давати дітям, перш за все, багато радісних переживань. У Павлиші він створив для дітей „школу під голубим небом”, „школу радості”, яка виходила з ідеї: дитина за своєю природою є допитливим дослідником і відкривачем світу. Василь Олександрович мріяв про те, щоб перед дітьми відкривався чудовий світ у яскравих фарбах, живих звуках, казці, у власній творчості. З цих позицій він підходив до розуміння сутності дитячої романтики, яку вбачав у тому, щоб діти, роблячи що-небудь необхідне для суспільства, почували себе щасливими.

Щирою турботою про підростаючу особистість, наполегливим пошуком створення школи, у якій би дітям було цікаво і радісно жити й навчатися, пройняті майже всі праці В.О.Сухомлинського. Не випадково більшість дослідників його величезної спадщини звертають увагу саме на цей бік багатогранної педагогічної діяльності. Так, ряд дослідників, аналізуючи здобуток педагога, відзначають, що вчений не тільки теоретично обґрунтував можливість здійснення гармонійного розвитку особистості дитини, але й показав конкретні шляхи реалізації цього завдання. Розвиваючи ідеї А.С.Макаренка про те, що без дитячої радості, без мажору, без справжньої гри інтелектуальних і фізичних сил не може бути істинної гармонії, В.О.Сухомлинський розробив цілісну концепцію виховання, де праця і дитяча радість є могутнім стимулом формування естетичних і моральних якостей людини.

Педагогічна майстерність полягає в тому, щоб дати дитині радість творчості, віру в себе, у свої сили. Він звернув увагу на те, що недовіру вчитель час від часу створює, наприклад, під час перевірки знань учня, коли намагається

нібито „впіймати” школяра на незнанні, довести його недобросовісне ставлення до виконання навчальних завдань.

Учителю потрібно багато мудрості, душевності, щирості, щоб у кожній дитині бачити особистість, щоб радіти її постійному розвитку і вдосконаленню. У цій радості – сутність педагогічної праці. Ніщо не може піднести особистість учителя так, як радість усвідомлення своєї необхідності дітям, як радість від духовної сумісності з дитиною.

В.О.Сухомлинський вчив, що майстерність, мистецтво виховання всебічно розвиненої особистості полягає в умінні педагога відкрити абсолютно перед кожною, навіть перед найнеблагополучнішою, найважчою в інтелектуальному розвитку дитиною ті сфери розвитку її духу, де вона може досягти вершини, проявити себе, заявити про себе, черпати сили з джерела людської гідності, почувати себе не обділеною, а духовно багатою. Він був одним із перших, хто звернув найсерйознішу увагу на формування в школярів інтелектуальних умінь і навичок. Для того, щоб гарно навчатися, вважав він, учням потрібні певні уміння і навички. Людський розум потрібно навчити мислити, запам'ятовувати, відтворювати. Коли школяр навчиться вчитися, йому буде цікаво і радісно працювати. Він буде прагнути до знань. Багаторічні спостереження переконали ученого: діти погано оволодівають знаннями в основному через те, що не вміють працювати. Щоб учень навчався із захопленням, щоб постійно розвивався і зміцнювався його розум, йому слід пояснити, що із навчального матеріалу необхідно чітко запам'ятати для того, щоб за допомогою цих знань він здобув нові, який навчальний матеріал необхідно просто зрозуміти і в чому потрібно лише розібратися, осмислити, щоб мати про цей матеріал уявлення.

У своїй книзі „Розмова з молодим директором школи” він пропонує приблизний перелік умінь і навичок, якими, на його думку, повинен володіти кожен учень зокрема:

- уміння спостерігати явища навколишнього світу;
- уміння думати (зіставляти, порівнювати, протиставляти, знаходити незрозуміле, вміння дивуватися);

- уміння вільно, виразно, свідомо читати;
- уміння вільно, досить швидко і правильно писати;
- уміння виділяти логічно закінчені частини в прочитаному, встановлювати взаємозв'язок і взаємозалежність між ними;
- уміння знаходити книжку з питання, яке цікавить;
- уміння знаходити в книжці матеріали з питання, яке цікавить;
- уміння робити попередній логічний аналіз тексту в процесі читання;
- уміння слухати учителя й одночасно записувати короткий зміст його розповіді;
- уміння читати текст і одночасно слухати інструктаж учителя про роботу над ним, над його логічними складовими частинами;
- уміння написати твір – розповідь про те, що учень бачить навколо себе, спостерігає і т. д. [12; 567].

У Павлівській школі домагалися, щоб у кожного учня був улюблений предмет. Це, на думку ученого-педагога, створює інтелектуальний фон, який характеризується постійним обліком знань, безперервним прагненням до розширення свого загальноосвітнього кругозору.

В.О.Сухомлинський увів у шкільну практику уроки серед живої природи. Такі заняття він називав „подорожжю до джерела живої думки”. На них школярі навчилися не просто спостерігати, а думати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, описувати предмети, явища, співвідносити їх із наявними знаннями. Природа – колиска дитячої думки, і потрібно прагнути до того, щоб кожен учень пройшов школу дитячого мислення. Неуважність, невміння зосередитися, нездатність самостійно працювати, безпорадність у вирішенні завдань – всі ці серйозні недоліки розумової праці учнів В.О.Сухомлинський вважав причиною того, що колиска думки залишалася недоторканою в шкільному віці.

У Павлівській школі застосовувалася продумана система творчих робіт. Так, у початкових класах діти після занять із

педагогами в лісі, полі, шкільному саду писали твори на основі власних спостережень.

Василь Олександрович сам писав казки, оповідання для дітей. У них закладений глибокий моральний смисл, має місце щирість, схвилюваність почуттів. Мова творів доступна, яскрава і барвиста. Він радив учителям навчитися складати казки, оскільки вони надихають розум дитини красою слова і думки. „Казка – це радість мислення; у казці дитина утверджує свою гідність мислення”... [13; 520].

З розумовим і моральним розвитком школярів творчі роботи ускладнювалися, тематично розглядалися залежно від інтересів і нахилів їх авторів. Тематика творів для учнів I-X класів, розроблена вчителями Павлівської школи, подана в книзі „Павлівська середня школа” [14; 261 - 266].

Видатний учений вважав, що без творчості немислиме пізнання людиною своїх сил, здібностей, нахилів, без творчості навчання зводиться тільки до нагромадження розуму дитини знаннями. „Шкільне навчання, - зауважував педагог, - має бути активним, ідейним, інтелектуальним життям молоді людини, сьогодні це навчання повинно бути виявленням громадських, творчих сил особистості саме в той період її розумового, морального, естетичного розвитку, коли вона не тільки засвоює знання про світ, але й виробляє своє ставлення до світу, до людини, до праці, до боротьби непримиренних соціальних сил у сучасному світі” [15; 481]. В.О.Сухомлинський закликав учителів формувати в учнів своє власне ставлення до того, що вони пізнають, що входить у їх свідомість. Творче ставлення до навчання він називав „життям у світі знань і краси”.

Отже, ми повинні пам'ятати, що проникнення вчителя в психологію дитини, вміння берегти, любити, поважати і цінувати її довіру, сприяти гармонійному розвитку особистості виступає неодмінною умовою ефективності педагогічних впливів, є показником його педагогічної майстерності. Ці твердження видатного педагога відповідають вимогам сучасної гуманістичної педагогіки.

Література:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
2. Педагогічна майстерність. /За ред. академіка АПН України Зязюна І. А. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.
Твори В.О.Сухомлинського подаються за виданням: Вибрані твори в 5-ти томах. – К.: Рад.шк., 1976, 1977.
- 3, 9, 11. Народження громадянина. Т. 3. – К.: Рад. шк., 1977. – 670 с.
- 4, 12, 13. Розмова з молодим директором школи. Т. 4.
- 5, 6, 7, 13, 15. Методика виховання колективу. Т. 1. – К.: Рад. шк., 1976. – 654 с.
8. Серце віддаю дітям. Т. 3. – К.: Рад. шк., 1977. – 670 с.
10. Сто порад учителеві. Т. 2. – К.: Рад. шк., 1976. – 670 с.
14. Павльська середня школа. Т. 4. – К.: Рад. шк., 1997. – 638 с.

Любар О.О.

УКРАЇНЬСЬКА ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ЯК ІННОВАЦІЯ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

В исследовании обосновывается роль украинской педагогической культуры как инновация в современной школе. Рассматриваются возможности творческого использования педагогического наследия в обновлении содержания образования.

Ключевые слова: педагогические инновации, педагогическая культура, обновление содержания образования, педагогическое творчество, содержательный модуль.

In the research the role of Ukrainian pedagogical culture as an innovation in modern school is stated. The opportunities of creative usage of pedagogical heritage context are analyzed.

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. окреслила стратегічні напрями освітянської галузі, як єдиної, цілісної безперервної системи, яка віднесена до сфери загальнонаціональних пріоритетів. Визначені орієнтири і шляхи формування освіченої, вихованої, фізично і духовно здорової української нації. Реформою передбачається докорінна зміна мети, змісту, структури і тривалості освіти, яка має сприяти розвитку здібностей, обдарувань кожної дитини, фізичного, психічного й емоційного благополуччя школярів [1].

Оновлення змісту освіти передбачається впровадженням нового покоління навчальних програм, підручників і посібників, дидактичних матеріалів тощо. Вони мають забезпечити міжпредметні, міжнаукові зв'язки, науковість, доступність, наступність, українознавчий і прикладний характер навчання.

Зміст шкільної освіти має бути таким, щоб випускник 12-річної школи відчув себе свідомим громадянином України, міг цілеспрямовано використати свій інтелект і духовність у професійному й особистому житті, в інтересах суспільства і держави [2]. Цьому має сприяти впровадження педагогічних технологій і серед них педагогічних інновацій.

Метою нашого дослідження є надання допомоги майбутнім учителям усвідомити педагогічні надбання українського народу і на цій основі сприяти формуванню їхньої педагогічної культури, науково-педагогічного мислення, національної свідомості, виробленню творчого підходу до використання історико-педагогічного матеріалу в практичній діяльності.

Відомо, що інноваціями є нововведення в певній галузі, які ґрунтуються на використанні досягнень науки і передового досвіду. Використання цих нововведень передбачає творчу діяльність виконавців, яка стосується не тільки впровадження нововведень, а й зміни способів діяльності, мислення тощо. Це в першу чергу торкається інновацій в галузі освіти, педагогічної діяльності.

Є думки, що інноваціями вважаються сучасні нові напрямки у педагогічній теорії й практиці, які народжені

сучасним поколінням науковців і вчителів. І дійсно, сьогодні напрацьовано чимало сучасних педагогічних інновацій у змісті освіти, виховання, управлінській діяльності тощо. Більшість із них сформувався під впливом ідей українських і зарубіжних педагогів-просвітителів, досвіду освітніх закладів і втілюються у сучасній школі (розвивальне навчання, модульно-рейтингова система навчання, семестрово-блочно-залікова система навчання, модульно безперервного навчання, виховання та розвитку, крок за кроком тощо).

Проте багато педагогічних ідей і знахідок попередніх поколінь українських просвітителів, педагогів ще не стали надбанням сучасного покоління вчителів і науковців. Це пояснюється тим, що в Російській та Австро-Угорській імперіях, Радянському Союзі в педагогічних навчальних закладах історія педагогічної думки й освіти України не вивчалася, більшість праць українських вчених була забороненою. То ж випускники не були обізнані з досвідом діяльності рідної школи, із педагогічними поглядами визначних просвітителів і педагогів, а саме: П.Куліша, М.Костомарова, М.Драгоманова, Б.Грінченка, М.Грушевського. І.Огієнка, І.Стешенка, С.Русової, Г.Ващенко, А.Волошина та багатьох інших. Це в свою чергу негативно позначилося на професійній підготовці українського вчителя, який не усвідомлює педагогічних здобутків своєї нації, і вимушений звертатися до зарубіжних джерел, забуваючи застереження К.Д.Ушинського про те, що „не можна виховуватись за чужою педагогічною системою, яка б вона не була струнка і добре обдумана” [3; 187].

Те, що педагогічні знахідки українських вчених і вчителів слабо впроваджуються у навчальний процес у наші дні, можна спостерігати на прикладі творчості В.О.Сухомлинського. Навчання в „зелених класах”, складання книжок-картинок про природу, подорожі у природу, проведення уроків мислення, використання і розв’язування задач із живого задачника, створення кімнат казок, острівків чудес, куточків краси, мрії, використання в духовному житті пісні, книжки, проведення свят Матері, Троянд, польових квітів, праця в Саду Матері,

написання дітьми оповідань, казок, прищеплення дітям азбуки морального виховання, організація і проведення батьківської школи тощо, ці та інші нестандартні форми роботи при творчому переосмисленні сприяють розумовому розвитку дітей, засвоєнню духовних цінностей свого народу. Проте не всі вони мають місце в діяльності сучасного вчителя. І це тоді, коли педагогічна творчість В.О.Сухомлинського вивчається у педагогічних навчальних закладах, його твори друкуються великими тиражами. То як же можуть використовуватися педагогічні ідеї педагогів і просвітителів, творчість яких довготривало замовчувалася?

Не враховується сьогодні педагогічна думка провідних українських вчених щодо вивчення рідної та іноземної мов. Значний відсоток українських дітей продовжують навчання у російськомовних школах, що позначається на їхньому духовному розвитку, суперечить характеру особистості. Зрозуміло, що з розвитком перспективних довготривалих зв'язків із зарубіжжям, європейською орієнтацією України, вивчення іноземних мов треба поставити так, щоб учні засвоїли їх на рівні практичного використання.

Але як бути із застереженням К.Д.Ушинського про те, що іноземну мову слід розпочинати тільки тоді, коли „рідна мова пустила глибоке коріння у духовну природу дитини” [3; 132, 133].

То як же можна починати вивчати іноземну мову з другого класу, коли діти недостатньо оволоділи рідною, державною мовою?

Тут бачиться два виходи. Педагоги різних поколінь пропонують посилити навчання дітей рідної мови у сім'ї, дошкільних закладах, а початкова школа має стати, перш за все, школою рідної мови, як це пропонував ще Я.А.Коменський, або ж у зросійщених регіонах вивчення іноземної мови починати дещо пізніше, після опанування рідною, державною.

Подібних ігнорувань ідей і думок українських педагогів та досвіду вітчизняної школи дуже багато. Для кожного періоду розвитку нашої системи освіти властива подвижницька

діяльність наших просвітителів, педагогів, учителів, які дбали про те, аби сприяти наступним поколінням освітян вести молоде покоління по шляху розвитку їх інтелекту, духовності, тіловиховання. Значна частина їхніх ідей, теорій, думок, методик, застережень, порад, рекомендацій, знахідок в галузі методики навчання, виховання є значимими і сьогодні. Проте всі вони вимагають переосмислення, творчого підходу до використання. Прикладом такого ставлення до досвіду минулого є діяльність В.О.Сухомлинського з прилучення дітей молодшого шкільного віку в Павлиській середній школі до написання казок, які ввійшли в історію педагогічної культури під назвою „Павлиські казки”. Прообразом такої роботи була діяльність Л.М.Толстого у Яснополянській школі, коли діти писали оповідання („Яснополянські оповідання”). У наші дні старший вчитель-методист спеціалізованої середньої школи № 4 м. Кривого Рогу, відмінник народної освіти В.І.Сенчина, розкриваючи учням другого класу красу рідної мови і Батьківщини, запропонувала їм висловити своє ставлення до рідного краю художнім словом у формі дитячих віршиків. І хоч ці перші поетичні твори дітей є недосконалими, але стільки в них щирості, благоговіння, любові до рідної землі, України! У віршику учениці 2-го класу Каті П. передається це почуття:

*Люблю своє місто чудове,
За щедрість своїх земляків,
І працю невтомну щоденну
Будівників, заводчан, гірників.*

*Я вчуся у школі, щоб стати
Такою, як і мої земляки,
Щоб місто ставало ще кращим,
Щоб люди щасливі були.*

Таким чином, ідея Л.М.Толстого про використання рідного слова і творчої думки, у поєднанні з емоційним наповненням процесу сприймання природи і життя втілилися у

нові творчі знахідки педагогів наступних поколінь, що є показником живучості педагогічних ідей, думок, поглядів тощо.

Надбання вітчизняного шкільництва і педагогічної думки нами подаються системою, дидактичними одиницями, кожна з яких є відносно самостійним змістовим модулем і несе логічні, конкретно-змістові визначення. Вони (надбання) розміщені у хронологічному порядку за змістовими модулями, якими є:

- Писемні пам'ятки про освіту за дохристиянської доби.

- Освіта і зародження педагогічної думки в Київській Русі.

- Освітній рух в Україні литовсько-польської доби.

- Освіта і педагогічна думка в козацько-гетьманській республіці.

- Освіта і педагогіка в період українського національного відродження.

- Школа і педагогічна творчість українських просвітителів другої половини XIX ст.

- Освітній рух за часів національно-визвольних змагань українського народу.

- Освітньо-педагогічні перетворення в УРСР.

- Радянська школа і педагогіка у другій половині XX ст.

- Українська школа і освіта поза межами України.

- Школа і педагогіка в незалежній українській державі.

Висвітленню педагогічних ідей, теорій, систем, методик, думок, знахідок тощо відповідно визначених змістових модулів присвячений навчальний посібник „Історія української школи і педагогіки”, авт. О.О.Любар, М.Г.Стельмахович, Д.Т.Федоренко [4].

Цьому ж завданню відповідає „Історія української школи і педагогіки. Хрестоматія” – К.: Т-во „Знання. – 746 с., за редакцією академіка АПН України, академіка НАН України В.Г.Кременя [5].

Працюючи з цими навчальними посібниками, майбутній учитель оволодіває кращими здобутками української педагогіки,

вміннями застосовувати їх у сучасній школі, здійснює пошукову діяльність, розвиває свій творчий потенціал [6].

Вивчення можливостей освітньо-виховного потенціалу надбань української педагогіки щойно розпочалося. На черзі нові дослідження ролі автентичної педагогічної думки в подальшому розвитку українського шкільництва, освіти і виховання сучасного покоління юних українців.

Література:

1. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХХІ ст. //Освіта України. – 2001. - № 29. – 18 листопада.
2. К р е м е н ь В. Г. Вища освіта і наука – пріоритетні сфери розвитку суспільства у ХХІ столітті //Вища школа. – 2003. - № 4-5.
3. У ш и н с ь к и й К. Д. Вибрані педагогічні твори: В 2-х т. Т. 1. – К.: Рад. шк., 1982.
4. Історія української школи і педагогіки: Навч. посібник. – К.: Т-во „Знання”, 2003. – 450 с.
5. Історія української школи і педагогіки: Хрестоматія /Упоряд. О.О.Любар. – К.: Т-во „Знання”. – 746 с.
6. Л ю б а р О. О. Опанування майбутніми вчителями української педагогічної культури //Вища школа. - 2003. - № 4-5.

Останчук О.Є.

ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА ДІЯЛЬНОСТІ УЧИТЕЛЯ: СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД

В статті досліджуються особливості застосування синергетичного підходу в процесі побудови педагогічних систем, розкривається специфіка діяльності учителя в умовах інноваційного розвитку суспільства.

Ключові слова: синергетичний підхід, система діяльності учителя, принцип діалогового взаємодіяння.

In article features of application synergetic the approach are investigated during construction of pedagogical systems, specificity of activity of the teacher in conditions of innovative development of a society is opened.

Key words: synergetic the approach, system of activity of the teacher, a principle of dialogue interaction.

Демократичні установки у суспільстві спонукають переглянути основний напрям розвитку освіти і утвердити особистісно-плюралістичний, у якому „надається найважливіша увага формуванню творчої, діяльнісної особистості, розвитку її унікальних здібностей” [6; 52]. Докорінна зміна освітньої парадигми – це не зміна вивісок на фасадах навчальних закладів. Її одними словесними закличками, навіть якщо вони дуже переконливі, не здійснити. Для конституювання „відкритого суспільства” у кінцевому підсумку повинна змінитися людина. Це означає, що реалізація ідей гуманістичної освіти потребує інших педагогічних підходів.

Сьогодні під крилом гуманістичної парадигми відомі вчені-педагоги активно обґрунтовують особистісно-орієнтоване навчання, яке півстоліття тому успішно впроваджував В.О.Сухомлинський. Гуманістична школа, за визначенням В.О.Сухомлинського, – „це, образно кажучи, тонкий і чутливий музичний інструмент, який творить мелодію лише тоді, коли цей інструмент добре настроений, а настроєє його особистість педагога, вихователя” [7; 197].

Сучасний етап розвитку освіти характеризується більш складним розумінням і усвідомленням сутності і особливостей педагогічної діяльності, таких її якостей, як інтегративність, цілісність, відкритість, багатоаспектність. Разом з тим треба зазначити, що діяльність учителя в умовах гуманізації і демократизації суспільства залишається недостатньо дослідженим явищем. Саме тому виникає настійна необхідність розгортання фундаментальних і прикладних досліджень, перспективи яких ми пов’язуємо із подальшим розвитком системного і синергетичного підходу до побудови педагогічних систем.

Діяльність учителя є найвпливовішим фактором, що визначає "основні властивості, характер стосунків, імпульси розвитку" цілісного педагогічного процесу [3; 67]. Тому можна стверджувати, що ефективність реального навчально-виховного процесу залежить не лише від корисної дії впроваджуваного передового педагогічного досвіду, інноваційної педагогічної технології, новітньої методичної системи, а передусім від системи діяльності учителя, що склалася, її рівня розвитку, етапу життєдіяльності.

Система роботи учителя як спеціально організована педагогічна діяльність передбачає продумане використання в освітній практиці сукупності взаємозв'язаних типів і видів учбових занять, змісту, форм і методів навчання і виховання, що функціонують як одне ціле на основі певної педагогічної концепції. Система в роботі учителя є найголовнішим функціональним продуктом його творчої науково-теоретичної і практичної діяльності і характеризується природною спроможністю забезпечувати високу результативність педагогічного процесу в умовах, що постійно змінюються, в нестандартних ситуаціях, що вимагають корекції та модернізації ustalених в попередній період дій учителя.

Формування педагогічної системи педагога як системи поглядів, підходів, парадигм, методів відбувається, з одного боку, як цілеспрямована діяльність у межах своїх можливостей, а з другого - як самоорганізація педагогічного процесу. Педагогічна система учителя є результатом його власного вибору і бачення шляхів подальшого розвитку педагогічного процесу.

Робота в інноваційному режимі вимагає побудови педагогом освітнього простору на основі врахування постійно змінних інтересів і освітніх потреб дітей, а також здійснення індивідуального підходу до кожної дитини, розвиненої гнучкості, здібності до постійної самозміни та імпровізації. Саме тому діяльність учителя має розгортатися як відкрита педагогічна система, що підлягає постійному вдосконаленню, оновленню і подальшій заміні на іншу педагогічну систему,

якісно вищого рівня і, можливо, іншої концептуальної орієнтації, зумовленої соціальними потребами і новітніми досягненнями педагогічних наук.

Разом з тим, традиційна освітня система, в тому числі діяльність учителя як її підсистема, будується на встановленні причинно-наслідкових зв'язків шляхом прямого впливу учителя на учнів з метою отримання відповідної реакції з їх боку. За таких умов розвиток розглядається переважно як спрямована, незворотна та закономірна зміна, що не враховує хаотичних змін суб'єкту. Імперативне навчання будується на педагогічному примусі і є наслідком утвердження в державі єдиних підходів до складних творчо-діяльнісних процесів. Цілеспрямовані фронтальні педагогічні впливи загострюють суперечність між саморозвитком і розвитком, який задається офіційним навчанням, „викликають напруженість у взаєминах між учителем і учнем, вселяє страх у дітей, неприязнь до педагога, зачіпає їхню гідність, націлює на оцінку як на основний результат учіння” [1; 34]. Тому ті педагоги, яким вдається швидко і безболісно подолати консервативні забобони, і ті, хто вже давно існував в іншій системі духовних координат, отримують незаперечні і вирішальні конкурентні переваги на рівні особистості.

Слід враховувати, що процес освіти, як і будь-який інший педагогічний процес, соціальний за своїм характером, завжди містить у собі елементи творчої інтерпретації. Тому найскладнішою проблемою для вітчизняної освітньої практики і разом з тим, перспективою є проблема взаємодії, синергії всіх підсистем освітньої системи.

Враховуючи всю складність і варіативність педагогічних явищ, той факт, що педагогічні закономірності носять характер тенденцій, які ускладнюються в кожному конкретному випадку численними факторами, ми зробили спробу застосувати синергетичний підхід до діяльності учителя. Синергетичний підхід дозволяє більш чітко усвідомити, визначити місце системи роботи учителя в цілісному педагогічному процесі, встановити її взаємозв'язки з іншими педагогічними системами.

Синергетика досліджує класичну взаємодію з позиції реального взаємозв'язку складних і відкритих систем, які перебувають у постійному процесі саморозвитку завдяки природній здатності нових систем до самоорганізації. Отже, за допомогою синергетики можна обґрунтувати нові підходи до дослідження педагогічних явищ. Значення синергетики для освіти пов'язане, перш за все, з можливістю інтегрування різних предметів, більш глибокого вивчення міжпредметних зв'язків, більш повної реалізації основних дидактичних умов для організації та проведення навчального процесу на підставі головних його принципів – науковості, систематичності, єдності конкретного і абстрактного, зв'язку теорії з практикою та інших.

Унікальність синергетики для педагогіки і сучасної освіти полягає у вихідному її значенні як „спільний колективний вплив”. З цих позицій система роботи учителя розуміється як соціокультурне зовнішнє середовище, в якому постійно відбуваються перетворення в учнях, розвиток їхньої особистості. В такому розумінні відносно системи роботи учителя спрацьовує принцип "матрьошки", сформульований одним із засновників теорії саморганізації І.Р.Прігожиним. Йому і належить термін "вкладені системи", які він трактує як відкриті системи, необхідною умовою існування яких є обмін енергією та інформацією з іншими системами [8; 34].

Нові вимоги до роботи учителя обумовили інший погляд на рівні і критерії педагогічної діяльності в особистісно-зорієнтованому освітньому просторі. Найбільш поширеною і доступною в практичному користуванні є рівні педагогічного процесу, що запропоновані Н.В.Кузьміною: репродуктивний, адаптивний, локально-моделюючий, системно-моделюючий. Така градація з одного боку є універсальною, яку можна успішно застосовувати до педагогічних систем будь-якої концептуальної зорієнтованості, а з іншого - не віддзеркалює головних особливостей особистісно-зорієнтованого підходу до побудови педагогічного процесу, що є принциповим на сучасному етапі.

Якщо ж мова йде про розбудову особистісно-зорієнтованого простору, провідним стає принцип діалогової взаємодії, який складається з двох частин: власне взаємодії (аналіз складових суперечності „зліва-направо” і справа-наліво,) та її діалогічності, тобто відсутності односторонності й абсолютизації однієї зі складових суперечності, досягнення не просто порозуміння між ними, а пульсуючої згоди. Діалог передбачає досягнення порозуміння, позиційної згоди під час вирішення будь-якої суперечності, виходячи з цільової установки, що кожна складова суперечності містить позитивні елементи. Не пошук причин загострення суперечностей, а спільний пошук істини, намагання наблизити протилежні позиції – основа принципу діалогу культур.

Діалогічна взаємодія не лише необхідна умова розв'язання суперечностей, а й передумова демократизації й гуманізації освітніх процесів. Принцип діалогової взаємодії дозволяє перетворити учня з об'єкта в суб'єкт навчання, створити на навчальних заняттях атмосферу партнерства і співробітництва, спонукає педагогів до систематичного підвищення свого професійного рівня. Отже, принцип діалогової взаємодії передбачає не лише позитивне сприйняття і гуманне ставлення до протилежної думки, погляду, позиції, а й пошук спільної узгоджувальної основи протилежних сторін, об'єднання зусиль для подолання суперечностей. Тому доцільною є орієнтація на рівні педагогічної діяльності з точки зору діалогічності.

„Початковий рівень методологічної підготовки педагога” – панівним у мисленні педагога є монологіка. Початковий рівень формує монопідхід, моноголос, одну свідомість у мисленні та сприйманні педагогічного процесу. У свою чергу, така ситуація приводить у практичній діяльності педагога до егоцентризму, схематизму, формалізму. Учні стають об'єктами впливу, а не суб'єктами діяльності. Має місце перебільшення зовнішніх факторів впливу на розвиток і зниження значення саморозвитку, підкорення науково-технічному прогресу гуманітарного аспекту розвитку, панування

раціонального у свідомості, ідеологізація і насильна моралізація. Така діяльність матиме характер впливів, формувань, перетворень, досягнень визначених (конкретних) цілей. Такий педагог – перетворювач, покоритель, адже його мислення і відповідна педагогічна діяльність будуть ґрунтуватися на „повинен”, на знаннях, а, значить, дуже спрощеному, ідеалізованому розумінні реального педагогічного процесу.

„Діалектичний рівень методологічної підготовки педагога” передбачає процес переходу від відокремленого розуміння різних „моно” (парадигм, теорій, підходів і т.п.) до їх сприймання у діалектичній взаємодії, взаємопереході, взаємозумовленості, взаємодоповнюваності. Декілька логік, підходів, парадигм, теорій можуть займати не крайні положення як протилежності, а й мати щось спільне. Іншими словами, діалектика такого мислення полягає не тільки в розумінні та сприйманні різних педагогічних теорій, а й передбачає їх існування тільки в спільності. Таке мислення відкриває можливості спілкування й управління педагогічним процесом переважно суб’єктно-суб’єктного характеру. Такий педагогічний процес буде мати діалектичний і чіткий характер.

„Діалогічний рівень методологічної підготовки педагога”: діалог стає методологією мислення, діяльності, способом і засобом розуміння педагогічного процесу, в тому числі учнів, принципом навчання та виховання.

Діалогіка мислення педагога та відповідне налаштування педагогічного процесу надає можливість і сприяє виникненню у педагогічному процесі різних „полі” (полілогіка, полі-центризм), приводить до суб’єктно-суб’єктного та діалогічного рівнів управління і спілкування, є умовою демократизації педагогічного процесу, вільного розвитку особистості учня і педагога, збереження індивідуального в колективі, гармонізації педагогічного процесу.

Уявлення педагогічного процесу з точки зору діалогічності можуть формуватися через його зображення в різних схемах з різними рівнями. Таку схему, модель педагогічного процесу творити, обирати, крім самого педагога,

нікому. Саме педагог вибирає чи конструє систему вимірів та систему рівнів у ній, у якій і буде розглядати педагогічний процес та намагатися здійснити його в реальності. Суб'єктивний вибір є вибором з поля можливостей, яке визначається багатьма факторами (принципами педагогіки, рівнем професійної підготовки класу, становленням громадськості, державною політикою у сфері освіти і т.п.). Тому у педагога слід формувати уявлення про педагогічний процес як нескінченно-можливу реальність у вигляді можливих, а не необхідних схем, моделей, рівнів у вигляді можливих структур організації, управління, спілкування.

Література:

1. А м о н а ш в и л и Ш. А. Мой путь к гуманно-личностной педагогике // Мир образования. - 1996. - №7-8. - С. 34.
2. К н я з е в а Е. Н. Одиссея научного разума. Синергетическое видение научного прогресса. - М., 1995.
3. К у з ь м и н а Н. В. Психологическая структура деятельности учителя. - Гомельский университет. - 1976. - С. 67.
4. К у ш н і р В. А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект. - Кіровоград: Видавничий центр КДПУ, 2001. - 348.
5. К у х а р е в Н. В. На пути к профессиональному совершенству. - М., 1990.
6. Л у т а й В. С. Філософія сучасної освіти (навчальний посібник). - К., 1996. - С. 52.
7. С у х о м л и н с ь к и й В. О. Вибрані твори в п'яти томах. К.: Рад. шк., 1997. - Т. 1. - С. 197.
8. П р и г о ж и н И. Р. Природа, наука и новая рациональность //Философия и жизнь. - 1991. - № 7. - С. 34.

МОЛОДШИЙ ШКОЛЯР ТА КОМП'ЮТЕР – МОЖЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЧИ ІГРОВА ЗАЛЕЖНІСТЬ

В статті освітається питання стосунку батьків, вчителів до оволодіння навичками користувача ПЕВМ для молодшого школяра, проаналізовані типові проблеми в формуванні установок до цього явища, висунуваються вимоги до змісту розвиваючих комп'ютерних програм для цієї вікової категорії. Приводяться дані про поширеність таких програм для використання батьками і вчителями, зроблено прогноз стосовно подальшого розвитку змісту і спрямованості таких програм.

The given article touches upon the question of parents attitude upwards obtaining of a computer users skills in punier pupils, there typical problems oh forming principles in this phenomenon are analyzed; uguirements to the contents oh programs and pedagogical means for pre-school and junior age suggested; the ways of thematic development and necessary targets of the similar programmers are worked out.

Key words: training program, playing programs, programmed pedagogical means resources.

Науково-технічний прогрес докорінно змінює уявлення людини про традиційні інформаційні носії – книги, журнали, газети. Інформаційні можливості ПЕОМ та програмного забезпечення значно перевищують традиційні. Включення до інформаційної системи всесвітньої мережі Інтернет до певного інформаційного стрибка. На сьогоднішній день існує багатокладність інформаційного простору – книги, періодичні видання грають не менш важливу роль, ніж телебачення, аудіо-, відеопродукція, та інформація, що може використовуватись за допомогою ПЕОМ.

Вже помітні тенденції, коли інформаційні процеси, спілкування перебудовуються під тиском можливостей техніки: все більше людей віддають перевагу екранізаціям перед самими творами, люди все менше листуються – мобільний зв'язок зробив спілкування іншим. Проте, найбільші надії та сумніви, побоювання батьків, вчителів пов'язані зі вторгненням комп'ютерів у життя дітей. В українському освітньому просторі актуальною є завдання формування початків інформаційної культури молодших школярів, є намір ввести пропедевтичне вивчення курсу інформатики. В навчальній діяльності молодших школярів постає мета поєднати комп'ютерну та безмашинну форми, застосовувати навчальні програмно-педагогічні засоби. Зокрема, до варіативної частини навчального плану початкової школи внесені зміни, що передбачають курс Інформатики (1-4 класи). М. Левшин та Т.Лугова пропонують авторську програму та календарне планування курсу „Інформатика 1”[1].

Необхідно усвідомити головне – створюється нове інформаційне середовище. Іноді дорослі знають та вміють не більше, ніж їх діти. Слід більш об'єктивно зважити позитивні та негативні аспекти в користуванні молодшими школярами продукцією, що призначена для ПЕОМ. Система підготовки вчителів початкових класів повинна передбачати ознайомлення студентів з різними програмно-педагогічними засобами для початкової школи. Сьогодні ця методична проблема залишається на початковому етапі розв'язання [1-3].

Нашою **метою** є вивчення питання готовності до впровадження програмних навчальних засобів з боку вчителів та батьків учнів початкової школи, а також виділення початкових уявлень та настановлень щодо використання комп'ютера.

Для реалізації наміченого експериментального плану була створена **анкета** в дитячому та дорослому варіантах, і нею проведене **опитування** групи дітей молодшого шкільного віку (65 осіб) та дорослих (91 особа). В групі дорослих можна виділити підгрупу батьків, що були стурбовані надмірним використанням насамперед ігрових програм і звернулись з цього

приводу до психологічної консультації (загальна кількість – 27 родин), та підгрупу батьків та вчителів дітей молодшого шкільного віку декількох середніх загальноосвітніх шкіл м. Кривого Рогу. Опитування проводилось за такою схемою:

Дитячий варіант.

1. Чи вмєєш ти користуватись комп'ютером (попередньо дитині пояснювалась різниця між комп'ютером та ігровою приставкою до телевізора)?
2. Які програми ти використовуєєш?
3. Які програми ти знаєєш, але не використовуєєш: ігри; програми, що дозволяють малювати; програми, за допомогою яких можна щось дізнатись, побачити; програми, які дають знання з певних предметів?

Дорослий варіант.

1. Чи вважаєєте ви себе користувачем ПЕОМ?
2. Як оцінюєєте навички користування: поверхові; вмію користуватись деякими потрібними мені програмами; вважаю себе кваліфікованим користувачем?
3. Як відноситесь до опанування дітьми комп'ютерною грамотою, починаючи з перших класів?
4. Які програми може використовувати молодший школяр: ігрові; пізнавальні, такі, що поглиблюють загальну ерудицію; навчальні з різних дисциплін?
5. Чи є у вас вдома комп'ютер?
6. Наскільки часто ним користуються дорослі та дитина?
7. Хто навчив дитину вмінню користуватись ПЕОМ?

Узагальнений результат аналізу опитування виявив досить великі розбіжності у типах настанов батьків та вчителів, школярів.

Опитування дітей, яких привели на консультацію, показує дуже поверхові вміння користування (2-3 „гарячі клавіші”), хоча трапляються і „просунуті” малюки (18%).

Слова „програма для користування” зрозуміла не всім маленьким школярам, бо вони щиро вважають комп'ютер засобом, що створений для гри. Про інші програми вони „щось чули”, „мама на роботі робить щось на комп'ютері”. Проте,

„просунуті” малюки можуть самостійно завантажити програму, користуватись меню, мають уявлення про графічні та текстові редактори; є діти, що використовують комп'ютер для перегляду відеопродукції.

Батьки цих маленьких школярів (переважно матері - 92%) по-різному оцінювали роль комп'ютера в житті малюка. Якщо комп'ютер був вдома, дорослі робили перші кроки, навчаючи дітей азам спілкування з ПЕОМ. Найчастіше в ролі таких вчителів виступав батько чи старші діти, зрідка мама (52%; 37,5%; 10,5 %– відповідно). Спершу для дитини відкривався новий світ гри в екранному просторі, й батьки навіть раділи, що дитина зайнята „корисною справою”, „не вештається”. Побоювання викликало тільки можливе погіршення зору. Потім стало зрозумілим, що ігри на екрані починають витискати „живу гру”, дитина проводить години перед монітором, перевтомлюється. Навіть зовнішній вигляд дітей змінювався: очі горіли, на питання дитина відповідала односкладно або зовсім не чула звертань. Установки батьків змінювались на протилежні: батьки (особливо матері) починали різко обмежувати час, проведений за комп'ютером, а іноді розгортались справжні битви.

На жаль, аналогічну тенденцію ми відстежили у відповідях батьків другої підгрупи. Відповіді цієї підгрупи можна класифікувати таким чином: власний досвід користувача та наявність комп'ютера вдома впливає на більш позитивну оцінку його можливостей. Такі батьки відмічають, що, крім ігрових, намагаються використовувати пізнавальні „компакти” – наприклад, серію „Музеї світу”. Причому активність батьків при спільному перегляді відео матеріалів вища, ніж тоді, коли б вони купили дитині ілюстроване друковане видання. Отже можна виділити позитивну тенденцію – комп'ютер може зробити сімейне спілкування більш змістовним.

Можливості використання комп'ютера для покращення учбової діяльності молодшого школяра батьки уявляють досить нечітко. З опитуваних батьків тільки 17% відсотків змогли чітко назвати навчальні програми (переважно перші кроки в

опануванні англійською мовою). Цей факт, з одного боку, відображає недостатню інформованість батьків про такі програми, а з іншого – об'єктивний стан проблеми. Таких програм справді небагато, ще менше українською мовою, особливо у порівнянні з масовою часткою ігрових програм. Особливо погано були інформовані батьки, що не мають навичок користувачів, їх ставлення до раннього опанування „комп'ютерною грамотою” часто було різко негативним (28%).

Оскільки більшість опитуваних були матері, прослідкувати якісь гендерні відмінності не вдалося, хоча траплялась ситуація, коли молодший школяр „захоплений” комп'ютером, батько чи старша дитина користуються час від часу, а мати залишається „не писемною щодо комп'ютера”.

Діагностичні бесіди з активними користувачами ПЕОМ молодшого шкільного віку показують, що використання різних програм, насамперед ігрових, надають дитині:

- можливість висловити свої емоції, в тому числі агресивні і деструктивні;
- створити власний світ, де дитина відчуває себе на провідних ролях;
- вдоволити потребу в грі;
- заповнити час, втомити сенсорний голод.

Дорослі, що обурені надмірним захопленням дитини ПЕОМ, часто не можуть надати їй належної альтернативи. Нерідко весь вільний від роботи та хатніх справ час ми уважно вдивляємось в інший електронний екран, не вважаючи це за зло. Іноді надмірне захоплення дитини неважко перебороти за рахунок живого спілкування, спорту, спільних справ, мандрівок всієї родини.

Досить велика частка з I підгрупи батьків звернула увагу на „захоплення” дитини, бо останнє вимагає грошей, малюк пропадає з більш дорослими дітьми в комп'ютерних клубах, влізає у борги. І якби не гроші, можливо, це і не було б проблемою для батьків. Отже, узагальнюючи опитування та

результати бесід, можна сказати, що найголовнішою проблемою є не комп'ютер як такий, а погана інформованість батьків щодо його використання для розвитку дитини.

Окремо розглянемо, які ж мають бути програми для дітей молодшого шкільного віку, а також що пропонує сучасний ринок програмного забезпечення. Як відмічає В.В.Рубцов: „Розробляючи ігрові програми для молодших школярів, слід мати на увазі, що дітям цього віку доцільно пропонувати ігрові ситуації. Вони вимагають використання різних практичних перетворень, попередньої пошукової, дослідницької діяльності... Необхідно також, щоб в ігровій ситуації збереглись елементи умовності, свобода вибору вирішальних факторів, широкі можливості використання методу спроб і помилок...” [4, 99].

Правильно побудована програма надає можливості сенсорного розвитку (розрізнення форми, кольорів, просторового розміщення), уваги (концентрації, розподілу та переключенню), мислення (можливість прогнозувати, аналізувати, міняти умови, знаходити причинно-наслідкові зв'язки, приймати рішення). Проте, не можна відмінити проблем, частина яких психогігієнічна, а частина, власне, має психологічний характер. Просиджування за монітором негативно впливає на розвиток сили, витривалості, координації рухів всього тіла. Це може викликати певний „відрив” від реальності, бо граючи дитина має справу не з реальними об'єктами, а з їх віртуальними копіями.

Найбільші побоювання матерів пов'язані з агресивним характером багатьох ігрових програм. Ця проблема не однозначна і вимагає додаткових досліджень впливу агресивних ігор на мотиваційну, емоційну та когнітивну сфери молодшого школяра.

Щодо використання програмно-педагогічних засобів, то аналіз наявних програмних продуктів показав, що російськомовних продуктів більшість, особливо у вільному продажі в спеціалізованих крамницях. Серед таких програм слід відмітити: „Башня знаній”, „Острів драконів”, „Азбука Кирилла и Мефодия”, „Азбука для дітей”, „В поисках

утрачених слів”, „Остров арифметики”, „ Математика. Початкова школа. 1-4 клас”, „Детская мастерская”, „Музыкальный класс”, „Вокруг света”, „Учись, рисуй”, „Математические игры”, „Веселые географические путешествия”, „Звездная миссия-компьютерная грамотность” та ін. Отже, за змістом охоплені різні навчальні дисципліни. Відомий нам україномовний програмно-педагогічний засіб презентований в роботах Левшина [1-3].

Отже, ми приходимо до висновку, що практична реалізація завдання опанування молодшим школярем комп'ютерною грамотою і впровадження в навчальний процес та самостійну роботу школяра програмно-педагогічних засобів, зокрема навчальних та тренувальних програм, нашою метою є на сукупність психолого-педагогічних проблем, головними з яких є:

-недостатня психологічна готовність з боку дорослих до впровадження елементів нової інформаційної культури;

-недостатня забезпеченість програмно-педагогічними та навчальними програмними продуктами, особливо україномовними.

Література:

1. Левшин М., Лугова Т. Інформатика у 1 класі. Поширене календарне планування для 1 класу // Освіта. - № 4 – 5. - 2003. - С. 6 – 7.

2. Левшин М. М. До вивчення інформатики в 1-4 класах.- Початкова школа. - 1994. - № 8. - С.19 - 24

3. Левшин М. М. Використання графічного редактора в початковій школі // Комп'ютер у школі та сім'ї. - 2001. - № 1. - С. 28 - 29

4. Рубцов В. В. Ученик за комп'ютером: что можно и что нельзя. – Основы социально-генетической психологии. – М., 1996. - С. 222-234.

В.О.СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ДИДАКТОГЕНЦЮ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ТА ШЛЯХИ ЇЇ УСУНЕННЯ

Стаття посвящена проблемі предупредження шкільних неврозів в процесі навчання молодших школярів в творчості В.А.Сухомлинського.

Ключевые слова: навчання, мислення, умственне напруження, несправедлива оцінка, шкільні неврози, успіх в навчанні.

The article investigates Sukhomlinskiy's approach to the problem of protecting going children's neurosis at school.

Key words: reflecting, studying, brains' tension school neurosis, pedagogical culture, success in learning.

Здійснення практичного реформування освітньої галузі відповідно до Національної доктрини розвитку освіти має чимало труднощів, одна з яких – різке погіршення здоров'я дітей. Міністр освіти і науки України Кремень В.Г. зазначає, що сьогодні понад 50 відсотків учнів мають незадовільну фізичну підготовку, зросли показники серцево-судинних захворювань [1; 746]. Поширюється серед учнівської молоді паління, вживання алкоголю, наркотичних засобів, що негативно впливає на стан психофізичного розвитку учнів. Незадовільний стан здоров'я не дозволяє значній частині школярів успішно навчатися, набувати необхідного розвитку.

Проблема здоров'я учнів є задавненою і знайшла відбиття у творчості українських педагогів Б.Д.Грінченка, С.Ф.Русової, Г.Г.Ващенко, В.О.Сухомлинського та інших. Особливо ґрунтовно розглядав її В.О.Сухомлинський. Він шляхом досліджень фізичного і розумового розвитку дітей Павлиської школи, які не встигали та відставали у навчанні, прийшов до висновку, що у 85 % таких дітей головна причина відставання, незнання, незадовільної роботи на уроках і дома, другорічництва – поганий стан здоров'я.

З чого починається відставання учня на початку його навчання? Педагог називає причиною цього пересичення інформацією дітей, відсутність наочних образів. Він пише: „Якщо ізолювати дітей від природи, якщо з перших днів навчання дитина сприймає тільки слово, то клітини мозку швидко стомлюються і не справляються з роботою, яку пропонує вчитель... Тут і виникає відставання” [2; 34].

Педагог робить висновок, що розвивати мислення дітей, зміцнювати їх розумові сили серед природи – це не побажання, а вимога природних закономірностей розвитку дитячого організму.

Загальне нездужання помітно виявляється, коли урок наповнюється напруженою розумовою працею. Сухомлинський не схвалює захоплення вчителями модними прийомами так званого „ефективного”, „оптимістичного”, „комплексного”, „прискореного” навчання тощо, в основі яких лежить погляд на рядову дитину як на електронний механізм, здатний без кінця засвоювати і засвоювати. Він засуджує псевдоноваторські ідеї щодо ефективності навчання, створення обстановки постійного розумового напруження на уроці, після чого дитина повертається додому стомленою. Вона легко роздратовується і збуджується [3; 127]. „Я переконався, що цей „прискорений” темп, коли б жодна хвилина уроку не пропала, непосильний і шкідливий навіть для цілком здорових дітей. Надмірне розумове напруження призводить до того, що в дітей тьмяніють очі, затуманюється погляд, рухи стають млявими. І ось дитина вже ні на що не здатна, їй аби тільки на свіже повітря, а вчитель тримає її „в голублях” і підганяє: швидше, швидше” [4; 49].

Обстановка постійного розумового напруження багатьма вчителями досягається засобами, які виконують, за висловом В.О.Сухомлинського, роль „вуздечки”. Це часті нагадування (слухай уважно), різкі переходи від одного виду роботи до іншого, перспективна перевірка знань відразу після пояснення, необхідність відразу після пояснення якогось теоретичного положення виконати практичну роботу. Така робота призводить до виснаження, знесилення нервової системи. „Не втратити на

уроці жодної хвилини, жодної миті без активної розумової праці – що може бути не розумнішим у такій тонкій справі, як виховання людини” – обурюється педагог. Наслідком таких „ефективних” уроків є виснаження нервової системи, що часто приводить до шкільних неврозів. Постійні різкі стрибки на уроках – збудження і гальмування, несправедливе ставлення вчителя чи батьків до навчальної роботи учня прискорюють психічні розлади.

Особливо негативно впливає на організм дитини несправедлива оцінка вчителя. „Важко уявити щось інше, що більше спотворює душу дитини, ніж емоційна товстошкірість, породжена несправедливістю. Відчуваючи байдуже ставлення до себе, дитина втрачає чутливість до добра і зла. Вона не може зрозуміти, що в людях, які її оточують, Добро і що Зло. В її серці поселяються підозра, зневіра в людей, а це – найголовніше джерело озлобленості” [5; 167]. На підставі багаторічного досвіду Сухомлинський робить висновок, - що оцінка – найгостріший інструмент. Він дає поради вчителям щодо використання оцінки: оцінка має відбивати радість успіху у навчанні, вона ставиться тільки за позитивні результати, оцінювання знань варто проводити не за одним, а декількома видами роботи учня тощо. Якщо ж оцінка перетворюється, за висловом педагога, на батіг, яким поганяється дитина, то руйнується сама основа виховання. Несправедливо поставлена двійка породжує в учня озлобленість, зневіру в свої сили, недовіру, підозру до вчителя, врешті байдужість до навчання, пригніченість, хворобливість.

В.О.Сухомлинський вводить поняття дидактогенії - дитячих неврозів, викликаних багатьма причинами. Найважливішою з них є байдужість вчителя до навчальних справ учня. Маленький школярик хоче вчитися, та не вміє, не може ще зосередитись, примусити себе працювати. Вчителю б допомогти йому, проте учень одержує „двійку”. Нею учень приголомшений, ображений і відчуває несправедливість з боку вчителя. В.О.Сухомлинський, вивчивши прояви хворобливої реакції молодших школярів на несправедливість учителя, виявив

такі її види, як збудження, манія несправедливих образ і переслідувань, озлобленість, удавана (роблена) безтурботність, байдужість, крайня пригніченість, страх перед покаранням, перед учителем, перед школою, кривляння і блазнювання, жорстокість, що набирає іноді паталогічних форм.

Несправедливість учителя у ставленні до успішності дитини як показник низького рівня його педагогічної культури, може проявлятися і в окриках, роздратованості, погрозах. Особливо знервовано діти реагують на повідомлення вчителем батьків про їхні невдачі у навчанні. Учні сприймають такі дії як прагнення вчителя аби за цю незадовільну оцінку їх покарати батьки. В.О.Сухомлинський стверджує, що в такому разі дитина озлоблюється і проти вчителя, і проти школи, а розумова праця стає для неї ненависною.

Узагальнюючи власний досвід роботи з дітьми, які мали певні труднощі у навчанні, педагог робить висновок „Не можна допускати, щоб оцінка перетворювалася для дитини на пута, що сковують її думку. Я завжди давав змогу найслабкішому учневі, найбільш, здавалося б, безнадійному тугодумові подумати над тим, що у нього поки що не виходить. У дітей ніколи не зникав інтерес до навчання. Пробуджуючи почуття гордості, честі, власної гідності, я добивався того, щоб усі діти прагнули працювати самостійно” [6; 173].

В.О.Сухомлинський постійно підкреслював, що в процесі навчання вчитель повинен дбати про зміцнення нервової системи. Адже мозок дітей віком 7-11 років є не живим пристроєм, здатним засвоювати, запам'ятовувати і зберігати в пам'ять знання, а перебуває в процесі бурхливого розвитку. „І коли вчитель забуває, що треба дбати про розвиток нервової системи, про зміцнення клітин кори півкуль, то навчання отупляє дитину”, – застерігає педагог [7; 101]. Він радить вчителям не зводити навчання тільки до безперервного нагромадження знань, до тренування пам'яті, до зубріння, яке отупляє, одурманює і нічого не дає, крім шкоди для здоров'я і для розумового розвитку дитини.

Появі неврозів сприяє і перевантаження дітей інтенсивною розумовою працею у позанавчальний час. Педагог вважає недопустимим, щоб після шкільних уроків діти молодшого шкільного віку, як і старшокласники, займалися підготовкою домашніх завдань, як і на уроках. „10-12 годин щоденного сидіння над книжкою, слухання, осмислення, запам'ятовування, пригадування і відтворення, щоб відповісти на запитання вчителя, - це непосильна, виснажлива праця, яка зрештою підриває фізичні й розумові сили” [8; 493].

Знання вчителем причин, що породжують дидактогенію, має запобігати цій недозі і зціленню дитячого організму. Багаторічний педагогічний досвід В.О.Сухомлинського дав йому підстави використовувати систему захисних дій вчителя і батьків, яка спрямована на зберігання й зміцнення здоров'я дітей. Ця система подається у вигляді висновків, порад, рекомендацій, правил, застережень, вимог тощо:

- джерело повноцінної розумової праці не в темпі і напруженості розумової праці, а в правильній, продуманій її організації, у здійсненні багатогранного фізичного, інтелектуального, естетичного виховання;
- правильно визначати, що посильне і що непосильне для дитини, що від неї можна і чого не можна вимагати;
- усувати одноманітність розумової праці, на уроках не допускати різних переходів від одного виду навчальної роботи до іншого;
- практикувати різноманітну навчальну діяльність на свіжому повітрі; подорожі в природу мають стати школою розумової праці;
- не перетворювати оцінку в засіб покарання учня. Оцінка знань має відбивати радість успіху у навчання, вона виставляється тільки за позитивні результати з декількох видів роботи на уроці;
- щадити легко вразливу хворобливу психіку дитини, всім стилем, укладом шкільного життя

відвертати дітей від тяжких думок і переживань, пробуджувати в них життєрадісні почуття;

запобігати шкідливе збудження, різких переходів від одного емоційного стану дітей до іншого;

якщо учень не розуміє чогось, якщо його думка б'ється безпорадно, як пташка в клітці, придивіться уважно до своєї роботи: а чи не стала свідомість вашої дитини маленьким пересихаючим озерцем, відірваним від одвічного і життєдайного першоджерела думки – світу речей, явищ природи;

ніколи не можна поспішати з остаточним і категоричним висновком: в дитини нічого не вийде, така вже її доля. ... Прийде час – вийде;

у наших школах не повинно бути нещасних дітей. Дітей, думку яких пригнічує думка, що вони ні на що не здатні. Успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил дитини, які породжують енергію для подолання труднощів, бажання вчитися, почуття гордості, власної гідності;

впровадження цікавого різноманітного інтелектуального життя у поза навчальний час, що проходить у світі казки, гри, краси, музики, фантазії, творчості та інші.

Творче використання цієї системи висновків, застережень, вимог, правил, порад, рекомендацій вчителем початкових класів буде сприяти створенню гуманістичних відносин у шкільному колективі, запобіганню у дітей нервових хвороб, підвищенню рівня пізнавальної активності школярів.

Література:

1. Освіта в Україні (Доповідь міністра освіти і науки В.Г.Кременя) У кн.: Історія української школи і педагогіки. Хрестоматія. – К.: Тов. „Знання”, 2003. – 766 с.

Твори В.О.Сухомлинського подаються за виданням: Педагогічні твори в 5-ти томах. – К.: Рад. шк., 1976, 1977.

2, 4, 5, 6, 7. Серце віддаю дітям. Т. 3. – К.: Рад. шк., 1977. – 670 с.

3. С у х о м л и н с ь к и й В. О. Павлиська середня школа. Т. 4. – К.: Рад. шк., 1977. – 638 с.

8. С у х о м л и н с ь к и й В. О. Сто порад учителів. //Вибр. твори в 5-ти томах. - Т. 2. – К.: Рад. шк., 1977. – 670 с.

Кравцова І.А., Шпачук Л.Р.

РОЛЬ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ВАЛЬДОРФСЬКІЙ ШКОЛІ ДЛЯ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ

В статтє рассматриваетсѧ важный вопрос идей и педагогического опыта, который необходимо адаптировать к реальным социально-экономическим условиям, национальным традициям, лучшего опыта украинской школы.

The given article touches upon important items of pedagogical ideas and educational results, which must be adapted to real socially-economic conditions, national traditions, and a betset experiewe of a native Ukrainin school.

Нинішній етап розвитку освіти характеризується як кризовий. Криза набула глобального характеру, тому йде пошук педагогічних систем, які адекватно відповідали б потребам високо розвинутого демократичного суспільства.

Прагнути вибудувати свою національну систему освіти за європейським стандартом, треба вести мову про педагогічні ідеї, концепції та технології, а не механічне перенесення на український ґрунт чужої школи. При цьому не можна не погодитись із думкою Мирослава Стельмаховича, який застерігав від педагогічного мавпування, намагання "... бездумно імпортувати в Україну зарубіжні педагогічні системи й чужинські школи".

У кожного народу є такі освітні набутки, які варті узагальнення, осмислення, розумного, творчого використання педагогічних ідей, які потрібно адаптувати до реальних соціально-економічних умов, національних традицій, кращого досвіду власної української школи, специфіки закладу освіти, у якому працюємо.

Мистецтво в Штайнер-школі сприяє розвитку творчих здібностей учня і приводить його до усвідомлення творчої природи людини.

Не менш важливим з точки зору розвитку душевних якостей і здібностей дитини є й трудове навчання, яке в Штайнер-педагогіці відіграє значну дидактичну і методичну роль.

Підкреслюючи, що ручна праця, реміснича діяльність учнів має суто педагогічні причини, Р. Штайнер зауважував, що неможливо безпосередньо приступати до формування інтелекту дитини, навіть якщо їй поставити перед собою таку мету. Але "чим менше тренують сам інтелект, чим більше йому дають можливість розвиватися з рухів рук, з художніх навичок, тим краще... Всякий, хто невправний у рухах кисті, неспритний і в мисленні – його думки та ідеї негнучкі і, навпаки, хто має нормальну рухливість пальців, той має гнучкі думки й ідеї, він здатний заглибитися в мудрість речей" [2; 84]. Отже, мова йде про розвиток розумових здібностей дитини через формування сукупності її зовнішніх умінь і навичок, з чого інтелект людини зростає як ціле. Іншими словами, завдяки заняттям рукоділлям, ремеслами можна підготувати дитину до включення волі в розумову діяльність, закласти передумови для розвитку посправжньому творчого мислення людини.

Уроки рукоділля у вальдорфській школі розпочинаються з першого класу. Діти ознайомлюються з вовною (спочатку непряденою), з якої вони виготовлятимуть прості іграшки.

Уроки рукоділля тісно пов'язані з малюванням і живописом. Мова йде не про те, що учень сам зробив, наприклад, малюнок для вишивки, важливим є пробудження в

ньому справжнього переживання кольорів, їхньої гармонії, що дає змогу школяру сприймати дійсно живий світ. Отримані таким чином знання про елементарну діяльність зовсім по-іншому проявляються у виготовленні художніх виробів, які демонструють власний погляд учня на повсякденну діяльність, а не відтворюють готові шаблони.

Учні старших класів можуть виготовляти речі прикладного мистецтва: подушки, покривала, тобто те, що має певне призначення. Крім того, вони плетуть кошики, гамаки, речі з лубу, виготовляють капелюхи, а також малюють акварельними фарбами плакати та обкладинки для книжок. Ця галузь навчання – заняття рукоділлям – в останніх, 11-12 класах, завершується картонажними та палітурними роботами, що має важливе значення не лише для вироблення максимальної акуратності, старанності, а й для розвитку фантазії молодшої людини.

Починаючи з третього класу (в межах навчальної дисципліни “Побутознавство”), учні прилучаються до сільськогосподарських робіт і будівництва. У цьому році вони отримують ті навички, якими володіла людина з давніх часів. Дуже важливо, що діти виконують певні роботи від самого початку до одержання кінцевих результатів.

З шостого класу розпочинається садівництво та городництво. Учні вчаться природним шляхом, без вживання отрутохімікатів удобрювати землю. З цього класу школярі починають працювати з деревом, виготовляючи красиві вироби – таці для хліба або фруктів, невеличкі меблі, іграшки.

Робота з деревом, як і пізніше з металом (8 клас), потребує від учня чимало зусиль. Матерія чинить опір, виявляючи свій “характер”. Щоб надати йому певної форми, отримати з шматка дерева або металу красивий виріб, необхідно проявити наполегливість, терпіння тощо. Завдяки цьому тренується, передусім, людська воля і витримка.

Кожна вальдорфська школа має свої майстерні – столярні, слюсарні тощо. Якщо учні молодших класів ознайомлюються з примітивними технологіями, що

використовувались з давніх-давен, то в старших вивчають сучасні технології, як індустріальні, так і аграрні. При цьому немає значення, чи будуть учні в майбутньому займатися промисловою або сільськогосподарською справою. Важливо, щоб вони знали, звідки що і як виникає, а також могли на практиці застосувати одержані в школі знання.

У вітчизняній педагогічній науці та практиці, особливо в останні роки, все чіткіше звучить заклик до зміни методик викладання з метою розвитку творчої основи в дитині. Освітяни розуміють, що лише збільшення обсягу навчального матеріалу або кількості годин у навчальних планах при загальному великому завантаженні учнів може розвивати тільки репродуктивні здібності дітей. Розвиток креативності, здорових і красивих душевних якостей можливий лише за умови, якщо у вихованні зробити дійсно конкретні кроки в напрямі зміни підходів до педагогічного процесу – неформального залучення школярів до мистецтва, художньо-практичної діяльності. З огляду на це досвід Штайнер-педагогіки є цінним для теорії та практики національної системи освіти.

Література:

1. І о н о в а О. Навчання рідної мови у вальдорфській школі // Рідна школа. – 1999. - № 6. - С. 60-62.
2. Ш т а й н е р Р. Духовное обновление педагогики: Пер. с нем. – М.: Парсифаль, 1995. – 256 с.
3. Ш т а й н е р Р. Искусство воспитания. Методика и дидактика: Пер. с нем. – М.: Парсифаль, 1996. – 176 с.

Сидоренко Т.Д., Ступак З.І.

ДІАГНОСТИКА РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

В статті розглядається критеріально-уровневий підхід к определению сформированности педагогической

культуры будущего учителя, приводятся результаты использованного с этой целью метода обобщения независимых характеристик (автор К.К.Платонов).

The article deals with the criteria approach of definition of future teachers pedagogical culture formation. The results of the independent characteristics generalization method used with that purpose are suggested (author С.С.Platonoy).

Key words: pedagogical culture, criteria, formation, of pedagogical culture, diagnostic.

Формування педагогічної культури вчителя передбачає розвиток особистості в її цілісності. Розглядаючи цю проблему, ми виходили з концепції особистості, запропонованої К.К.Платоновим [192]. Згідно неї, в структурі особистості знаходять відображення загальні, особливі та часткові (індивідуально-неповторні) властивості, які утворюють чотири підструктури, розміщені у вигляді піраміди: біля основи її – біологічно обумовлені якості, а на вершині – соціальні.

До загальних властивостей особистості відносяться ідейні, політичні, моральні, правові, естетичні та інші, які є фундаментом індивідуальної свідомості особистості.

До індивідуально-неповторних якостей особистості вчителя відносяться особливості психічних процесів, типу вищої нервової діяльності та темпераменту, деякі фізичні дані, які мають значення для педагогічної діяльності.

До особливих відносяться якості, пов'язані з індивідуальним досвідом і професійною діяльністю. У вчителя – це теоретична і методична підготовленість із предметів викладання, психологічна і педагогічна грамотність, спеціальні професійні вміння та здібності. Без цих власне професійних якостей (С.Б.Єлканов виділяє ще й професійно значимі), не можуть бути успішно реалізовані професійні функції. У структурі особистості вони розміщуються не по „горизонталі”, не в одній із підструктур, а по „вертикалі”, пронизуючи всю особистість.

До таких якостей особистості вчителя ми відносимо і педагогічну культуру як складне інтегральне, динамічне утворення, в якому в єдності представлені професійні та людські якості вчителя, показник сформованості різних видів його особистісної культури, умову і результат ефективної педагогічної діяльності.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях, присвячених вивченню педагогічної культури вчителя, обґрунтовано використовується критеріально-рівневий підхід, тобто вивчення її за різними критеріями по різних напрямках. Не дивлячись на розходження у поглядах вчених на визначення критеріїв, показників, ведучих ознак сформованості цієї якості особистості вчителя, всі вони визнають можливість обліку результатів та необхідність подальшого вивчення цієї проблеми.

У довідниковій літературі „критерій” визначається як „головна ознака, за якою одне рішення вибирається з багатьох можливих” [2; 28], „мірило для визначення оцінки предмета чи явища” [4; 525].

Ми приєднуємося до думки О.Б.Гармаш та інших, які критеріями сформованості педагогічної культури вважають: педагогічне мислення, сформованість знань, сформованість умінь і навичок, використання знань і вмінь, ціннісні відношення, прояв індивідуальності [1].

У відповідності з критеріями сформованості педагогічної культури вчителя, визначення її рівня у студентів-випускників здійснювалось нами за таким алгоритмом:

1. Вивчення уявлень студентів про педагогічну культуру вчителя з допомогою анкетування.

2. Діагностування рівня розвитку педагогічного мислення. Для цього використовувались методи розв’язання педагогічних задач, аналізу педагогічних ситуацій, педагогічні плакати та комплекс інтелектуальних ігор педагогічного змісту, запропоновані групою науковців Одеського державного педагогічного інституту ім. К.Д.Ушинського [3].

3. Сформованість знань визначалася шляхом аналізу документації про академічну успішність студентів за допомогою модифікованого опитувальника Ч.Д.Спілберга.

4. Сформованість та використання умінь і навичок, у тому числі педагогічної техніки, діагностування за допомогою самооцінки студентів, спостереження, аналізу документів педагогічної практики, з використанням опитувальників здатності до самоуправління в спілкуванні, емпатійних тенденцій А.Мегребяна і Н.Епштейна та вміння спілкуватися К.Томаса, методу узагальнення незалежних характеристик К.К.Платонова.

5. Ціннісні відношення студентів вивчалися шляхом анкетування (відкритого і закритого).

6. Прояв індивідуальності відслідковувався під час участі студентів у різних формах організації навчання у вищій педагогічній школі (семінарах, лабораторно-практичних заняттях, написанні курсових, дипломних робіт, доповідей на студентські науково-практичні конференції і т.п.) та громадській роботі. Певну інформацію дав і аналіз відгуків шкіл про роботу студентів під час педагогічної практики. Дані спостережень фіксувалися в розробленому нами „Бланку оцінки прояву індивідуальності студента”, який заповнювали компетентні судді.

Аналіз результатів констатуючого досліджу виявив недостатню обізнаність студентів із суттю та структурними компонентами педагогічної культури як інтегральної якості особистості, вимогами, які пред'являє професія до вчителя. У більшості студентів (75%) така проінформованість розширюється і поглиблюється за роки навчання у вищій педагогічній школі, що приводить до зміни їх відношення до цієї професії. На жаль, у 50% опитаних проінформованість сприяла погіршенню його, а це, в свою чергу, - невизначеності професійної мотивації. Серед досліджуваних багато студентів, які не впевнені у відповідності своїх здібностей обраній професії, не відчувають вдовolenості нею. Тому закономірним є наявність великої кількості випускників з низьким (21,0%) і середнім (42,5%) рівнем сформованості педагогічної культури.

Це підтвердило висновки багатьох сучасних науковців про те, що вища педагогічна школа повинна шукати шляхи для

здійснення цілеспрямованого і систематичного формування цієї якості особистості у студентів.

Механізм реалізації цього завдання включав: активізацію пізнавальної діяльності студентів (використовувався проблемний підхід до проведення теоретичних і практичних форм навчання у вищій педагогічній школі, забезпечувалось розширення навчальної науково-дослідної роботи студентів через залучення їх до написання рефератів, дипломних робіт з педагогіки, підготовку доповідей, повідомлень на науково-практичні конференції, семінари, засідання методичних об'єднань під час проходження педагогічної практики в школі), поглиблення професіоналізації викладання педагогіки через цілеспрямоване і систематичне включення студентів у квазіпрофесійну діяльність (для цього використовувались педагогічні ситуації різних типів, педагогічні замальовки, ігрові прийоми з текстовою інформацією, дискусії, комунікативний тренінг, елементи імітаційно-ігрового навчання та ін.).

Наведемо результати вивчення рівня сформованості педагогічної культури випускників, які одержали при використанні методу узагальнення незалежних характеристик. Цей метод передбачає оцінку досліджуваних якостей особистості компетентними суддями незалежно один від одного. Судді були ознайомлені із параметрами та ознаками прояву якостей особистості, які характерні для визначених у дослідженні критеріїв сформованості педагогічної культури. Ми врахували думку автора методики К.К.Платонова про те, що оцінка кожного із суддів у певній мірі суб'єктивна, але середній бал, який є результатом підрахунків великої кількості оцінок, - об'єктивна характеристика, і чим більше число оцінок, тим більша достовірність одержаних результатів. Середній коефіцієнт досліджуваної якості визначався за формулою: $X = \sum x_i / N$, де X - середнє арифметичне, $\sum x_i$ - сума оцінок, N - число оцінок.

Кожного студента експериментальної та контрольної груп оцінювали ті ж викладачі, які брали участь у констатуєчому експерименті, та, крім них, один однокурсник. У

розроблений автором бланк була внесена і самооцінка досліджуваного. Сформованість критеріальних показників педагогічної культури оцінювалась за чотирибальною системою. Оцінки всіх компонентних суддів додавались, середня оцінка визначалась за вищевказаною формулою.

Аналіз результатів оцінки незалежних суддів показав, що середній коефіцієнт сформованості педагогічної культури $3,25 \leq \bar{X} \leq 4,0$, який свідчить про високий її рівень, властивий 21,5% студентів експериментальних груп; $2,5 \leq \bar{X} \leq 3,22$, який відповідає достатньому рівню, одержали 41,4% студентів цих груп; $1,72 \leq \bar{X} \leq 2,45$ (середній рівень) – 31,1%, і $\bar{X} \leq 1,7$ (низький рівень) – 6,0% студентів. У контрольних групах ці показники властиві відповідно 15,6%, 28,1%, 45,0%, та 11,35 студентів.

Результати, одержані при використанні інших методів і методик визначення рівня сформованості педагогічної культури майбутніх учителів, показують, що рівень досліджуваної нами якості особистості в студентів експериментальних груп підвищився більш помітно, ніж у контрольних груп. Однак залишився певний відсоток студентів (60 %) з низьким рівнем сформованості цієї якості особистості. Це свідчить про складність процесу формування педагогічної культури вчителя та необхідність подальшої роботи по його удосконаленню.

Література:

1. Гармаш Е. Б. Формирование педагогической культуры будущего учителя: Автореферат диссертации канд.пед.наук:13.00.01. /Киев. гос. пед. ин-т им. А.М.Горького. - К., 1990. – 20 с.
2. Методы системного педагогического исследования /Под ред. Н.В.Кузьминой.- Ленинград: Изд-во Ленинградского гос.ун-та, 1980. – 172 с.
3. Сборник методик для диагностики педагогических способностей, умений, качеств, интересов личности,

психических состояний /Богданова И.М., Дидусь Н.И., Казанжи Ф.И., Курлянд З.М., Нагорная Г.А., Орищенко В.Г., Хмелюк Р.И.- Одесса : Одесский гос.пед.ин-т, 1991. – 142 с.

4. Українська радянська енциклопедія. - 2-е вид. - К., 1980. - Т. 5.

Янченко Ю.А.

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРИНЦИПІВ ПРЕВЕНТИВНОГО ВИХОВАННЯ

В исследовании освещается одна из ключевых проблем молодой науки превентивной педагогики – исходные положения содержания и организации превентивного воспитания. Их знание учителями и воспитателями дает возможность более целенаправленно и глубоко проводить в школе воспитательно-профилактическую работу, направленную на преодоление социальных отклонений среди учащейся молодежи.

The article views one of the key questions of the young science, preventive pedagogies, primary statements of the contents and organizations of preventive education. Teachers knowledge of these statements gives the opportunity to carry out educational preventive work aimed at overcoming of social deviations among schoolchildren at a higher lever.

Перед вітчизняною педагогічною наукою й практикою ще ніколи не ставились в такому глобальному плані завдання забезпечення впровадження в життя ідеї превентивності, як це спостерігається сьогодні. На думку академіка В.Г.Кременя, вона має пронизувати навчально-виховний процес усіх освітніх ланок від дошкільної до вищої [6; 60], стаючи таким чином наріжним каменем перебудови виховного процесу на етапі сучасного реформування школи.

Це просліджується на прикладах змін у змісті виховної роботи. Поряд з традиційним „виховна робота” в повсякденність входить вживання ще одного поняття „профілактично-виховна робота”. „Трудове виховання, моральне, естетичне...” поповнилось не звичним „превентивне виховання”. З широко вживаним „недисциплінована поведінка” у нашому педагогічному лексиконі чільне місце займають нові поняття „делінквентна поведінка, адиктивна, девіантна”. Оновлення пов’язане з реальними змінами у змісті виховного процесу, що відбуваються в умовах ринкових відносин.

Вони примушують уточнювати, поглиблювати, розширяти і понятійний апарат психолого-педагогічних наук. А також визначати нові, народжені життям і змінами, що в ньому відбуваються. В першу чергу це стосується новітніх виховних технологій.

Система принципів превентивного виховання, на жаль, ще не склалась, хоча є спроби серйозного осмислення важливості проблеми як серед педагогів, юристів, так і психологів. Дослідники превентивного виховання В.М.Оржеховська [8; 6], Н.Тарасевич [9; 2-3] вважають, що в процесі вирішення завдань профілактики і корекції відхилень у поведінці дітей необхідно дотримуватись принципу комплексного підходу. Психологи О.Бовть [4; 25-26] і Н.Кривов’яз та інші, в процесі впливу на агресивних дітей рекомендують розроблені ними принципи: принцип схвалення, принцип партнерства, принцип випередження в корекційній роботі тощо.

Наукові доробки вчених, без сумніву, допомагають вчителям, психологам і соціальним педагогам правильніше і точніше оцінити результати профілактично-виховної роботи. Але вони ще не враховують всіх складних особливостей системи превентивного виховання, в основі якого лежить педагогічна профілактика відхилень у поведінці серед молоді, адекватно відбиваюча сучасний етап розвитку суспільства.

Спираючись на арсенал вже існуючих загальних принципів виховання (А.М.Алексюк, Ю.К.Бабанський,

С.П.Баранов, Н.П.Волкова, М.М.Фіцула, М.Д.Ярмаченко та інші). А також на основі багаторічної експериментальної роботи, яка була проведена нами в середніх загальноосвітніх школах, профтехучилищах, Криворізькому державному педуніверситеті та у нових формах суб'єктів профілактичної роботи служб у справах неповнолітніх міста Кривий Ріг (реабілітаційний центр молоді, центр соціальної допомоги дітям і підліткам, психологічні консультативні кабінети тощо), ми розробили пропонувану систему принципів превентивного виховання (таблиця 1). На наш погляд, вона зможе допомогти забезпечити достатню результативність і ефективність у профілактично-виховній роботі.

Таблиця 1

ПРИНЦИПИ ПРЕВЕНТИВНОГО ВИХОВАННЯ

Гуманізм профілактики правопорушень.

Своєчасність і оперативність профілактичного впливу.

Об'єктивність оцінки правових порушень і поведінки учнів.

Емоційність в організації профілактично-виховної роботи.

Передбачення і конструювання підліткової реакції і поведінки в різних ситуаціях.

Єдність дій і координація діяльності вчителів школи сім'ї і служб у справах неповнолітніх.

Гуманізм профілактики правопорушень. В умовах розбудови Української держави зміна ставлення до громадянина як до особистості поставила нагальну проблему рішучого відмовлення від авторитарних вимог до дітей і залучення їх до

соціально-ціннісної діяльності, з урахуванням позитивних рис, які є в дитини і які лежать в основі гуманізації психолого-педагогічного впливу в умовах сучасної соціалізації її особистості.

В першу чергу це відноситься до педагогічно занедбаних, важких та схильних до правопорушень дітей, які часто зовсім не захищені від грубощів і жорстокості оточуючих їх людей. Особливу увагу звертав на це В.О.Сухомлинський, який вважав, що головною причиною появи важковиховуваних є безсердеччя, грубість до дитини, відсутність поваги, любові, душевної теплоти, „поверніть це дитині і вона не буде важкою, незручною...” [3; 6].

Іншими словами, мова йде про педагогічне ненасильство, недопущення педагогічного свавілля, грубощів, приниження дитячої особистості. Животворному процесу олюднення особистості неповнолітнього сприяє принцип гуманізації профілактики. В його основі лежить педагогічний оптимізм, стремління вчителів і вихователів здійснити перевиховання неповнолітніх з гуманістичних позицій.

Отже гуманізація оновлюваної системи профілактики це новий соціально-педагогічний феномен. Він відображає сучасні позитивні тенденції в побудові, організації і проведенні профілактично-виховної роботи. Практична реалізація даного принципу передбачає опору на позитивні чинники не тільки шкільного, сімейного виховання, але й всього кращого, що є в характері навіть найважчої дитини. Грубість суперечить принципу гуманізму, постільки викликає озлобленість і невіру в справедливість.

Учні, які стоять на профілактичному обліку служб у справах неповнолітніх та кримінальної міліції за різні правопорушення, повинні високо відчути гуманне до себе відношення з боку вчителів, вихователів, членів шкільних рад профілактики, батьківських комітетів. При цьому основна умова їх діяльності – помітити в кожному юнакові й дівчині те хороше, що гідне поваги, розбудити благородство і людяність.

Проектуючи навіть у найважчому неповнолітньому

позитивне і спираючись на нього, вчитель, класний керівник тим самим приводить в рух готовність неповнолітнього займатись самовихованням, самоорганізацією особистості, які в боротьбі з антигромадськими проявами набувають великого значення. І, навпаки, неправильне розуміння деякими педагогами сутності гуманності профілактики, призводить до недозволеної „опіки” над учнем, панібратства у відношеннях, що часто перетворюється в протилежність. Тобто у значній мірі притулює активність учнів, їх самостійність і відповідальність за свої поступки.

Сприяє гуманізації та гуманітаризації профілактики введення в деяких вузах, зокрема в Криворізькому державному педуніверситеті, нових курсів „Основи превентивної педагогіки”, „Превентивна педагогіка”, „Робота класовода з батьками”, спецкурсів з актуальних проблем виховної роботи з педагогічно занедбаними та важкими учнями. Вихідне положення принципу гуманізації, в основі якого лежить педагогічна профілактика, визначається макаренківським принципом єдності поваги і вимогливості до особистості.

Своєчасність і оперативність профілактичного впливу. Аналіз стану превентивного виховання свідчить, що в школах та інших навчальних закладах освіти, де виховуються і навчаються неповнолітні, складається далеко не проста ситуація. Серед тих, хто стоїть на профілактичному обліку в службах у справах неповнолітніх до 10% складають учні початкових класів. І цифра ця, на жаль, не зменшується. В Кривому Розі вони вже з 11 років об'єднуються у стихійні групи, поділяючи райони міста на свої сфери впливу з притаманною їм жорстокістю і вандалізмом [7; 14].

Але про схильність малоліток до правопорушень і їх небезпечне “групове братство” вчителі своєчасно не знають і оперативно в процес деградації особистості учня не втручаються. Тому що не дотримуються вимог принципу своєчасності і оперативності профілактичного впливу.

За результатами наших досліджень він реалізує важливу триєдину функцію: завчасне накопичення педагогами знань про

майбутніх своїх вихованців ще до вступу їх у школу (рівнозначно і в ПТУ де особливо напружена криміногенна ситуація серед підлітків); забезпечення швидкого і якісного розбору обставин скоєного дисциплінарного чи правового порушення, яке навіть при незначному запізненні в розборі обставин може завдати серйозну шкоду вихованню особистості важкого; оперативне виявлення неповнолітніх з негативними нахилами (до крадіжок, брехні, хуліганських проявів, жорстокого поводження з однолітками, моральної та інтелектуальної глухоти).

Іншими словами, даний принцип превентивності передбачає завчасне вивчення педагогами своїх вихованців ще до того, як вони вперше переступили поріг навчального закладу. Але як засвідчило проведене нами вивчення ситуацій у всіх типів загальноосвітніх навчальних закладах трьох ступенів (початкова, основна і старша школа), класоводи, класні керівники, психологи школи, вихователі мало знають, а то й зовсім не знають про своє нове поповнення. Тому допускають серйозні прорахунки в профілактично-виховній діяльності, які призводять до скоєння дітьми правопорушень.

Правда, наставники всіх структурних ланок освіти, отримавши класи, намагаються інтенсивно і всебічно вивчати новий склад учнів. Та коли б педагоги заздалегідь мали достатню інформацію про риси особистості, здібності, інтереси учнів, умови їх сімейного виховання, ефективність превентивного виховання значно б підвищилась. А кількість учнів девіантної, деліквентної і адиктивної поведінки різко зменшилась.

Практична реалізація принципу вимагає особливої майстерності побудови профілактично-виховного процесу. Вимогливість до вихованця не повинна перетворюватись у приниження його гідності. Знати про важкого учня все дійсно потрібно. Але тільки для того, щоб допомогти йому позбавитись у характері негативного і як найшвидше сформувати риси справжньої і корисної суспільству людини.

Об'єктивність оцінки правових порушень і поведінки

учнів. Щоб правильно зрозуміти важкого неповнолітнього, треба бути завжди об'єктивним в оцінці його старань. Строге дотримання цього принципу особливо необхідне в профілактичній роботі з неоднорідним контингентом учнів тих шкіл, де особливо багато педагогічно занедбаних і важких дітей, тих, хто стоїть на профілактичному обліку служб у справах неповнолітніх за різні порушення, дітей з неблагополучних сімей – потенціальних “постачальників” юних правопорушників.

Наше дослідження показує, що діти “групи ризику”, які щодня переступають поріг рідної школи, роблять це з щирою надією стати кращими, бути корисними школі, сім'ї і суспільству.

В цьому плані важливу роль у вихованні має об'єктивне ставлення до них учителя. Мов незаживаючу біль вони пам'ятають кожен виклик спеціалістів служб у справах неповнолітніх на звіт про свою поведінку. Але завжди намагаються “забути” про свою важку долю, що склалась не тільки і не стільки з їх вини. Це проявляється в їх бажанні стати справжніми, мужніми людьми. Тому кожен підсвідомо “не дозволяє” вчителю й іншим шкільним працівникам безцеремонно з'ясовувати складності їх біографій. Багато з них ображається, коли вчителі й вихователі, посилаючись на негативні епізоди в їх минулому, недооцінюють їх добросовісну працю в класі і в школі.

Тут, на наш погляд, доцільно спертись на досвід макаренківської трудової колонії для неповнолітніх порушників імені М.Горького, у якій ігнорувався негативний досвід вихованців. В колонії не тільки не розпитували хлопчика про минуле, не тільки не нагадували про це минуле, але й не писали навіть жодної “довідки”, просто “не знали за які правопорушення хлопчика відправили в колонію...: колоністи завжди були впевнені, що безпритульні на вулиці, а вони колоністи господарі, нічим не гірші за інших людей” [2; 314].

Як бачимо, настільки важливо побачити в особистості важкого позитивне, перспективне, спираючись на яке будувати всю профілактичну роботу в класі і в школі. Така об'єктивність

в оцінці особистості і її результати, нехай ще не зовсім стійких, але щирих старань бути кращим, нести в собі заклик до цілеспрямованої практичної діяльності, подоланню недоліків характеру, негативних звичок і своєчасному використанню причин, що їх породжують.

І, навпаки, необ'єктивність в оцінці роботи юнаків і дівчат, приниження їх старань лише за те, що вони колись допускали різні відхилення в поведінці, адміністративні та інші порушення – породжує песимізм у дітей, невпевненість у власні сили, прирікає на пасивність і байдужість.

Емоційність в організації профілактично-виховної роботи. Невміння учнів володіти настроєм, емоціями, переживаннями нерідко стає причиною психологічних зривів, маргинальних форм їх поведінки. В першу чергу це відноситься до неповнолітніх. Їх правопорушенням, як правило передують складний емоційний стан, ставлення підлітка до самого себе, людей і ситуації.

Правопорушення – не просто протиправний акт. Це сукупність багатьох протирічливих подій, фактів, об'єктивних і суб'єктивних причин, які часто приводять молоду людину до асоціальної поведінки. Розкриваючи причинно-наслідковий зв'язок між різними явищами в поведінці учнів, педагог не повинен забувати про емоційний, естетичний світ свого вихованця. Особливо це важливо в профілактично-виховній роботі, де з особливою сенсорною силою необхідно підносити те, що трапилося, щоб учень глибоко усвідомив важливу істину: окрім понять негідного й мерзенного, є ще поняття корисного й красивого.

Іншими словами, цей принцип превентивного виховання вимагає створення в учнівських колективах емоційного клімату, відповідної обстановки, емоційної напруженості, яка б перешкоджала виникненню у дітей “власно-емоційної напруженості”, яка з'являється на фоні афективних слідів і дезорганізуючої їх діяльності. І, навпаки, стимулювала б виникнення “операційної напруженості”, яка мобілізує неповнолітнього на оптимальне її виконання.

Таким чином, реалізуючи важливий принцип, школа покликана домагатися того, щоб емоційна сфера в процесі організації і проведення профілактично-виховної діяльності колективу мала враховуватись як така, що відіграє першочергову роль у ранній профілактиці відхилень у поведінці їх вихованців.

Передбачення конструювання підліткової реакції і поведінки в різних ситуаціях. Вміння передбачати підліткові реакції, які часто суперечать тим, що вчителю хотілося б впровадити в свідомість учня, швидко розібратися у взаємовідносинах неповнолітніх, зрозуміти мотиви їх дій, дається педагогічною інтуїцією, яка основана на тривалій, тренованій спостережливості.

У зв'язку з цим, вчителю і вихователю необхідно розвивати в собі перцептивно-прогностичні здібності: вміння "уловлювати", "читати по очам", передбачати те, що зробить неповнолітній в даній ситуації, порівняти свій "прогноз" з реальним проступком учня. Від пильного ока вчителя і вихователя не може вислизнути жоден рух, жодне, навіть випадково сказане слово.

Допомагає в цьому розуміння душевного стану юнаків і дівчат. Перед спостережливим і вимогливим, але не мстивим, не "шкідливим" педагогом розкриваються хвилюючі тайни підлітка, рух душі, прихильні до нього дитячі серця. Все це в кінцевому рахунку допомагає педагогам глибоко знати своїх вихованців, уміло й тактовно долати неправильні погляди, роз'яснити суть справи, розсіювати хибні погляди і думки, своєчасно передбачати поступки і не давати можливості "сповзання" окремих неповнолітніх на шлях протиправної поведінки.

Єдність дій і координація діяльності вчителів школи, сім'ї і служб у справах неповнолітніх. У зв'язку з тим, що педагогічна профілактика асоціальних явищ набуває все більш суспільного значення, положення про збалансованість і єдність дій традиційних і нових профілактичних інститутів дозволяє розглядати даний принцип як один з найбільш ефективних у

системі профілактично-виховної роботи.

Превентивне виховання не може здійснюватись епізодично. Його педагогічна енергія і ефективність зростають при умові організованого і цілеспрямованого проведення на протязі усього періоду навчання і громадської роботи неповнолітніх як у школі, сім'ї, позакласній профілактично-виховній роботі, так і за місцем проживання в мікрорайоні.

По суті принцип передбачає скоординованість дій усіх виховних підрозділів не тільки в навчальному закладі, але й поза його межами. Дотримання його дає можливість побудови такої їх профілактичної системи, складові частини й елементи якої не тільки близько розташовані, а й утворюють цілісність, що надійно забезпечує єдність педагогічних вимог профілактичних інститутів школи, сім'ї і служб у справах неповнолітніх з питань соціального захисту й превентивного виховання дітей.

Таким чином, ми розглянули найважливіші, на наш погляд, вихідні положення змісту і організації превентивного виховання, доповнивши тим самим наукові доробки інших фахівців превентивної педагогіки (В.М.Оржеховська, О.І.Пилипенко та інші). Всі вони органічно пов'язані між собою і реалізуються не ізольовано один від одного. Ефективність кожного лише тоді досягається, коли вони застосовуються як взаємодіючі засоби, спрямовані на реалізацію головної мети превентивного виховання – “досягнення сталої відповідальної поведінки, сформованості імунітету до негативних впливів соціального оточення” [5; 277-278].

Література:

1. Закон України “Про загальну середню освіту” // Урядовий кур’єр. – 1999. – 8 липня. – Стаття 4.
2. М а к а р е н к о А. С. Из книги «Беспризорность и борьба с ней» // Пед.соч.: В 8 томах. – Т. 5. – М.: Педагогика, 1986. - С. 311-317
3. С у х о м л и н с к и й В. А. Трудные судьбы. – М.: Знание, 1967. - 78 с.
4. Б о в т ь О. Організація корекційної роботи з

агресивними дітьми. // Початкова шк.- 1997. - №7. - С. 25-32

5. Життєтворчий потенціал реабілітаційної педагогіки : роздуми над проблемою: збірник / За наук.ред. І.Г.Єрмакова. - К., 2002. - 308 с.

6. Ор ж е х о в с ь к а В. М. "Діти вулиці" потребують захисту // Початкова шк.- 2000. - №1. - С. 58-60.

7. Ор ж е х о в с ь к а В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх: Навч.-метод. посібник. - К.: ВіАн, 1996. - 352 с.

8. Ор ж е х о в с ь к а В. М. Проблеми превентивного виховання неповнолітніх // Поч. шк. - 1998. - № 4. - С. 4-6.

9. Т а р а с е в и ч Н. Зміст, форми та методи превентивного виховання // Директор школи. - 2002. - №15. - С.2-3.

Пильнік Р.О.

ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ ШКОЛЯРІВ

Стаття посвячена проблемі розвитку інтелектуально-творчого потенціала учасників в сучасній загальношкільній школі.

The article is dedicated to the problem of shaping pupils' intellectual & creative potential in modern general school.

Key words: development, creation, creative activity, thinking, problem.

У нинішній час передавання культурного досвіду у вигляді завершеної картини світу перестало бути основним завданням системи освіти. Пріоритети у світовій педагогіці початку ХХІ століття обумовлені соціальними й економічними чинниками: постійно зростаючим потоком інформації у всіх сферах знання й усвідомленою потребою нового суспільства у гнучких, адаптивних системах освіти, що передбачають можливість

досить швидкої професійної переорієнтації, підвищення кваліфікації, саморозвитку на будь-якому відрізкові життєвого шляху людини.

Сучасному суспільству потрібна людина, що самостійно й критично мислить, що вміє бачити і творчо вирішувати проблеми, активно діяти, приймати рішення, гнучко адаптуватися до умов життя, що змінюються, грамотно працювати з інформацією, самостійно працювати над розвитком моральності, інтелекту, культурного рівня. Тому метою даної статті є аналіз умов інтелектуально-творчого розвитку школярів.

У процесі реформування системи освіти зроблено поворот на навчання школярів умінню самостійно добувати потрібну інформацію, вицленовувати проблеми і знаходити способи їхнього раціонального рішення, уміти критично аналізувати набуті знання і застосовувати їх для розв'язання нових завдань. Засвоєння й узагальнення готових знань стає одним із допоміжних засобів інтелектуального розвитку учнів.

Незважаючи на ефективність методів формування розвитку творчого мислення школярів на стадіях експериментальних досліджень, при масовому впровадженні у практику навчання виникають серйозні труднощі й перешкоди. Подолання спрямованості навчання на засвоєння знань виявляється не завжди можливим. Як показує практика, більшість учителів проблему розвитку творчого мислення учнів у навчальній діяльності зводять до розвитку їхніх інтелектуальних здібностей, а в якості основного дидактичного засобу розглядають поглиблення змісту з навчального предмета.

Проте, нагромадження людиною знань і оволодіння певними вміннями, у тому числі практичними й інтелектуальними, на даному етапі не є достатнім. О.М.Матюшкін [4] у зв'язку з цим підкреслює, що перехід від нижчого до більш високого етапу розвитку мислення припускає подолання стереотипів мислення й перетворення дій, що склалися на попередньому етапі. Тому велике значення в розвитку мислення здобуває розвиток його творчої сторони.

Для вирішення даного завдання використання звичних

напрацьованих підходів не завжди виявляється ефективним. Наприклад, у широко застосованій теорії поетапного й планомірного формування розумових дій і понять (П.Я. Гальперін [1]) для підвищення ефективності навчання, розвитку мислення у процесі навчання пропонується така його побудова, за якої у досліджуваному матеріалі виявляються специфічні одиниці, що визначають усі окремі феномени в даній сфері, а учень опановує способи дій самостійно, але при особливому третьому (за П.Я.Гальперіним) типі орієнтованої діяльності.

Заданість всіх основних компонентів визначає основну лінію впливу цього типу навчання на розвиток мислення, обумовлюючи переважно розвиток логічного мислення, адже головна особливість творчої розумової діяльності – відсутність заданості, запрограмованості, це формування новоутворень у структурі творчого мислення в процесі розумової діяльності.

Часто для цього необхідно не тільки не застосовувати задані правила або алгоритми, а, навпаки, перетворювати їх або формувати нові. Це обмежує застосування методів поетапного формування розумових дій і понять у вирішенні проблеми розвитку творчого мислення в навчанні. Формування розумових дій у структурі творчої розумової діяльності не вимагає жорсткої послідовності етапів і їхньої обов'язкової повторюваності. Набагато значнішим тут виявляється формування механізмів саморегуляції, що забезпечують самостійний розумовий пошук при постановці й розв'язанні учнями навчальних завдань.

Головною умовою розвитку творчого мислення є включення учнів до активної пізнавальної творчої діяльності. Психологи, педагоги, методисти підкреслюють необхідність створення у навчанні умов, що забезпечували б учневі можливість виявляти максимум активності в оволодінні новими знаннями й уміннями. Саме тому, на наш погляд, головною перспективою й проблемою системи освіти є поступове перетворення навчальної діяльності на навчально-творчу.

Проблемам творчої діяльності учнів присвячено роботи
В.І.Андреева, Д.Б.Богоявленської, О.В.Брушлинського,
Л.С.Виготського, В.О.Крутецького, І.Я.Лернера,

О.М.Матюшкіна, В.О.Моляко, Я.О.Пономарьова, Н.Ф.Тализіної, та ін.

Навчально-творча діяльність учнів є окремим проявом інтелектуально-творчої діяльності людини. І.Я.Лернер визначає сутність навчально-творчої діяльності як спілкування між учителем і учнями, у процесі якого останні засвоюють досвід творчої діяльності. «Перед людством виникали не тільки завдання, що неодноразово повторювались, але й нові проблеми, котрі ніколи не вирішувалися. І через те, що перед людством постійно виникали такі проблеми, без рішення яких його розвиток не мав би місця, суспільство в процесі їхнього розв'язання нагромадило досвід переносу способів діяльності з однієї сфери для застосування їх у кардинально іншій, тобто досвід творчої діяльності. Тому процес навчання слід визначити як процес засвоєння учнями досвіду творчої діяльності» [2; С.43]. Таким способом передачі досвіду творчої діяльності І.Я.Лернер вважає педагогічні конструкції у вигляді побудови педагогом творчих завдань, при самостійному вирішенні яких учні накопичують досвід пошуку способів розв'язання. При цьому знання засвоюються не у процесі відтворення готових істин, а як продукт пошуку.

У психолого-педагогічній літературі накопичено досвід вивчення творчого мислення та процесу творчої діяльності на матеріалі розв'язання творчих, проблемних пізнавальних, евристичних або нестандартних завдань та утруднень (С.С.Бакулевська, Г.О.Балл, А.Ф.Есаулов, А.Б.Коваленко, Г.С.Костюк, О.М.Леонт'єв, І.Я.Лернер, В.Я.Ляудис, О.М.Матюшкін, М.І.Махмутов, В.О.Моляко, А.М.Петров, П.І.Підкасистий, Я.О.Пономарьов, П.М.Решетнік, Л.М.Фрідман, К.В.Яреської ін.), а власне, процес розв'язання творчих задач є головним предметом дослідження творчої діяльності.

У навчальній діяльності існують необмежені можливості для моделювання вчителем різних типів утруднень, які виникають тоді, коли існує протиріччя у знаннях, у способах їх використання, в інших компонентах педагогічної системи. Психологічна роль утруднень полягає у тому, що вони є

стимулом до активної розумової роботи. К.Д.Ушинський зазначав, що діяльність – це боротьба й подолання перешкод; ніяка діяльність не може здійснитися, якщо не буде перешкод, прагнення подолати їх [6]. В.О.Сухомлинський розглядав проблему протиріч у педагогічному процесі. Він постійно спонукав учнів до творчої діяльності у галузі техніки, сільськогосподарського виробництва. Він писав, що розумова праця є подоланням труднощів [5].

Разом із тим слід зазначити, що технології рішення навчальних завдань, орієнтовані на зону «найближчого розвитку», не дають повної волі самоактуалізації дитини, що і відрізняє розвиваюче навчання від інноваційного, на думку В.Я.Ляудис [3]. Нею ж дані рекомендації з включення творчих завдань, що сприяють не тільки когнітивному, але й особистісному розвитку (усвідомлення цінності власної особистості, права на вибір і самоактуалізацію), тому що створюють зону випереджального керування творчим розвитком учня.

Хоча педагогічна наука має значний організаційний досвід керування учбово-пізнавальною діяльністю при вивченні навколишнього світу, ще недостатньо розроблені засоби і вивчені умови, що забезпечують активізацію внутрішніх механізмів творчого мислення, мотивацію особистості до самоактуалізації. Звідси і недоліки освіти, «недостатньо уважної» до унікальної природи творчих потенцій особистості учня.

У школі завтрашнього дня індивідуальність особистості проголошується найбільшою цінністю, педагоги переорієнтуються з ідеї всебічного розвитку на ідею творчої самоактуалізації учнів. Грамотно розвивати творчу особистість може тільки творчий педагог-майстер, компетентний у питаннях сучасного навчання, розвитку креативності, підтримки інтелектуально-творчого росту особистості.

Література:

1. Гальперин П. Я. Психология мышления и

учение о поэтапном формировании умственных действий. //Исследование мышления в советской психологии. – М.: Просвещение, 1966. – С. 236-277.

2. Л е р н е р И.Я. Проблемное обучение. – М.: Знание, 1974. – 304 с.

3. Л я у д и с В. Я. Инновационное обучение и наука. – М.: РАО, 1992. – 52с.

4. М а т ю ш к и н А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 375с.

5. С у х о м л и н с ь к и й В. О. Вибрані твори в 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т. 5. – 639 с.

6. У ш и н с к и й К. Д. Собрание сочинений. – М.: АПН РСФСР, 1950. – Т.10. – 566 с.

РОЗДІЛ 2

ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ЯКОСТІ ЗНАНЬ
У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

ФОРМУВАННЯ ПОНЯТЬ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В статье рассматриваются ход и результаты исследования формирования «содержательного обобщения» и теоретических понятий у учащихся начальных классов на уроках природоведения. Формирование научных понятий путем «содержательного обобщения» способствует не только качественному овладению знаниями, но и развитию аналитико-синтетического и творческого видов мышления.

The article includes the process and results of investigation which deals with formation of “substantial generalization” and theoretical notions with primary school pupils at the Nature Studies lessons. The formation of scientific notions by means of “substantial generalization” promotes not only qualitative knowledge mastering but also the development of analytical-synthetically and creative thinking.

Одним з головних завдань загальноосвітньої школи на сучасному етапі розвитку є досягнення більш високого наукового рівня викладання кожного предмету, міцне оволодіння дітьми основами наук, удосконалення методів навчання через впровадження новітніх технологій.

Рішення цього завдання ми бачимо, перш за все, в такій організації навчальної діяльності молодших школярів, яка б забезпечувала розвиток мислення і формування наукових понять. Рівень розвитку мислення дітей визначається здібністю аналізувати, порівнювати, виділяти головне, узагальнювати одержані знання, оперувати поняттями. В свою чергу, добре сформований понятійний апарат свідчить про глибокі знання школярів, можливість застосування цих знань на практиці.

Відмічаючи особливості мислення дітей початкових

класів, А.О.Люблинська виділила три рівня його розвитку. Перший рівень – мислення практичне, предметно-образне. Другим рівнем розвитку мислення є мислення словесне (логічне). Третій рівень розвитку мислення передбачає вміння оперувати поняттями.

За думкою В.В.Давидова, сформувані поняття - „значить відкрити деяку закономірність, необхідний зв'язок одиничних явищ усередині деякого цілого, закон становлення даного цілого” [2; 317]. А.О.Люблинська вказує на роль досвіду дитини в оволодінні поняттями: „В процесі навчальної діяльності вчитель не може передавати дітям будь-яке поняття в готовому вигляді, а учні не можуть його просто завчити і запам'ятати. Поняття – результат власного досвіду дитини, підсумок його особистої розумової праці з аналізу ряду предметів, виділенню в кожному з них усіх відомих йому суттєвих ознак та їх узагальненню на основі абстракції від усіх несуттєвих” [4; 190].

Який же шлях формування понять в навчальній діяльності молодших школярів є оптимальним?

В процесі психолого-педагогічного експерименту нами було встановлено, що засвоєння понять учнями починається з накопичення досвіду, тобто з ознайомлення з різними фактами.

Формування понять відбувається поступово, в активній діяльності самого учня. Задача вчителя – підвести дітей до виділення ними в групі предметів загальних суттєвих ознак.

Узагальнюючи їх і абстрагуючись при цьому від усіх другорядних ознак, учні засвоюють поняття. В понятті містяться значення, в яких відображаються закономірні суттєві відношення об'єктів і явищ, а процес їх формування в навчальній діяльності приводить, в свою чергу, до вироблення умінь та навичок, що дають можливість дітям самостійно оволодівати знаннями і користуватися ними при рішенні різноманітних конкретних задач.

Формування понять пов'язане з такими мислительними операціями, як порівняння, абстрагування, конкретизація і узагальнення. Реалізація цієї схеми формування понять у процесі навчання передбачає наявність певних умов. За словами

В.В.Давидова, перш за все, необхідний набір окремих предметів або сукупності конкретних вражень. Вони служать вихідним матеріалом для виконання операції порівняння. Так як у подальшому мова піде про розвиток у молодших школярів теоретичного мислення, формування наукових понять, слід розрізняти порівняння в емпіричному узагальненні і порівняння в теоретичному узагальненні.

При емпіричному узагальненні з допомогою порівняння можна виділити в предметах і уявленнях про них формальні якості, що дозволяють відносити предмети до певного формального класу, незалежно від того, чи зв'язані ці предмети між собою функціонально. При теоретичному узагальненні порівняння дозволяє не тільки виділити характерні властивості предметів, але й роль, функцію цих предметів, їх реальні відношення між собою. Таке порівняння передбачає оволодіння іншою важливою операцією мислення – абстрагуванням.

Учням початкових класів прийом абстрагування дається нелегко: мислення у них має конкретний, предметно-образний характер. Тому застосування наочності в навчальному процесі виконує провідну роль. При цьому слід зазначити, що використання наочних засобів навчання повинно регулюватися словом вчителя.

У тісному зв'язку з порівнянням і абстрагуванням учні оволодівають прийомами класифікації і систематизації. Пропонуючи цілеспрямовані завдання на систематизацію, вчитель готує дітей до самостійних висновків, узагальнень, формування понять, уміння користуватися якими характеризує високий рівень аналітико-синтетичного мислення.

У сучасній психолого-педагогічній літературі ми зустрічаємося з двома видами (рівнями) узагальнень: емпіричним (практичним) і теоретичним. Ідею „змістовного” узагальнення, тобто теоретичного узагальнення, висунув В.В.Давидов, вважаючи, що успіх навчання молодших школярів здебільшого залежить від формування в навчальній діяльності якраз „змістовного” узагальнення, яке дає можливість на основі узагальнених знань характеризувати кожне конкретне явище,

виділяючи в ньому головну ідею і часткове, індивідуальне.

Саме абстракція і узагальнення змістовного типу лежать в основі утворення наукового, теоретичного поняття.

Емпіричне узагальнення передбачає звернення учнів до значного об'єму фактичного матеріалу з їх життєвого досвіду. В результаті аналізу цього матеріалу учні виділяють найбільш суттєві ознаки явищ або предметів, сукупність яких і складають основу тих понять, що формуються. Зміст даних понять може бути виражений у висновках, до яких учні підводяться вчителем в результаті евристичної бесіди, самостійного виконання завдань пошукового типу, спостережень, дослідів, предметних уроків.

Між теоретичним і практичним узагальненням існує тісний взаємозв'язок. Але провідну роль у формуванні понять відіграє теоретичне узагальнення. У процесі емпіричного узагальнення аналізу підлягають тільки однорідні предмети і явища в їх чуттєвому відображенні. Причому, кількість цих предметів обмежена, перелік умовний. (Немає змоги, наприклад, перелікувати всі овочі, фрукти та ін.). В процесі формування понять виникає необхідність в установленні функціонального взаємозв'язку між різними предметами, зовнішні, чуттєві характеристики яких при емпіричному узагальненні роблять неможливим їх об'єднання.

Причинно-наслідкова залежність між об'єктами оточуючої нас дійсності, виявлена у процесі змістовного узагальнення, утворює певну єдність, сутність якого й розкривається в науковому (теоретичному) понятті. Наприклад, поняття „зона” (природні зони) може бути засвоєне учнями лише через розкриття причинно-наслідкових зв'язків між поняттями „клімат”, „рослинний світ”, „тваринний світ”, „корисні копалини” та ін.

В теоретичному узагальненні „відкриття і засвоєння абстрактно-загального передусе засвоєнню конкретно-часткового, і засобом сходження від абстрактного до конкретного є саме поняття як певний спосіб діяльності” [2; 396].

Знаннями учні оволодівають через засвоєння наукових

понять. Відомості про оточуючий нас світ, про навколишнє середовище учні отримують, в основному, на уроках з природничих дисциплін. На жаль, частина вчителів перетворюють уроки з природознавства в уроки читання, не враховуючи специфіки цього предмету, суть якого міститься у самому терміні – знання про природу. Одне з основних завдань вивчення цього предмету – формування у дітей світогляду, озброєння науковими знаннями про навколишній світ. А це можливо лише при умові такої організації навчальної діяльності, в ході якої будуть встановлюватися причинно-наслідкові зв'язки, формуватися наукові поняття.

Таким чином, метою нашого дослідження було визначення ролі теоретичного мислення в процесі засвоєння знань молодшими школярами.

Для реалізації мети були поставлені такі завдання:

1. Виявити оптимальні умови і шляхи формування наукових понять.
2. Визначити в ході навчальної діяльності способи дії з формування наукових понять на уроках природознавства в 3 класі.

Ці завдання реалізовувались на матеріалі теми „Корисні копалини” (Байбара Т.М., Коваль Н.С. Природознавство: Підруч. для 2 кл. триріч. і 3 кл. чотириріч. почат. шк. – К.: Веселка, 1996; Байбара Т.М. Я і Україна: Підручник для 3 кл. – К.: ФОРУМ, 2003).

Проаналізувавши матеріал підручника, ми прийшли до висновку: причина того, що деякі природознавчі поняття засвоюються учнями поверхово, полягає, в основному, в побудові самого процесу навчання, який опирається, головним чином, на емпіричний тип мислення: дитина підходить до вивчення теоретичних понять з позиції емпіричного узагальнення.

Щоб установити роль теоретичного мислення учнів в процесі оволодіння знаннями і визначити найбільш ефективні умови і засоби формування наукових природознавчих понять, був використаний психолого-педагогічний експеримент з

включенням методу бесіди.

Робота проводилася паралельно в експериментальному і контрольному класах.

При формуванні поняття „Корисні копалини” в експериментальному класі ми мали за мету прослідкувати перехід від загального уявлення дітей про предмет, явище, тощо до їх конкретних проявів, вияснити походження поняття „корисні копалини”.

На початку вивчення теми увагу дітей було звернено на те, що корисні копалини – це важливі, необхідні для людей речовини, які добувають з землі. (Копалини – викопані, видобуті з землі). Тобто спочатку були пред’явлені дітям загальні відомості, уявлення про корисні копалини. До визначення поняття учні підійшли в результаті евристичної бесіди.

Вчитель: Для чого потрібні людині чавун, сталь, мідь, алюміній?

Учні: З них роблять машини, станки, різні металеві предмети...

- З чого виплавляють чавун, мідь?
- Із залізної і мідної руди.
- Звідки добувають ці руди?
- Їх добувають із земних надр.
- Як ви думаєте, чому вони називаються корисними

копалинами?

Роблячи підсумок, учні самостійно прийшли до розкриття змісту поняття, до його визначення:

- Тому що вони, по-перше, корисні людям, без них не можна обійтися; по-друге, корисні копалини добувають з землі.

Таким чином, учні встановили зв’язок між „корисні людям” і „добуваються з землі”. Об’єдналися в одне ціле не зовнішні, сприйняті органами чуття, ознаки, а були розкриті внутрішні зв’язки.

За допомогою емпіричного узагальнення розкрити ці зв’язки неможливо.

Відштовхуючись від визначення родового поняття „корисні копалини”, засвоївши його зміст, учні легко дають

визначення видовим поняттям „торф”, „кам’яне вугілля”, „нафта”, „природний газ” та ін. як корисним копалинам.

Важливо відмітити, що на уроках робота була побудована за принципом виділення суттєвих ознак предметів, абстрагування від другорядних, встановлення внутрішніх, скритих зв’язків.

Так учням були запропоновані питання:

- За якими головними ознаками ми об’єднуємо торф, кам’яне вугілля, нафту і т. д.?

- За ознаками корисних копалин. (Уточнюється, що це за ознаки).

- Як ви визначили, що, наприклад, нафта належить до корисних копалин?

- Нафту добувають з землі, і нафта корисна людям: з неї роблять газ, бензин, дизельне паливо. (Щоб відповісти на ці питання, діти аналізують фактичний матеріал підручника, встановлюючи взаємозв’язок між конкретним (торф, нафта та ін.) і загальним (корисні копалини).

- Рослини – корисні копалини чи ні?

- Ні, це не копалини, хоча вони й корисні. Їх не добувають з надр землі.

Ці ж питання були задані і учням контрольного класу. Відповіді на них показали, що учні не знайшли внутрішніх зв’язків між розглянутими явищами і, порівнюючи їх, відмічали зовнішні, чуттєво сприйнятлі ознаки.

Так, на питання: „Чому торф, кам’яне вугілля, нафту ми називаємо корисними копалинами?” учні або не відповіли, або сказали таке:

- Вони темного кольору, добре горять.

- Нафту добувають із свердловини.

- Залізна руда червоного кольору. У нас теж її добувають. – Тобто учні виділяли в предметах другорядні ознаки. Частина учнів назвала по одній суттєвій ознаці. Учні не змогли, таким чином, виявити внутрішні зв’язки між поняттям „корисні копалини” і його конкретними „представниками”: газом, нафтою і т. п., тому що не був засвоєний учнями зміст

самого поняття „корисні копалини”. Це пояснюється, перш за все, тим, що матеріал підручника і особливо питання до нього спрямовують увагу вчителя і учнів на описання зовнішніх ознак предметів, а не на суть поняття.

Відповіді ж учнів експериментального класу були не тільки вірні, але й науково обґрунтовані.

Таким чином, результати дослідження свідчать про те, що формування наукових понять в учнів початкових класів відбувається в процесі аналітико-синтетичної діяльності. Необхідними умовами „змістовного” узагальнення як основи наукових понять є: 1) перехід від узагальнених уявлень про ті чи інші предмети і явища до конкретних проявів цього „загального”; 2) встановлення взаємозв’язку усередині системи однорідних предметів і явищ на усіх ступенях сходження до конкретного; 3) розвиток в учнів операції порівняння, яка в теоретичному мисленні в корені відрізняється від емпіричного самим принципом відображення внутрішніх зв’язків між порівнювальними об’єктами.

Формування наукових понять шляхом змістовного узагальнення сприяє не тільки оволодінню якісними, міцними знаннями, а й формуванню умінь мислити, вільно орієнтуватися у величезному потоці інформації, формуванню світогляду.

Література:

1. Б а й б а р а Т. М., К о в а л ь Н. С. Природознавство: Підруч. для 2 кл. триріч. і 3 кл. чотириріч. поч. шк.. – К.: Веселка, 1996.

2. Б а й б а р а Т. М. Я і Україна: Підруч. Для 3 кл. /Т.М.Байбара, Н.М.Бібік. – К.: Форум, 2003.

3. Д а в и д о в В. В. Види обобщения в обучении. – М.: Педагогика, 1986.

4. К о с т ю к Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Рад. шк., 1989.

5. Л ю б л и н с к а я А. А. Учителю о психологии младшего школьника. – М.: Просвещение, 1977.

6. У ш и н с к и й К. Д. Педагогические сочинения: В 6-ти т. Т. 5. – М.: Педагогика, 1990.

ПОЗИТИВНІ ЕМОЦІЇ ТА ЛОГІЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ФАКТОР РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

В статтю “Положительные эмоции и логическое мышление – эффективный фактор развития личности младшего школьника” раскрыты пути создания положительных эмоций и логического мышления учащихся младших классов через обучение доказательству, формирование красивого и грамотного письма, игру, выбор оптимальных методов и форм обучения.

This article “The positive emotions and the logical thinking are the effective factor of the development of the personality of the young schoolchildren “ deals with the ways of creation of positive emotions and logical thinking of private school pupils through training arguments, making fine and literate writing, a choice optimal methods and forms of training.

Початкові класи, дитинство – важливий період людського життя. Від того, що було закладено в початковій школі, хто був поруч з дитиною, чому вона навчилася, якими стали її душа і серце, залежить, яким завтра виявиться сьогоднішній учень, як буде мислити, здобувати знання і застосовувати їх в практичній діяльності.

Тривалий час ми вивчали та аналізували особливості пізнавальної діяльності молодших школярів. Спостереження та дослідно – експериментальна робота показали, що інтегративна єдність позитивних емоцій і логічного мислення дає значні результати в розвитку особистості дитини.

Почуття радості, окриленості як результат успішного розумового пошуку і власних зусиль в засвоєнні знань породжує в учня впевненість в собі, в своїх силах і служить стимулом для подальшого просування його до нових досягнень в пізнавальній

діяльності. Це підтверджують і досвід В.О.Сухомлинського, і запровадження в практику результатів досліджень Ш.О. Амонашвілі, і положення багатьох праць, присвячених молодшому шкільному віку.

В.О. Сухомлинський був глибоко переконаний в тому, що дитина стає лідером тому, що не відчуває радості в праці, не знає щастя праці, “ Дайте йому це щастя, навчіть дорожити ним - і вона буде дорожити своєю честю, любити працю “ [2; 175].

“Кожний мій вихованець чимось обдарований “ – це не просто висновок із численних, серйозних, вдумливих і високопрофесійних спостережень А.С.Макаренка. Це його педагогічне кредо. Тому його діяльність як педагога - майстра дитячої душі – пошук таланту в кожному. Дитина може допомогти учителю, батькам в цьому, а може і не зрозуміти, чого ж від неї хочуть.

Співвідношення емоційності та логічного мислення в пізнанні залежить від конкретного змісту навчального матеріалу. В одних випадках емоційність досягається підкресленням теми, яка вивчається на уроці. В інших випадках емоції пробуджують тим, що учитель стикує дітей з запитанням, яке викликає почуття здивування. Емоційне ставлення до наступного на даному занятті стимулює успішний хід розвитку мислення, який приводить до уточнення і розширення знань. Саме цьому була присвячене дослідження з узагальнення педагогічного досвіду СШ № 48 м. Кривого Рогу.

Довгий час працює в СШ № 48 м.Кривого Рогу Кобелева Т.Г. Основа її методики - навчання через гру. Вона викликає у дітей радісний робочий настрій. Діти навчаються, граючись, і грають, навчаючись. У грі вдається активізувати увагу навіть самих інертних малюків. Ось біля дошки з'являється годівниця для птахів. Сюди відразу ж “прилітають” три синички і два горобчики. За цим сюжетом діти складають математичні задачі. Працюючи з шестирічками, Кобелева Т. Г. на практиці побачила користь безоціночного навчання, запропонованого психологом і педагогом Ш.О.Амонашвілі. Основна форма заохочення – похвала педагога. Нові форми і методи уроку породжують і нові

взаємовідношення - співпрацю учнів і педагогів. Пригадується один з уроків учительки – урок природознавства. Тема: “Значення ґрунту для рослин”. Спершу ніж перейти до розмови про ґрунт, вона створює проблемну ситуацію оповіданням-загадкою “Чудесна комора”.

“Є на світі чудова комора. Положили в неї весною мішок зерна, а восени, дивишся, - замість одного мішка в коморі уже двадцять. Чи бачив ти коли-небудь насіннячко з двома крильцями? Дмухнеш на нього, воно і полетіло. А попадає таке насіннячко в чудесну комору, і через декілька років на місці крилатого насіння стоїть гіллясте дерево, та таке велике, що його і не обхопиш. Казка це чи не казка? Ні, не казка. Чудесна комора є насправді. Ти уже, напевно, здогадався, як вона називається”. Такий початок створив своєрідний настрій, завдав тон всьому уроку.

Розвиток логічного мислення можна здійснювати навчанням молодших школярів доведенню. Доведення – це прийом розумової діяльності, що полягає в обґрунтуванні певного положення шляхом приведення суджень, істинність яких безсумнівна. Воно є складною розумовою дією, в якій об’єднуються аналіз, абстрагування, виділення суттєвого, співставлення, синтез [1; 106].

Молодшим школярам властиві такі види доведень, як посилення на очевидність (учитель сказав), доведення через приклад і перевірку.

В.А.Філь, вивчаючи особливості доведень у учнів 1-3 класів, умови і можливості їх формування, визначив рівні та індивідуальні відмінності в розвитку доведення [3].

У досвіді Затуливітер Л.І. (СШ № 48, м. Кривий Ріг) важлива роль при навчанні доведенням відводилась словесному малюванню та ілюструванню. Усна картинка створювалась школярами на основі використання мовного матеріалу авторського тексту. Наприклад, до тексту казки “Снігуронька” (1 клас) були складені такі картинки: 1. Город. Дід і баба ліплять Снігуроньку. 2. Снігуронька сидить в куточку, на світ не дивиться – невесела, по білих щоках сльози течуть. 3. Вогнище.

Над ним білий пар в'ється. Скупчився в хмаринку, і полетіла вона .

Створені з опорою на текст образи відіграють важливу роль в осмисленні змісту казки – оповідання, допомагає глибше проникнути в зміст прочитаного, побачити в казці реальну дійсність і пояснити, чому ця казка вивчається в темі “Весна”.

Відомо, якими неудосягнутими в логічному і мовному відношенні бувають відповіді деяких учнів. Допомогти кожному школяру усвідомити недоліки своїх відповідей і навчити виражати думки логічно, послідовно, доказово може лише постійна увага не тільки учителя, але і всього класу до змісту і форми кожного слова і думки, які звучать в класі. У цій справі допомогу молодшим школярам надасть редагування текстів переказів і творів, що проводиться після творчої роботи в класі чи вдома .

Редагування в методиці навчання українській мові в початкових класах визначено як один із засобів, які сприяють виправленню і попередженню помилок. Навчання редагуванню вимагає розробки пам'ятки, які включають в себе такі вказівки: а) логічно правильно складай і записуй речення; б) не допускай повторів в тексті; в) правильно підбирай і записуй потрібні слова і вирази; г) не допускай орфографічних помилок; д) уникай помилкових висновків; е) дотримуйся логічної послідовності в описанні факту чи події; ж) доречно використовуй зображувальні засоби мови.

Робота з редагування тексту починається в класі під керівництвом учителя. На дошці записується невдало написаний текст переказу чи твору. Діти знайомляться з його змістом, встановлюють, які пункти пам'ятки не виконані, визначають послідовність в описі події (планують опис) і крок за кроком виправляють (редагують) недоліки тексту. Відредагований текст діти записують в зошити .

При такому підході до редагування тексту відпала необхідність у виправленні логічних, стилістичних і орфографічних помилок в зошиті кожного учня. Робота з виправлення помилок прийняла колективний характер, де

свідомо працював кожний школяр , щоб оволодіти умінням редагування, так як йому передбачалась дуже відповідальна робота над виправленням помилок в своєму тексті (саморедагування).

Систематична робота учителя з навчання дітей доведенню поступово виробляє у них прагнення і потребу проникнути в сутність предметів і явищ, які необхідно вивчити .

Підготовка до уроку - процес творчий , що вимагає вибору оптимальних методів, засобів і форм навчання. У процесі роботи у вчителя Кічко Т.П.(СШ № 48, м. Кривий Ріг), виробився свій стиль роботи, свій "почерк" . Як зробити навчання з захопленням, творчим ? Відповідь на це питання учителька знайшла в реалізації важливого аспекту, який дає значний результат, - це ідея педагогіки співпраці в процесі навчання. Кічко Т.П. використовує різні його форми: групову, колективну, парну роботу, ділові ігри та ін. В процесі використання таких форм між учнями виникають і закріплюються зв'язки і відношення співпраці, взаємної допомоги, взаємної відповідальності. Засобом, що дозволяє здійснювати ідеї співпраці, служать навчальні завдання .

Кічко Т.П. старається залучити в спільну працю позакласної роботи і навчання кожного учня, викликати почуття успіху, уміння переживати один за одного і радіти разом з товаришем. Як методи і прийоми педагогічної взаємодії вчителька використовує схвалення, ласку, заохочення. У кожній дитині Кічко Т.П. обов'язково знайде щось хороше і зробить так, щоб воно стало основою для формування позитивних якостей характеру .

Її учні виховані і акуратні . Вона відкрила свій секрет . В класі є діти із багатодітних сімей і вона, зустрічаючи маму свого учня на вулиці, в розмові обов'язково скаже: "Яка ж ви розумниця! Вам так важко, а ваш син приходить в школу самий чистий, самий акуратний!" Звичайно, після таких слів кожна мама буде старатися.

Говорять, що по почерку можна визначити характер людини. Якщо вірити цьому, то, очевидно, у всіх вихованців

Самоткан А.О. (СШ № 48, м. Кривий Ріг) прямо-таки ідеальний характер, з такою акуратністю і старанністю виведена кожна буква і цифра в їх зошитах. Часто учителі школи просять у Самоткан А.О. зошити її учнів, щоб показати їх у своєму класі як приклад акуратності і старанності. Учитель старається писати на дошці красиво, правильно і пропонує дітям уважно слідкувати за тим, як починає і як веде вона написання кожної букви, її елемента. І діти вчать писати і в повітрі, і в зошитах. І на обкладинках їх зошитів появляються веселі морячки, що посміхаються, чи герої книг. Ці зошити виставляються в класі, а над ними намальоване добре сонечко, яке посміхається. Самоткан А.О. підводить підсумок: "На вулиці, діти, хмарно, а у нас в гостях добре, ласкаве сонечко, яке заглянуло до нас, щоб порадуватися вашим успіхам. Ваші зошити завдали велику радість і мені. Який же ти молодець, Антоша, так красиво і грамотно написав! Я тобі завжди говорила, що у тебе обов'язково вийде красиве письмо. Знайте, діти, ви з кожним днем приносите мені все більше і більше радості."

Провідним видом діяльності у першокласників – шестирічок являється гра. З приходом в школу малюки повинні переключитися на навчання. Не все це дається легко. В школі вони попадають в нові, психологічно більш тяжчі для них умови, ніж вдома чи в дитячому садку. І щоб полегшити перехід від ігрової діяльності до навчальної, Іванченко О.О. (СШ № 48, м. Кривий Ріг) використовує на уроках ігрові прийоми, вводить в навчальний процес ситуації з ігровою мотивацією, тому що в умовах гри шестирічки зосереджуються краще і запам'ятовують більше, ніж в умовах, коли їм пропонують просто запам'ятати. Вона грає з учнями не із-за ради гри, а для того, щоб у всіх пробудити вогник допитливості.

Частими гостями у неї на уроках були Гномик, Клоун, Каченя. Вони знайомили малюків з новою буквою, давали завдання. Урок у шестирічок немислимий без яскравого наочного оформлення, особливо в першій половині навчального року. Дуже важливо, щоб ігрове завдання повністю співпадало з навчальним. Цікаво проходять у неї ігри "Мандрівки в ліс",

“Мандрівки за місто “, ”Космічні мандрівки “. В дорозі робляться зупинки, на яких дітей очікують герої улюблених казок. Вона дає завдання, і, щоб потрапити на наступну станцію, малюкам потрібно їх виконати .

Під час мандрівки Іванченко О.О. ставить перш за все навчальні і розвиваючі цілі: розвиток логічного мислення, мови, творчої уяви, кмітливості . Цьому допомагають ігри “Акваріум” , “ Звільни пташку “, “Хто збере в дорогу більше речей?“, “Цирк”, “Поїзд”, “Збери букет“, “Піраміда, ”Магазин “.

Приймаючи участь в цих іграх, діти проявляють велику активність, так як всі хочуть бути покупцями, пасажирами, машиністами. Включаючи в процес навчання ігри і ігрові моменти, потрібно завжди пам’ятати про їх цілі і призначення. Не можна забувати, що за грою стоїть навчальний процес. Завдання учителя – навчити малюка самостійно навчатися, формувати у нього потребу активно відноситись до навчального процесу. Допомогати зробити серйозну працю дітей цікавою, продуктивною.

Самим важким для шестирічок є уроки письма, на яких ми повинні пробудити у дітей бажання активно працювати, розвивати мову, орфографічну проникливість. Однією із важких в першому класі Іванченко О.О. вважає роботу над суцільним текстом. Але застосовуючи на уроках ігрові ситуації, учителька подала цю тему в доступній формі . Разом з Клоуном діти навчилися ділити оповідання на речення, а в кінці кожного речення діти плескали в долоні. Перед дзвінком з уроку учителька похвалила дітей. І їм було зрозуміло, що їх похвалили не тільки за активну участь в грі, але і за успіхи в здобуванні знань. Першокласникам необхідно відчувати радість при подоланні труднощів в процесі навчальної праці .

Гра – це ще і школа соціальних відношень. Саме в умовах ігрових відношень дитина добровільно вправляється, засвоює нормативну поведінку. В грі це відбувається значно легше, ніж в житті, адже тут малюк може взяти на себе роль хорошого учня чи роль пустуна . При цьому він дивиться на себе ніби зі сторони – як на виконавця ролі і людини, яка уже знає, як

слід себе вести насправді. Дуже вдало такі ігри організовувати на уроках читання. Це “живі картинки“, інсценування епізодів, читання по ролях, розігрування діалогів. Проте слід пам'ятати, що на уроках не повинно бути надмірного захоплення іграми. Гра не передує навчанню (пограємо, а потім почнемо навчатися) і не чергується з ним (повчимося, а потім пограємо). Гра повинна стати формою організації управління учителем навчальною діяльністю класу.

Аналіз і узагальнення передового педагогічного досвіду роботи свідчить, що розвиток особистості молодшого школяра найбільш успішно здійснюється в таких випадках, коли учителі, батьки спираються у виховній роботі на позитивні емоції в поєднанні з розвитком логічного мислення у дітей .

Таким чином, забезпечення фактора єднання емоційного і логічного в навчально – виховній роботі початкової школи сприяє більш ефективному формуванню особистості дитини в молодшому віці, що допоможе їй в розвитку сумлінного ставлення до навчання та підготуватися до успішного засвоєння знань в середній ланці освіти .

Література:

1. Пономарчук В. Ф. Школа учит мислить . – М., 1979. - 240 с.
2. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : В 5-ти т., т.3.-к.: Радянська школа , 1980. - 670 с.
3. Филь В. А. Особенности доказательств у учащихся 1-3 классов. – Одесса , 1971. – 150с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ

В статье рассматривается вопрос ориентации на творческие поиски способов усовершенствования речевого развития учащихся в начальной школе.

The article deals with important questions of orientation on creative search for improvement of the speech development of children in the elementary school. It influences the tendencies for destandardization of school language education, helps to deprive it from conservatism and makes the teacher to rise pedagogical skillfulness.

Важливою складовою педагогічною майстерністю вчителя-вихователя є мистецтво словесної дії, що служить засобом педагогічного впливу на учнів. Ідеться про живе слово, справді прекрасне і багатогранне у звучанні, здатне виразити дух епохи, слово, що формує світ образного мислення.

У період реформування початкової школи й оновлення її змісту освіти відповідно до Закону України " Про загальну середню освіту " відбувається переорієнтація процесу навчання української мови на розвиток мовленнєвої особистості молодшого школяра, формування його комунікативної компетентності.

Державний освітній стандарт змісту, обсягу й рівня мовної освіти в початкових класах передбачає створення можливостей для появи варіантних технологій засвоєння молодшими школярами мовленнєвих умінь створювати зв'язні висловлювання різних типів і стилів. Така орієнтація на творчі пошуки способів удосконалення мовленнєвого розвитку учнів на початковій ланці посилює тенденції дестандартизації шкільної мовної освіти, сприяє її звільненню від консерватизму,

шаблонності, спонукає вчителя до підвищення педагогічної майстерності.

Освітня мета шкільного початкового мовного курсу полягає насамперед в оволодінні мовленнєвими вміннями й навичками на основі знань про лексико-граматичні ознаки мовних одиниць та їх функціонування комунікативно-діяльнісного підходу. Згідно з цією концепцією, учні повинні оволодіти системою таких дій і операцій, які забезпечували б їхні потреби в різноманітних видах мовленнєвого спілкування. У цілому функціональна зорієнтованість змісту й структурування лінгвістичних знань, за державним стандартом з української мови для 1-3 (4)-х класів, забезпечують реалізацію комунікативно-діяльнісного підходу в навчанні мови й мовлення. Але питання функції усного й писемного мовлення, сфери використання, особливостей мовного оформлення потребують певного уточнення й розширення.

Початкова ланка школи відіграє значну роль у формуванні в молодшого школяра повноцінної навчальної діяльності, одним з основних компонентів якої є рівень розвитку зв'язного мовлення - необхідна умова формування соціально-активної особистості.

К.Д.Ушинський справедливо стверджував, що "бідність словника школяра породжує одноманітність мовлення і робить його незрозумілим для слухачів, бо він, школяр, не може замінити одне слово іншим, не може переставити двох слів, його мова знаходиться в ланцюгах тих рядків, які він завчив" [4; 217]. Отже, без достатнього запасу слів не можливе оволодіння мовою як засобом спілкування.

Пізнання мови на різних її рівнях (фонетичному, словотвірному, лексичному, граматичному) є джерелом різнобічних знань, засобом розвитку мислення, мовлення, духовного збагачення людини. Ідеться про розвиток мовленнєвої особистості — це людина, яку розглядаємо з точки зору її готовності виконувати мовленнєві дії. Мовленнєва особистість характеризується не лише тим, що вона знає про мову, а й тим, як вона може її використовувати. Готовність суб'єкта

використовувати мову в своїй діяльності можна назвати мовленнєвою здібністю.

Психологи націлюють нас на те, щоб ми спонукали (а не змушували!) учнів до роботи, зацікавлюючи їх активною діяльністю. Ці думки співзвучні зі словами К.Д.Ушинського: "Навчання, позбавлене всякої цікавості і взяте тільки силою примусу..., вбиває в учня охоту вчитися, без якої він далеко не піде" [4; 290].

"Культура мовлення - одна з найважливіших передумов розумового розвитку учнів, успішного засвоєння ними основ наук, її завдання полягає в тому, щоб збагачувати словник учнів, сформувати у них вміння точно і правильно, згідно з правилами граматики, його використовувати, висловлювати свої думки ясно, просто, послідовно, логічно, виразно і переконливо, зрозуміло не тільки для них самих, а й для інших"[1; 8].

Мовлення можна поділити на внутрішнє і зовнішнє. У роботі над розвитком мовлення учнів початкової школи треба приділяти увагу обом видам мовлення. Учнів треба навчити не тільки добре висловлювати свої думки, але й розуміти почуте і написане. Для розвитку внутрішнього мовлення учнів доцільно використовувати такі вправи:

- читання мовчки;
- продумування своїх висловлювань;
- самостійне складання плану тексту.

У результаті таких вправ внутрішнє мовлення, думки стають чіткими і позитивно впливають на зовнішнє мовлення.

Зовнішнє мовлення – мовлення, втілене у звуки або графічні знаки, звернене найчастіше до інших. Зовнішнє мовлення розраховане на сприйняття іншими людьми. Внутрішнє мовлення - не вимовлене і не написане мовлення, яке немов звернене до самого себе. Для розвитку внутрішнього мовлення ми застосовуємо чимало вправ: читання мовчки, продумування своїх висловлювань, самостійне складання плану певного тексту для переказу чи твору. Внаслідок таких вправ внутрішнє мовлення стає чітким, струнким, що позитивно впливає на зовнішнє мовлення.

Розвиток мовлення молодших школярів здійснюється у таких напрямках:

- словникова робота;
- робота над словосполученням і реченням;
- робота над зв'язним усним і писемним мовленням.

Робота з розвитку мовлення молодших школярів включає такі основні напрямки: удосконалення звуковимови учнів і підвищення їхньої вимовної культури; збагачення, уточнення й активізація словникового запасу молодших школярів, уміння вживати слова у властивому для них значенні, користуватися виражальними засобами мови залежно від ситуації та мети висловлювання; послідовно, логічно викладати думку; вдосконалення граматичного ладу мовлення дітей; оволодіння нормами українського літературного мовлення; засвоєння найважливіших етичних правил спілкування.

Перелічені напрямки роботи з розвитку мовлення становлять основу для формування у молодших школярів умінь сприймати, відтворювати і будувати зв'язні висловлювання різних типів і стилів.

У дошкільному віці мовлення дитини виконує функції спілкування, пізнання світу, планування власних дій та спільної діяльності. Дитина оволодіває в основному розмовним стилем усної літературної мови. Мовлення її діалогічне, ситуативне, зв'язане з певною життєвою ситуацією і зрозуміле тільки в цій ситуації.

Під час діалогу міміка, жести, репліки співбесідника допомагають дитині правильно побудувати фразу, доповнити те, що виражено не точно, внести пропущене. Вона оволодіває способами, стимулами коригування власного мовлення [2; 48].

У процесі шкільного навчання розширюються функції мовлення, яке виникає і розвивається як засіб засвоєння і передачі знань. Мовлення виявляє себе і як засіб формування особистості, самоутвердження її в колективі. Зрозуміло, чому таке трапляється, адже збагачується мовне середовище дітей. На уроках і під час громадської діяльності учні сприймають зразки

усного і писемного монологічного мовлення - наукового, публіцистичного, ділового; опановують читання, письмо, вивчають систему рідної мови.

Програма враховує 3 етапи раціонального шляху засвоєння знань, умінь, навичок, оволодіння способами мовленнєвої діяльності:

1) початкове ознайомлення із способами побудови зв'язних висловлювань у процесі опрацювання розділу "Текст";

2) розвиток комунікативних умінь у їх взаємозв'язку в процесі вивчення граматико-орфографічного матеріалу;

3) взаємозв'язане навчання розповідям, описам, міркуванням на уроках розвитку мовлення.

Перелічені напрямки роботи з розвитку мовлення становлять основу для формування у молодших школярів умінь сприймати, відтворювати і будувати зв'язні висловлювання різних типів і стилів.

Література:

1. Міністерство освіти і науки України. Академія педагогічних наук України. Проект. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Шкільний світ, 2001.

2. К а н і щ е н к о А. П. Уроки розвитку зв'язного мовлення в початкових класах.- К.: Рута, 2000.

3. С а в ч е н к о О. Я. Сучасний урок.- К.: Магістр, 1977.

4. У ш и н с ь к и й К. Д. Вибрані педагогічні твори в 2-х томах.- К.: Рад. школа, 1983.

РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ПІД ЧАС РОБОТИ НАД ПЕРЕКАЗАМИ

В статті пропонується система лексических упражнень, которые можно использовать при подготовке учащихся к изложению. Они являются важным составляющим в обогащении языковой среды, словарного запаса. В процессе работы над изложением младшие школьники учатся искусству воссоздания текста, укрепляют память, развивают мышление. Лексические упражнения способствуют успешному формированию умений и навыков связной речи.

There is a number of lexical exercises in the article. There exercises can be used in the stage of preparation for a written retelling. The lexical exercises promote the enrichment of language environment Working on their narration the primary school pupils master the art of retelling, enrich their lexical stock, strengthen the faculties of their memory, develop their thinking. The lexical exercises favor successful formation of abilities and skills in connected speech.

У системі роботи над мовою учнів одне з важливих місць посідають уроки розвитку зв'язного мовлення. Вони допомагають навчанню самостійно писати і переказувати твори, образною мовою відтворювати свої думки і почуття. Такі уроки сприяють розширенню і збагаченню словника дітей. Їх можна успішно проводити під час написання переказів.

У початкових класах основна увага приділяється роботі над переказами-розповідями. Словесник зобов'язаний навчити учнів логічно викладати свої думки як усно, так і письмово.

Усні перекази передбачають розвиток і удосконалення усного мовлення школярів. Вони сприяють розвитку логічного мислення учнів, формуванню їх умінь і навичок орієнтуватися у

тексті, доводити, переконувати, аналізувати. Усі перекази є фундаментом для письмових робіт.

Наведемо кілька текстів для усного переказу у третій класі.

Наприклад:

Вербиця

Верба – здавна одне з найпоширеніших дерев на Україні. Нею обсаджували ставки, береги річок, дороги. В усіх місцевостях України колись поширеними були тини з верболозу.

Славляться в нашому народі вербові вироби. Із цієї деревини виготовляли легкі вербові човни, олійниці, корита. З білої верби виробляли кобзи і бандури. З вербових дощок або з колод робили вулики, майстрували дерев'яні ложки.

А вербова дудка видавала чарівні мелодії.

(За А.Кондратюком)

I. БЕСІДА З КЛАСОМ

1. Чим обсаджували ставки, береги річок, дороги?
2. Яким ви уявляєте тин із верболозу?
3. Що виробляють з верби? Чи є у вас дома вербові вироби?
4. Що виробляли з білої верби?
5. Які прислів'я й приказки про вербу ви знаєте?

II. СКЛАДАННЯ КОЛЕКТИВНОГО ПЛАНУ ДО ТЕКСТУ

III. КЛЮЧОВІ СЛОВА, СЛОВСПОЛУЧЕННЯ

Найпоширеніше дерево, ставки, місцевість, тини з верболозу, вербові вироби, деревина, вербові човни, олійниці, корита, кобзи, бандури, колода, вулики, майстрували, дудка, чарівна мелодія.

IV. ЛЕКСИЧНА РОБОТА

1. Поясніть лексичне значення підкреслених слів: корито, колода, кобза, бандура, човен.

До яких частин мови вони належать? (при поясненні можна використати ілюстрації та тлумачний словник).

к о р и т о – відкрита дерев'яна посудина довгастої

форми, яка використовується для прання білизни, напування худоби.

к о л о д а – дерев'яний товстий стовбур, який використовується для різних господарських потреб.

к о б з а – струнний щипковий музичний інструмент.

б а н д у р а – український народний багатострунний щипковий музичний інструмент з корпусом овальної форми.

ч о в е н – судно невеликих розмірів, іноді видовжене з одного куска дерева.

2. Знайдіть у тексті слова, близькі за значенням, порівняйте їх.

(колись – здавна; виготовляли – виробляли; робили – майстрували).

3. Порівняйте словосполучення. Чи можна одне словосполучення замінити іншим, тотожним за значенням?

вербові тини – тини з верболозу;

вербові вироби – вироби з верби;

дерев'яні ложки – ложки з дерева;

вербова дудка – дудка з верби.

4. Знайдіть у тексті слово, яке було б близьким за значенням до поданих слів:

огорожа, паркан, штахети, частокіл, пліт, ліса, живопліт.

Поясніть, як ви його розумієте.

5. Дудка і сопілка це одне і теж? Доберіть до них слова – назви ознак, які б допомогли краще охарактеризувати їх.

6. Як ви розумієте вислови „*Видавала чарівні мелодії*”, „*Славляться у нашому народі*”?

7. Яку роль відіграє наголос у словах

ста́вки – ставкí;

дорóга – дорогá.

Чи змінюється лексичне значення слова?

V. ГРАМАТИЧНІ ЗАВДАННЯ

1. Знайдіть та випишіть ряди спільнокорених слів. Виділіть корінь.

2. Випишіть слово, у якому ставиться апостроф, поясніть чому.

VI. ЗАВДАННЯ. Перекажіть ту частину тексту, де розповідається про вироби з верби. Усно розкрийте зміст одного прислів'я чи приказки:

ДЕ РОСТУТЬ ВЕРБИ, ТАМ ЧИСТІ ДЖЕРЕЛА ВОДИ.

ДЕ СРІБЛІЄ ВОДИЦЯ, ТАМ ЧИСТА КРИНИЦЯ.

ДЕ ВЕРБА, ТАМ І ВОДА.

ТАМ КРИНИЦЯ, ДЕ ВЕРБИЦЯ.

Барвінок

Росте барвінок у дубових та дубово-грабових лісах. Майже на всіх квітниках стелиться цей вічнозелений чагарник. Ця рослина щедро оспівана у народній творчості.

Живе чудова легенда про походження рослини. Діялося це тоді, коли турки й татари нападали на українську землю. Увійшли якось вороги в одне село й винищили там усіх людей. Лише один парубок та дівчина сховалися в лісі. Але і їх знайшли. Парубка люті вороги зарізали, а дівчину задушили. Ото з парубочої крові й виріс барвінок у лісі.

(З журналу).

I. БЕСІДА З КЛАСОМ

1. Де переважно росте барвінок?
2. Звідки можна дізнатися про походження рослини?
3. Про що розповідає легенда?
4. Хто сховався в лісі?
5. Що з ними зробили люті вороги?

II. СКЛАДАННЯ КОЛЕКТИВНОГО ПЛАНУ ДО ТЕКСТУ

III. КЛЮЧОВІ СЛОВА. СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ

Дубово-грабові ліси, квітники, стелиться, вічнозелений чагарник, народна творчість, турки, татари, винищили, парубок та дівчина, люті вороги, задушили, зарізали, парубоча кров.

IV. ЛЕКСИЧНА РОБОТА

1. Поясніть, як пов'язані між собою 1, 2, 3 речення? Назвіть ключові слова.

(барвінок – вічнозелений чагарник – це рослина).

2. Поміркуйте, чи можна з останнього речення

використати словосполучення для іншої назви тексту? Яке?

3. Знайдіть у 1-2 реченнях слова, що є назвами дій. Чи будуть вони близькими за значенням?

4. Поясніть лексичне значення слів:

чагарник, легенда, винищити

ч а г а р н и к - кущові зарості багаторічних рослин;

л е г е н д а - поетичне оповідання або народне сказання про якісь історичні події чи життя людей;

в и н и щ и т и - припинити існування кого-небудь чи чого-небудь;

с т е л и т и с я - класти, розкласти що-небудь:

а) на поверхні чогось, вкривати чим-небудь поверхню;

б) розкласти постіль, приготівляючи до сну.

5. Прикметники у поданих словосполученнях замініть близькими за значенням:

чудова легенда; люті вороги.

6. Яке значення слів живе, діялося у тексті? Замініть їх близькими за значенням.

7. Спробуйте по-іншому висловити думку, яка виражена в останньому реченні.

V. ГРАМАТИЧНІ ЗАВДАННЯ

1. Поясніть написання слів:

Дубово-грабові, вічнозелений, походження, сховалися.

2. Випишіть слова з ненаголошеними (Е), (И).

VI. ЗАВДАННЯ. Перекажіть ту частину тексту, в якій розповідається легенда про барвінок.

Червона калина

У народі живуть легенди про калину. Ось кілька з них.

У легенді „Дівочий ліс” розповідається про сміливу дівчину Маринку. Завела вона турків-бусурманів у непрохідні нетрі. Там вони загинули. Султан-турок стяв Маринці голову, заструменіла гаряча кров. І де та кровиця на камінь впала – калиною стала.

Інша легенда. Напали колись на українське село вороги. Дівчина-красуня, яку схопили бусурмани, вирвалася і почала тікати. Але раптом розірвалося її червоне намисто і розсипалися

по землі яскраві намистинки, з яких за деякий час і повиростали калинові кущі.

I. БЕСІДА З КЛАСОМ

1. Про які події ви дізналися з тексту?
2. Про що дізналися з першої легенди?
3. Чи близька за змістом друга легенда? Що у них спільного?
4. На скільки частин можна поділити даний текст.
5. Що символізує у народі червона калина?
6. Назвіть прислів'я, приказки, загадки, які ви знаєте про калину?

ДОВІДКА ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ:

„Дівчина, як у лузі калина”, „Любуйся калиною, коли цвіте, а дівчиною, коли росте”, „Розцвіла, як калина”, „Заливається, як соловейко на калині”, „У хустині дівчина, як у лузі калина”, „Та дівчина, як калина”.

ЗАГАДКИ:

„Сидить півень над водою з червоною головою”, „Серед ліса-праліса червоне плаття висить”, „У лісі-пралісі червоні хустки висять”, „За лісом, за пралісом червоні чоботи висять”, „Сидить півень на яворі, опустив крила кровавії”, „І не дівка, а червоні стрічки носить”, „У вінку зеленолистім, у червоному намисті видивляється у воду на свою хорошу вроду”.

III. КЛЮЧОВІ СЛОВА, СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ

Легенда, смілива дівчина, Марина, турки-бусурмани, непрохідні нетрі, загинули, султан-турок, стяв голову, заструменіла кров, вороги, дівчина-красуня, бусурмани, тікати, червоне намисто, яскраві намистинки, калинові кущі.

IV. ЛЕКСИЧНА РОБОТА

1. Складіть тлумачний словничок до поданих слів:
л е г е н д а – 1. поетичне оповідання або народне сказання про якісь історичні події чи життя людей; 2. те, що здається неймовірним, вигаданим.
н е т р і – труднопрохідні місця, зарослі лісом, чагарниками та ін.;
н а м и с т о – прикраса з перлів, коралів,

різнокольорових камінців, яку жінки носять на шії.

2. До слів *заструменіла, стояв* доберіть слова, близькі за значенням.

3. Поясніть, як пов'язані у другому абзаці 1 і 2, 3 і 4 речення?

4. Охарактеризуйте калину, дібравши до слова *калина* слова, близькі за значенням?

5. До слова *намісто* доберіть слова, близькі за значенням. Чи можна ними замінити дане слово у контексті?

ГРАМАТИЧНІ ЗАВДАННЯ

1. Знайдіть у тексті спільнокореневі слова. Випишіть їх. Виділіть корені.

2. Правопис слів *бусурмани, непрохідні, розсипалися, червоне, схопили* перевірте за орфографічним словником.

ЗАВДАННЯ: Усно перекажіть одну із легенд, додавши до тексту прислів'я, приказки, загадки про калину.

Отже, усні перекази сприяють збагаченню словникового запасу, розвитку зв'язного мовлення, виробленню умінь точно, виразно передавати зміст почутого і прочитаного, а також розширити творчу уяву молодших школярів.

Білоконна Н.І, Меньшикова Т.

УДОЖНІ ТВОРИ ЛІТЕРАТОРІВ КРИВБАСУ НА УРОКАХ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

В статье рассматривается проблема уроков внеклассного чтения в начальных классах; анализируется педагогический опыт использования на таких уроках произведений литературы Криворожья.

The article deals with the problem of teaching home reading in the primary school; the pedagogical experience of the teachers who use the works of Kriviy Rih authors at their classes is analysed.

Уроки читання є основною формою підготовки молодших школярів до самостійної читацької діяльності. Позакласне читання - невід'ємна складова курсу читання в початковій школі.

Мета уроків і занять з позакласного читання - ознайомлення учнів з широким та доступним колом дитячого читання, формування у них інтересу до читацької діяльності, спеціальних умінь самостійно і продуктивно працювати з дитячою книгою, орієнтуватися у світі книжок і вибирати їх для задоволення пізнавальних потреб, накопичення у школярів досвіду спілкування з дорослими та однолітками на основі прочитаного. У такий спосіб учні вчать цікаво й змістовно проводити дозвілля з книжкою.

Художні твори, науково-пізнавальні статті й нариси не тільки допомагають молодшим школярам пізнавати реальний світ, але й сприяють розвитку їхнього мовлення й мислення, виховують морально-етичні почуття, формують естетичні смаки й уподобання.

Проблема організації позакласного читання учнів початкової школи знайшла глибоке висвітлення в працях Н.Ф.Скрипченко, Н.М.Світловської, О.Я.Савченко, О.В.Джежелей, В.О.Мартиненко, А.А.Ємець, М.С.Вашуленка, І.П.Гудзик та ін. Більшість науковців та методистів схиляються до думки, що формування майбутнього активного читача є неможливим без систематичного спілкування дитини з книгою. На початковому етапі ця робота повинна чітко керуватися вчителем.

Великі можливості щодо підвищення ефективності уроків позакласного читання має спадщина літераторів Криворіжжя.

Для ознайомлення молодших школярів з літературою рідного краю вчителі можуть скористатися альманахом "Саксагань", газетою "Кривий Ріг літературний" та "Антологією криворізьких літераторів" (у 2-х частинах). За матеріалами, вміщеними в цих виданнях, можна провести по декілька уроків позакласного читання в різних класах:

1 клас - "Що таке періодичні видання?" (бібліотечний урок); "Поети нашого міста - для найменших" (твори Любові Баранової, Олексія Старікова).

2 клас - "Цікавий світ навколо тебе" (знайомство з віршами та уривками з оповідань про місто, його людей: В.Михайличенко, Г.Гусейнов, В.Гоголь-Царенко та ін.).

3 клас - "Рідне місто моє!" (літературна композиція до Дня міста); "Письменники Криворіжжя".

Вчителі нашого міста мають певний досвід у проведенні уроків позакласного читання на місцевому матеріалі. Так, Куницька І.Л., вчителька вищої категорії навчально-виховного комплексу "Дитячий садок - початкова школа № 240", провела урок позакласного читання "Наші улюблені поети" (3 кл.) у вигляді **усного журналу**. Кожна сторінка готувалася групою учнів заздалегідь і розповідала про окремого поета (Г.Бойка, Д.Білоуса, Л.Костенко, А.Костецького). Перегортаючи сторінки чарівної книжечки-виручалочки, третьокласники познайомилися з творами поетів рідного міста Володимира Михайличенка, Раїси Маренич, Миколи Харченка, Івана Хоменка. Конкурс на краще декламування поезій наших земляків сприяв формуванню в учнів майстерності художнього слова:

*Максим Д. Краю мій, раю мій, моя колисочко,
Лепетаннячко найперше, сонця бризочки,
І великий світ, грандіозний світ
Пряма доріженька -
Черевички щасливі на ніженьках?..
Треба чути б це, треба бачити б...
Чим тобі, краю мій, та віддячити*
(В.Михайличенко)

*Оксана Н. У червонім намисті калина.
Я - твоя, Україно, дитина.
Зорі дивляться з ясного неба
На струнку посивілу тополю,
І нічого казати не треба,
Коли пісня хвилює до болю.*
(Р.Маренич)

У такий спосіб Ірина Леонідівна вчить своїх вихованців любити Батьківщину, знати її героїчне минуле та трудове сьогодення.

Велику увагу формуванню читацької самостійності молодших школярів, вихованню в них любові до ріднокраю, поваги до людей праці приділяє Антонович І.Є., яка понад двадцять років працює вчителькою початкових класів СШ № 12 м. Кривого Рогу. До уроків класного й позакласного читання Ірина Євгенівна дає учням завдання підготувати коротку інформацію про письменників і поетів нашого міста. Наприклад, вивчаючи тему "У світі казки чарівної..." (2 кл.), діти дізналися про поетесу Любов Баранову, використали її віршовані рядки.

Учениця: Любов Баранова (Завірюха) народилася в селі Гурівці Долинського району Кіровоградської області. У дитинстві разом з батьками переїхала до нашого міста і виросла тут. Любов Олександрівна більше двадцяти років працювала музичним керівником у дошкільних закладах. Вірші пише дуже давно, друкується в багатьох журналах.

Учень: поетеса добре знає й любить українські народні казки, залюбки розповідає їх своїм вихованцям. Колись вона написала такі рядки:

*- Гусенята, милі мої гуси!
З вами я в казки переселюся.
Там живуть чарівні ніч і річка,
Й невичерпна на добро криничка.
Срібне там в Телесика весельце,
Гусочка сміливе має серце.
В казці правда подолає кривду.
В казочці і мій дідусь ожив би!*

Така організація роботи сприяє підвищенню активності учнів, позитивно впливає на ґрунтовність засвоєння знань, виховує інтерес до навчання.

Отже, вивчення передового педагогічного досвіду дає підстави стверджувати, що використання красназвочного матеріалу в навчально-виховному процесі завжди є ефективним засобом впливу на учнів. Молодші школярі не лише набувають

глибоких і міцних знань, але й поповнюють свій життєвий досвід, вчаться любити людей, які їх оточують. Зміст художніх творів допомагає учням зрозуміти справжню красу нашого трудового міста, виховати патріотичні почуття.

Література:

1. Навчання й виховання учнів 2 класу: Методичний посібник для вчителів/ Упор. О.Я.Савченко. - К.: Почат. школа, 2003.
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. - К.: Генеза, 1999.
3. Светловская Н. Н. Методика внеклассного чтения в начальной школе. - М.: Просвещение, 1976.

Любар І.Г.

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УЯВЛЕННЯ ПРО ПРИРОДУ ЯК ОСОБИСТІСНУ ЦІННІСТЬ

В статье рассматриваются проблемы содержания экологического образования в современной школе, воспитания у младших школьников ценностного отношения к природе.

Ключевые слова: экономическое образование, экологическая культура, экологические знания, охрана природы, личностная ценность.

The article deals with problems of ecological contents of modern primary school education, with the aspects of cultivating in pupils proper values as for their attitude to nature.

Key words: ecological education, ecological culture, ecological knowledge, the protection of nature, personality value.

Людській цивілізації на сучасному етапі характерні не тільки значні успіхи в розвитку науки, техніки, технології але й

глобальні проблеми, породжені недбалим природокористуванням. Суперзабруднення повітря, ґрунтів, вод, космосу, посилення парникового ефекту, радіації, поява озонових дір, кислотних дощів тощо, ставлять під загрозу існування життя на планеті.

Ця проблема особливо актуальна і для України та її найбільш індустріального регіону – Криворіжжя. Внаслідок безгосподарності декількох поколінь криворіжців, природі краю завдано непоправної шкоди, що призвело до загибелі річок Інгульця і Саксагані, забруднення атмосферного басейну, руйнування ґрунтів кар'єрним способом добування залізної руди, засипання відходами, створенням шламосховищ, проникнення високомінералізованих шахтних і кар'єрних вод в річки та підземні водоносні горизонти.

Порушення екологічної рівноваги та деградація довкілля негативно впливають на стан здоров'я криворіжців, яке катастрофічно погіршується. Така ситуація склалася внаслідок екологічного невігластва, екологічної безграмотності її громадян.

На протязі десятиліть в загальноосвітній школі, у вищих навчальних закладах учнівська і студентська молодь не опановувала екологічної культури, не вчилася раціональному використанню природних ресурсів, збереженню природних багатств, що й привело до згубного ставлення суспільства до довкілля.

Аналіз екологічного виховання учнівської молоді вітчизняними вченими А.Д.Бегекою, Г.О.Білявським, В.З.Моцак, Д.Тетеріною-Блохіною, Н.О.Пустовіт та іншими, наші дослідження цієї проблеми [1] показують, що екологічна освіти на порозі 3-го тисячоліття ще не стала необхідною складовою системи національного і громадянського виховання молоді. Основними недоліками в організації екологічної освіти є:

- одержання вузівського кола знань про природне довкілля, що не забезпечує сприйняття цільності природи, взаємозв'язків природних явищ і процесів;
- не дотримання міжпредметного підходу до

комплексного розкриття екологічних проблем формування екологічного мислення;

- слабкий взаємозв'язок теоретичних знань з практичною діяльністю учнів щодо охорони природи;

- відсутність у навчальному процесі активних технологій і методів навчання;

- недостатність використання краєзнавчої роботи при формуванні екологічного мислення тощо.

Названі недоліки пояснюються недооцінкою екологічних знань у системі освіти, недостатньою розробленістю сучасного змісту та завдань освіти в галузі використання та захисту навколишнього середовища, низькою професійною компетентністю педагогічних кадрів тощо.

Метою нашого дослідження є аналіз змісту екологічної освіти в початковій школі, що складається, і його вплив на виховання у молодших школярів ціннісного ставлення до природи.

Реформація української освіти у рамках Закону України „Про освіту”, „Національної доктрини розвитку освіти України у XXI ст.” та інших нормативних документів передбачає докорінне поліпшення екологічної освіти і виховання учнівської молоді, які мають стати важливим засобом формування поколінь з новою екологічною культурою [2; 3].

Основи екологічних знань закладаються в учнів молодшого шкільного віку. Концепцією екологічної освіти України [4] передбачається, що екологічна освіта у початковій школі забезпечує:

- елементарні знання про природу та взаємозв'язки в ній, взаємодію і взаємовплив людини і природи;

- розуміння погіршення стану навколишнього середовища внаслідок нерациональної господарської діяльності та особистої причетності до екологічних проблем;

- розвиток ціннісного ставлення до природи як джерела задоволення естетичних, комунікативних, пізнавальних, рекреаційних та інших потреб особистості;

- формування елементів здорового способу життя та

навичок екологічно доцільної поведінки.

Сприйняття молодшими школярами цих елементарних знань про природу мають скласти підвалини екологічної свідомості. Особливостями її є те, що знання повинні бути усвідомленими, а природа має стати особистою цінністю для кожного учня. Досягається це шляхом усунення формального підходу до вивчення природи, спілкування з її об'єктами.

Початкова школа покликана закласти у дітей першооснови екологічної культури.

Новий зміст початкової освіти більш цілеспрямовано і гостро подає природоохоронні знання і екологічну мораль ніж попередні навчальні програми та підручники. Суттєвою їх відмінною є розкриття екологічних зв'язків, які існують у природі, вплив людини на довкілля, виховання дітей у дусі відповідальності, гуманного, господарського ставлення до об'єктів природи.

Серед нового покоління підручників для початкової школи варто виділити підручник „Я і Україна” для I, II і III класів авторів Бібік Н.М., Байбара Т.М. Особливістю цих підручників є доступне подання дитячому віку природи як цілісної системи її цінності для людини, формування відповідального ставлення до довкілля.

Глибше усвідомити дітям екологічні знання допомагає народна педагогічна мудрість: оповіді, загадки, приказки, прислів'я, заклички, лічилки, фрагменти казок, дитячих пісень тощо. Їх уміле використання плекає у дітей вшанування об'єктів природи, відчуття гармонії природи і людини, одухотворення її.

Першопочаткові екологічні знання, набуті дітьми в I і II класах, поглиблюються у третьому класі, де навчальний матеріал з природознавства подається у трьох розділах „Природа і ми”, „Нежива природа”, „Жива природа”.

Характерною суттю навчального матеріалу є те, що на кожному уроці розкриваються нові уявлення або поняття про об'єкти, явища природи, їхні взаємозв'язки та наслідки діяльності на стан природи. А такі теми уроків як „Що таке природа. Якою буває природа”, „Охорона природи”, „З чого

складається повітря”, „Вода має бути чистою”, „Охорона ґрунту”, „Чи можуть рослини захищатися. Охорона рослин”, „Які дикі тварини захищаються. Охорона тварин”, „Гриби”, „Бактерії”, „У природі все взаємопов’язане” та інші наповнені послідовним викладом екологічних знань. На користь цього підручника є не тільки розкриття збалансованих взаємозв’язків між явищами природи та діяльністю людини, а цілісне подання навчального матеріалу, що сприяє емоційно-естетичному сприйняттю екологічних знань. Дидактичною знахідкою є вдале поєднання пізнавальних завдань щодо вивчення навчального матеріалу з практичною діяльністю по охороні природи. Останньому служить методичний апарат підручника з кожної теми уроку.

Отже, основний зміст початкової освіти сприяє:

- формуванню різнобічних і глибоких знань про оточуюче природне середовище;
- виробленню світоглядних ціннісних орієнтацій по відношенню до природи;
- сприйманню природи як особистої цінності;
- вихованню відповідального ставлення до природи;
- усвідомленню дітьми себе часткою природи;
- участі у догляді і наданні допомоги об’єктам природи тощо.

Набуті у початковій школі екологічні знання сприятимуть формуванню екологічної культури особистості школярів середнього і старшого віку як форми регуляції їх взаємодії з природою.

Література:

1. Л ю б а р І. Г. Методика екологічного виховання учнівської молоді засобами природоохоронної роботи. – К.: ІЗМН, 1977. – 90 с.
2. Закон України „Про освіту”. – К.: Генеза, 1996. – 36 с.
3. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст.. В кн.: Історія української школи і педагогіки. Хрестоматія. – К.: „Знання”, 2003. – С. 688 – 704.
4. Концепція екологічної освіти України. Інф. зб. Міністерства освіти і науки України, 2002. - № 7. – С. 3 – 23.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕКОНОМІЧНОГО ВИХОВАННЯ В СИСТЕМІ ПОЧАТКОВОЇ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В исследовании «Педагогические условия экономического воспитания в системе начальной трудовой подготовки младших школьников» раскрываются педагогические условия обеспечения высокой эффективности экономического воспитания, формирования хозяйственной культуры учащихся младшего школьного возраста, подчинения их содержания общественным требованиям, социальному заказу как приоритетному направлению реформирования общеобразовательной школы.

Ключевые слова: экономическое воспитание, хозяйственная деятельность, формирование экономической культуры младших школьников.

Pedagogical conditions of economic education in the system of younger school-children elementary working training.

This research reveals some pedagogical conditions for ensuring high effectiveness of economic education, forming younger school-children economic culture, subordinating the contents of these conditions to social order as a principal tendency in the process of comprehensive school reforming.

Key words: economic education, economic activities, forming of younger school-children economic culture.

Актуальність досліджуваної нами проблеми обумовлена утвердженням в Українській державі нових принципів організації діяльності людини, які характеризують її ставлення до природних багатств, предметів, засобів і продуктів людської праці, психологічну готовність і здатність оберігати і примножувати матеріальні й духовні цінності. Тому сучасній людині повинні бути властивими такі професійно важливі риси:

підприємливість, ініціативність, уміння творчо підходити до розв'язання проблем; критичний підхід до існуючого стану справ, гнучкість та раціональність мислення і дій; логічність вчинків, орієнтація на конкуренцію, свободу вибору, господарського маневру та інші.

Необхідно підкреслити, що перетворення, які відбуваються в сучасному суспільстві, ставлять перед педагогікою якісно нові проблеми щодо підготовки учнів до самостійної трудової діяльності, що має стати фундаментом економіки перехідного періоду. Перш за все школа має сформувати такі якості особистості як працьовитість, бережливість, практичність, відповідальність, чесність, хазяйновитість, які стануть основою стосунків у ринкових відносинах.

Як зазначається в державних документах про освіту в Україні, проблема економічного виховання підростаючого покоління набуває особливої гостроти в аспекті практичної спрямованості цього процесу [1; 2].

На сьогодні велика кількість вихованців залишається поза керованим впливом трудової підготовки до життя, займається жебрацтвом, крадіжками з метою наживи без праці, іншими антиморальними видами діяльності.

Теорія і практика економічного виховання передбачають формування кожної особистості з позицій ставлення її до праці, до людей праці. У народній педагогіці праця є основним мірилом і критерієм оцінки морально-психологічних якостей: чесності, справедливості, розсудливості, почуття відповідальності, інтелігентності.

Теоретична основа економічного виховання через працю була закладена вітчизняними ученими-філософами, педагогами, психологами: Г.С.Сковородою, К.Д.Ушинським, Софією Русовою, С.Т.Шацьким, П.П.Блонським, А.С.Макаренком, В.О.Сухомлинським, В.А.Крутецьким, Г.С.Костюком та ін.

У суспільстві, підкреслював Г.С.Сковорода, не повинно бути трутнів, утриманців, всі мають знаходити місце у житті, а неробство – це найбільше зло.

К.Д.Ушинський зазначає, що в економічному відношенні „слід поставити на чолі двох інших співдіячів людського багатства, природи й капіталу, а не поряд з ними, бо без праці природні багатства і чисельність капіталу мають згубний вплив не тільки на моральний, але й на їх матеріальний добробут” [2; 38]. Він вказував на велике значення міжпредметних зв'язків, зокрема використання математичних задач на уроках трудового навчання. Ці завдання можуть стати першими кроками в домашньому завданні й політичній економіці, розумінні дітьми економічної діяльності.

Окремо слід виділити систему трудового навчання як основу економічного виховання, розробленої ученим-педагогом В.О.Сухомлинським на базі Павлівської середньої школи. Суть її полягає в осмисленні учнями важливих істин: Звідки що береться? Завдяки чому живе людина? Моє місце у процесі творення матеріальних благ [3].

Цінним для сучасного учителя є педагогічна спадщина Макаренка А.С., зокрема його практична діяльність у професійній орієнтації учнівської молоді, ознайомленні з різними галузями виробництва. „Головне в цій роботі, - зазначав він, - щоб молоді люди власними очима „стежили” за великим піднесенням нашого життя” [4; 350]; „щоб учні усвідомили зміст і значущість таких складових підприємницького мислення, як точність, облік, план, відповідальність”. [4; 121].

У нашому дослідженні значимою є Європейська педагогічна думка (Я.Коменський, Ж.Руссо, Ф.Фребель та інші).

До питання формування особистості виробника звертався відомий англійський філософ, педагог Джон Локк. З огляду на сучасні зміни у нашій державі цінними є його осмислення тих соціально-економічних процесів, які відбувалися в суспільному житті на завершенні XVIII століття, обґрунтування їх як закономірної об'єктивності.

Велику увагу проблемі економічного виховання в системі трудової підготовки в умовах ринкових відносин приділяють сучасні науковці (І.М.Веремійчик, М.І.Голець, С.С.Савельєва, В.А.Тхоржевський та ін.). Так, С.Савельєва

стверджує, що економічні закони об'єктивні, і глибока криза, яка охопила нашу країну, виникла саме через те, що ці закони порушені. А, отже, роль учителя в економічному вихованні дітей у цих складних умовах надзвичайно велика.

Актуально звучить ствердження вітчизняного психолога В.А. Крутецького про те, що в розвитку трудової діяльності, її господарського аспекту лежить психологічна основа впливу праці, що саме праця повинна бути суспільно корисною і значимою, ініціативною і творчою, самореалізованою, цікавою, доступною, пов'язаною з навчальною діяльністю, з постійною присутністю добросовісного виконання роботи, бережливого ставлення до обладнання, матеріалів, знарядь праці, природних ресурсів.

Чи не найбільші можливості для реалізації завдань економічного виховання з усіх навчальних предметів початкової школи мають уроки трудового навчання і художньої праці. Саме в них закладені новітні ідеї освітньої галузі „Технології” Державного стандарту початкової загальної освіти. Це: уміння учня спланувати порядок трудових дій при виготовленні продуктів праці; добрати необхідні інструменти; дотримуватись правил економічної діяльності, техніки безпеки праці; організувати робоче місце; виконати складений план виготовлення певного виробу.

Вивчення стану проблеми нашого дослідження у навчально-виховній практиці показало, що питання економічної культури, господарської діяльності молодших школярів на уроках трудового навчання залишаються поза увагою значної частини учителів. На наше запитання „Які педагогічні проблеми Ви вважаєте найактуальнішими?” учителям, які проходили перепідготовку в Криворізькому державному педагогічному університеті, понад 65% від загальної кількості опитаних не назвали проблеми економічного виховання чи вказували тільки на окремі її аспекти.

За даними анкетування, систематичного спостереження та аналізу уроків трудового навчання під час педагогічних практик студентів, продуктів діяльності учнів нами встановлено

недостатній рівень сформованості інтересу молодших школярів до трудової діяльності в народному господарстві, в соціальній сфері.

Матеріали про позицію батьків у підготовці дітей до праці, до життя в нових ринкових умовах господарювання говорять про їх високі вимоги до характеру і рівня викладання, змістовності уроків. Батьки хочуть бачити своїх дітей у майбутньому бізнесменами, менеджерами, директорами підприємств, банкірами. Тобто спостерігається тенденція до вибору професій, що в час ринкових відносин найбільш престижні і прибуткові.

Пошук оптимального варіанту по формуванню економічної культури молодших школярів ми здійснювали шляхом поетапної зміни типового плану навчально-виховної роботи на спрямоване економічне виховання в господарській діяльності початкової трудової підготовки. Дидактичні умови включали: цілеспрямованість, системність у розв'язанні завдань економічного виховання; оновлення змісту трудової діяльності засобами українського народознавства; добір найбільш доступних і особистісно значущих для дітей видів праці; посилення практичної діяльності господарського характеру у школі та в умовах сім'ї; стимулювання прояву ініціативи, підприємливості, творчого пошуку в розв'язанні завдань економічного характеру.

Провідна роль з урахуванням вікових особливостей вихованців відводилась теоретичному опануванню категорійних понять, які спонукають до осмисленого підходу у формуванні господарської поведінки і діяльності. Наведемо приклад практичного завдання при вивченні теми „Сучасне виробництво” (2 клас), в якому одним із складових було визначення суті і змісту понять: економічна криза (загострення суперечності у господарстві, державі, розлад зв'язків між усіма господарчими частинами); бартерний обмін (товари не купуються, а обмінюються на інші товари); конкуренція (економічне змагання між підприємствами за одержання більшого прибутку).

Нами було впроваджено ведення словника господарсько-економічних термінів. Подаємо їх перелік, які зустрічаються при вивченні у програмних розділах і темах: акція, аукціон, бартерний обмін, виріб, виробництво, вирощувати, власник, господар, господарський, гроші, економічна криза, економічний, конкуренція, контракт, крамниця, обмін, попит, праця, прибуток, продавати, реалізувати, реклама, ринок, товар, торгівля, фермер, ярмарка. За поданими учителями джерелами літератури, зокрема тлумачним та економічним словниками дітям дається завдання визначити їх суть і зміст. Уже перші теоретичні знання з економіки сприяють сформованості такої важливої особистісної можливості – бути собою: самовиражатися, реально і спокійно сприймати перемоги і невдачі, самостійно думати і застосовувати знання у незвичних нових ситуаціях.

Керуючись принципами варіативної програми з трудового навчання, нами вибрані теми з посиленням праксеологічного та орієнтаційно-ціннісних аспектів, цьому ж підпорядковані типи і форми уроків. Провідний розділ „Елементи графічної грамоти під час роботи з папером і картоном” (2 – 4 кл., 26 год.) дає широкі дидактичні можливості використання технічних засобів навчання, сюжетно-рольових ігор, економічних ігор, народної мудрості трудових традицій з урахуванням регіональних особливостей.

Стержневою основою дослідження було виготовлення виробів ужиткового характеру з тканини, природних і утилізованих матеріалів, виробів практичного спрямування з елементами економічних розрахунків: м'яких дитячих іграшок, побутових речей для кухні; створення ікебани із штучних квітів, виготовлення сувенірних подарунків до святкових днів державного і народного календаря тощо.

Ефективними засобами формування економічної культури є реалізація виготовлених продуктів праці на заняттях гуртків „Господарочка” і „Господарик”, їх реалізація на шкільних ярмарках, аукціонах знань, у крамничках подарунків.

Державі потрібні тисячі спеціалістів, здатних економічно грамотно розв'язувати проблеми: що виробляти, як і для кого? У

здійсненні професійної орієнтації економічного спрямування невичерпні можливості мають інтегровані курси „Трудове навчання” і „Художня праця” (За редакцією авторського колективу. В.П.Тименко та ін. – К.: Поч.шк., 2000.). Перелік професій включає профдіагностику типів: „Людина - природа”: фермер, художник-живописець, садівник, лісник. Тип „Людина – художні образи”: художник з кераміки, обробка деревини. Тип „Людина - техніка”: кресляр-конструктор, інженер, дизайнер, водій, слюсар. Тип „Людина – знаки довкілля”: телеграфіст, оператор, друкар, автоінспектор, програміст-спеціаліст з комп’ютерної техніки.

Здійснення професійної орієнтації, економічного виховання, формування господарської культури і поведінки учнів молодшого шкільного віку вимагає активної виховуючої позиції батьків. Активізувати виховну діяльність, підвищити рівень їх педагогічних знань, практичних умінь допоможуть такі ефективні форми і методи здійснення економічної педагогічної освіти :

- колективні консультації з актуальних питань господарсько-економічного виховання в сім’ї;
- постійно діючі лекторії для батьків (тематика добирається за бажанням слухачів);
- пропаганда серед батьків класичної та сучасної психолого-педагогічної літератури, народної педагогіки з проблем економічного виховання;
- проведення індивідуальних бесід, консультацій, бесід-порад;
- педагогічні семінари-консиліуми батьків по обміну досвідом господарського виховання в сім’ї;
- колективні форми суспільно корисної праці.

Ідучи до батьків, учителю-класоводу доцільно вивчити такі питання:

- Що знає аудиторія про процес виховання?
- Який досвід мають батьки у галузі економічного виховання, організації господарської діяльності дітей?
- Про що батькам необхідно довідатись? Чому це

важливо їм знати?

- Які у батьків труднощі, проблеми у виховній роботі з дітьми?

Підводячи попередні підсумки зробленого, можемо відзначити позитивний приріст показників у рівнях сформованості економічної культури учнів молодшого шкільного віку, удосконалення методичної і педагогічної майстерності вчителів, посилення співпраці з батьками у розв'язанні виховних завдань.

Література:

1. Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті. –К.: Шкільний світ, 2001.
2. У ш и н с ь к и й К. Д. Людина як предмет виховання // Вибрані твори в 2-х т. – Т.2. – К., 1983.
3. С у х о м л и н с ь к и й В. О. Павльська середня школа //Вибр.твори в 5 томах. Т.4. – К.: Рад.шк., 1977.
4. М а к а р е н к о А. С. Педагогические сочинения в 8-ми томах. Т.5. –М.: Педагогика, 1985.

Любар Р.О.

ФОРМУВАННЯ ХОРОВИХ НАВИЧОК У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ПІСЕНЬ

В статье рассматриваются вопросы методики формирования хоровых навыков младших школьников, исследуются возможности украинской народной песни в воспитании у них хоровой культуры.

Ключевые слова: украинская народная песня для детей, хоровые навыки, строй и ансамбль, методы формирования хоровых навыков.

The article deals with the following problems: formation of

primary pupils chorus skills, peculiarities of Ukrainian folk songs in the development of their chorus singing culture.

Key words; Ukrainian folk Sony for children, chorus skills, ensemble, the methods of chorus skills formation.

Аналіз науково-педагогічної та музикознавчої літератури, попередньо проведений нами констатуючий експеримент показали незадовільний рівень знань молодших школярів та володіння ними хоровими уміньми та навичками.

Тому актуальною проблемою є перегляд існуючих змісту, форм і методів формування хорової культури учнів початкових класів. На нашу думку, доцільним буде використання української народної пісні для дітей. Одним із завдань дослідження є обґрунтування формуючого потенціалу української народної пісні в роботі над чистотою інтонації, ансамблевим співом, активним та свідомим виконанням тощо.

Українська народна пісня завжди вважалася найдовершенішим засобом суспільного і художнього виховання дітей. Завдяки емоційності, мелодійності, змістовності й образному багатству українська пісня легко засвоюється дітьми. На її матеріалі ефективно виховуються музичні здібності школярів, їх творчі нахили, формуються вокальні, хорові й художньо-виконавські уміньми й навички [1; 39].

Важливим у розвитку музичного слуху дітей є формування хорових навичок - строю й ансамблю. Стрій – система, яка встановлює висотні співвідношення, що оцінюються внутрішнім слухом у процесі сприйняття та відтворення. Ансамбль – злите звучання голосів у кожній партії і голосових партій у хорі [2; 159].

Формування хорових навичок у молодших школярів повинно ввiдбуватися на основі спеціально підібраних методів і прав, в основі музичного матеріалу яких є українська народна пісня для дітей, а саме:

1. Розвиток відчуття ладу як слухової настройки: спів окремих ступенів ладу, інтервалів або поспівок, взятих із народних пісень, що вивчаються; спів звукорядів, трьохзвуч,

спів гармонічних інтервалів на різні голосні й склади із закритим ротом, починаючи із середнього регістру і середньої сили меццо – піано, меццо – форте, що дає найбільш природне, спокійне і в силу цього більш точне інтонування.

Вибираючи голосні, треба мати на увазі, що легше співаються глухі голосні (у, о), важче – світлі (і, а, е).

2. Виховання умінь чистого відтворення: показ учителя, спостереження, фіксація помилок та їх аналіз (вище, нижче). Тут важливо відзначити, що показ керівника повинен бути бездоганним у питанні строю і художнього виконання.

3. Повторне (багаторазове) відтворення з метою прищеплення і закріплення умінь злагодженого співу проводити ретельно, без поспіху.

4. Практика показує, що стрій покращується разом з процесом „вспівування” й поглибленого вивчення пісні.

5. Стрій невіддільний від живих інтонацій, то й роботу варто вести на основі розкриття художнього образу. Потрібно підтримувати відповідний емоційний настрій, без якого неможлива творча робота.

Поряд з дбайливою і систематичною роботою над мелодичним строем, необхідно неухильно працювати над строем гармонічним, виховуючи вміння чисто відстроювати голоси в даному інтервалі (2 голоси) або в акорді (3-4 голоси).

В роботі над інтонацією варто використовувати метод поступового приєднання голосів. Він полягає в тому, що діти спочатку чують звук, а далі відтворюють його. Потім звук не співається і за знаком вчителя всі інтонують цей звук одночасно. Цей метод застосовується і в процесі роботи над гармонічним строем. Основа роботи над інтонацією – це вміння правильного співу ступенів ладу, виховання ладового відчуття, усвідомлення закономірностей ладового тяжіння.

Формуванню умінь чистого інтонування сприяють пісні, в яких є елементи хроматичної гами в низхідному і висхідному напрямках: „Ходить гарбуз по городу”, „Гарний танець гопачок” та ін.

Робота над інтонацією буде лише тоді плідною, коли

свідомо виконувати завдання: проспівати „вище” чи, навпаки, „не завищувати”. Якщо під час роботи над диханням і звукоутворенням вчителі досягають невимушеності співу, не звертаючи увагу на окремі деталі, то під час роботи над інтонацією і строем їм необхідно подбати, щоб учні свідомо ставилися до інтонування.

Кропітку роботу слід проводити над тим, щоб під час роботи над мелодичним строем учні вміли прислухатися до голосу товаришів-співаків партії і впевнено приєднуватися до них, зливаючи свій голос з їхніми в єдину мелодичну лінію.

Вправи над гармонічним строем теж вимагають свідомого інтонування, тому народні пісні на два голоси слід вивчати по нотах: це дасть їм змогу не лише чути, але й бачити потрібне співзвуччя. Учні значно краще засвоюють вправи над інтонацією і строем, вчитель помахом руки вгору або вниз показує їм, як слід інтонувати той чи інший ступінь.

Для роботи з формування здатності слухового сприйняття та виконання двоголосних творів використовуються пісні, в яких голоси, що співають в один голос, начебто випадково розходяться (в терцію), а потім знову зливаються: українські народні пісні „Козак”, „Щебетала пташечка” та ін.

Наступним етапом роботи є виконання творів, в яких два голоси рухаються паралельними терціями або сектами: пісні „Дударик”, „Грицю, Грицю до роботи” та ін.

Далі варто використовувати пісні, в яких поступово збільшується самостійність голосів, що сприяє появі нових інтервалів: пісні „Ой ходила дівчина”, „Благослови мати” та ін.

На наступному етапі роботи над двоголоссям вивчаються народні пісні, в яких є інші види голосоведення: пісні „Щедрик”, „Вийшли в полі косарі” та ін.

Оригінальним методом роботи над двоголоссям є спів канонів: пісні „Над річкою бережком”, „Ой на горі жито”, „Сіяв мужик просо” [3; 6-10].

Ансамбль – французьке слово і в перекладі на українську мову означає „разом”.

Основна вимога ансамблю – одночасно починати спів,

стежити, щоб ні один голос не виділявся з партії. В процесі вивчення пісень необхідно стежити за тим, щоб учні не виходили із загального звучання хору а, прислухаючись до співу товаришів, мали злити свій голос з їхніми голосами. Крім того, в поняття ансамблю входить ще й спільне, злите виконання, єдина манера звукоутворення і звуковедення, чіткість дикції, чистота інтонації, і лише тоді, коли ретельно дотримуватися цих вимог, можна дійти успіху в роботі над ансамблем.

Уміння ансамблевого співу значно ускладнюється в роботі над піснями з елементами поліфонії: українські народні пісні: „Іди, іди, дощику”, „Журавель” (приспів), „Подольночка”. Щоб провести тему в голосах, слід вміло виділити її, а потім, послабивши звучність, „відійти”, дати можливість провести свою тему іншим голосам. Важливо, щоб послаблення звучності не призводило до пасивного співу, щоб одна партія вміла прослуховувати іншу. Учні повинні прислухатися і відчувати красу злиття голосів у поліфонічному співі. У піснях з послідовним вступом голосів („Над річкою бережком”, „Ой на горі жито” та ін.) необхідно зауважувати на те, щоб новий голос, який вступає, прозвучав у ансамблі досить соковито, але не дуже виділявся.

Особливої вправності від ансамблю вимагають, певна річ, народні пісні без супроводу. Проте пісні з супроводом дещо ускладнюють ансамбль хору та інструмента, що супроводить його. Супровід не повинен виходити за межі характеру пісні, водночас поглиблюючи її засоби виразності.

Велике значення в створенні певного настрою пісні має вступ. Отже, потрібно намагатися його зіграти дуже виразно лише тоді, коли учні зосередилися і цілком підготувалися до співу. Це вже запорука вдалого виконання пісні. Уміння і навички ансамблевого співу в учнів виробляються поступово, протягом усієї вокально-хорової роботи, але вона неможлива без активного і свідомого ставлення до неї.

Література:

1. Осипець Р.О. Формування національної

самосвідомості майбутніх учителів засобами української народнопісенної культури. – К.: „Магістр - S”, 1999. – 207 с.

2. О с и п е ц ь Р. О. Українська народна пісні – основа музичного виховання //Мистецтво та освіта. – 2002. - № 3. – С. 6-10.

3. Хрестоматия по методике музыкального воспитания. Учебное пособие для студентов пед. институтов /Упоряд. О.А.Апраксина. – М.: Просвещение, 1987. – 272 с.

Федоренко Д.Т., Федоренко О.Б

ЗАВТРАШНІ ТАЛАНТИ І ГЕНІЇ. УКРАЇНСЬКА ЕТНОПЕДАГОГІКА ПРО ІНТЕЛЄКТУАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ПЕРЕДДОШКІЛЬНИКІВ

В статье «Завтрашние таланты и гении. Украинская этнопедагогика об интеллектуальном воспитании детей дошкольного возраста.» названы основные пути и средства интеллектуального воспитания в семье, намечены пути его преломления в учебных заведениях и т. д.

Авторы излагают общие положения интеллектуальной работы, знакомят читателей с некоторыми методами и приёмами интеллектуального воспитания юных граждан независимой Украины. Отдельно названы исследования важнейшей сферы развития и формирования юной личности.

In the article “The future talents and geniuses. The Ukrainian ethnopedagogic which concerns with intellectual upbringing of children of under-school age.” named the main ways and binds of intellectual upbringing in family, proposed the ways of its changing in the schools and etc.

The authors tell about general statements of intellectual development and upbringing of children of the Independent Ukraine.

They also called the main separate streams of studying of the main sphere of young personality forming.

Козацька педагогіка – невичерпна криниця мудрості людської про виховання молоді, інтелектуальний розвиток, про побудову взаємин між людьми, про підготовку підростаючого покоління до життя. Козацька педагогіка охоплює усі сфери людської діяльності, вона піклується про здоров'я дитини, її талановитість, щиросердність, про людяність, виявляє турботу про стариків, виховує любов до тварин... Чи є ще така всеоб'ємлюча педагогіка, як українська козацька педагогіка?

А як зростити інтелектуальний талант, або генія? Ця складна справа подається у системі вправ і завдань для учителів, наставників, вихователів, для сім'ї (батька, неньки, дідуся, бабусі), для різних громадян, які беруть участь у вихованні підростаючого покоління в сім'ї, за місцем проживання, в школі тощо.

Система інтелектуальних завдань і вправ має часом несподіваний підхід, але завжди спрямовується на юних громадян України.

Розглянемо одну педагогічну задачу, яка виникла в процесі відвідування школи шестирічним хлопчиком в перші дні навчального року, хоча таких задач може бути безліч.

Універсальні звук і буква.

Шестилітній Микита повернувся разом з мамою із заняття підготовчого до школи класу і засипав татуся захоплюючими вигуками:

- Ти собі не уявляєш! Сьогодні на занятті дізнаюся, що звук „А” може означати що завгодно. Обраниш пальчик чи наколешся, - кричиш „А”! Малюк плаче, і знову: „А-а”! Матуся співає колисанку, а приспів звучить дивно: „А-а, а-а, а-а, а”! Хлопчики сперечаються про щось, а один, зрозумівши, вигукує: „А”! І усі оті „а” звучать по-різному, а фактично один звук і буква одна – „А”!

- Ну то й що, Микитонько, в житті різні дива трапляються, а сьогодні ти познайомився з одною фантастикою

– універсальними звуками і буквою.

- А-а-а! – проспівав Микита, який ще не знає, що може стати талановитим, а то й геніальним...

Продумайте відповідь на такі запитання:

1. Чи правильно відповів Микитин тато на здивування сина? Доведіть свої судження.

2. Що типового для такого віку ви помітили в поведінці хлопчика? Чому?

3. Чи потрібно заохочувати (спонукати, підтримувати) виникнення аналогічних творчо захоплюючих ситуацій в умовах сім'ї? Аргументуйте свої міркування. Аналогічні завдання слід добирати до кожної задачки.

Коли в сім'ї переддошкільник, необхідно мати книжки про козацтво, про українську культуру, мистецтво, освіту, серед яких обов'язкові твори, повністю чи частково присвячені козацькій педагогіці. Наприклад, досить великий альбом „Український живопис” [5; 1-191] має значну кількість творів про козаків, козацтво, його героїчне минуле. Книга-альбом сформує у дитини кращі естетичні почуття, певні основи історичного уявлення і мислення про життя в Козацькій республіці, стане корисною книгою для всієї сім'ї.

В невеличкій книжці (всього 90 сторінок) „Жили собі запорожці та й на Запорожжі” [6; 1-90] розповідається і документально доводиться, „Як запорожці дітей ростили”, „Як запорожці до жінок ставилися” та інші розділи.

А деякі сім'ї придбали і багаторазово використовують прекрасний великого формату альбом „З української старовини” [1]. На звороті титульної сторінки вміщено слова Д. І. Яворницького про роль козацтва у збереженні Україною незалежності, православної віри, української народності, свободи совісті, людських прав, у створенні високо ідейних і художніх дум, історичних пісень та ін.

Отже, в сім'ї для діточок повинно бути море інтелектуальних книг про козацтво, щоб стати лоцманами в тому морі, бо як же зростити генія чи хоча б талановиту особистість? Лише через книжки, через українські книжки про козацтво, а для

батьків – про українську козацьку педагогіку.

Зрідка все ж трапляється, що дитина залишається байдужою до книжок, або ж має дивне, неординарне ставлення до них. Отоді забийте на сполох: ваша дитина інтелектуально відстає від однолітків. Негайно киньтесь врятовувати вашого Лесика чи вашу Лесю, у яких „поїзд інтелектуального виховання” загальмував на якомусь полустанку і ніяк не добереться до потрібної станції „Диво дитячої книги”.

Запам’ятайте і не забудьте!

- Козацька (народна) мудрість стверджує: „Книгу читай – розуму набирай!”. Отже, українська козацька педагогіка завжди до книги ставилась настільки шанобливо, як до рідної неньки.

„З книгою подружишся – недоліків позбудешся”, - ця мудрість для всіх: і для дітей, і для підлітків, і для дорослих.

У переддошкільний вік не засипайте дитину книжками, знайомство з кожною – то подія! Принесіть, припустимо, Януша Корчака „Король Матіуш перший” і покладіть на стіл і повідомте, що найближчими днями відбудуться регулярні зустрічі із цим дивом, почнемо сім’єю читати вголос! І відійдіть собі у інших справах. (Але можуть бути твори безпосередньо про козачат і їх батьків.)

І відбудеться диво: ваше дитя переддошкільного віку трепетно схопить очікувану чарівність і обов’язково зазирне до неї, спершу погортає найбільш великі і нечуваної краси (для дитячої уваги) малюнки художника – оформлювача книги, і уже точно чекатиме завтрашнього свята зустрічі з книгою, багатиме побачити уже сьогодні це диво спілкування з мудрістю Людською, яка, як відомо, „вчить, як на світі жить”.

Взагалі, батькам слід дбати, щоб в кожній сім’ї накопичувалась дитяча бібліотечка (у тому числі і з життя козацтва), щоб діти читали ці твори. Можна порадити, щоб кожна дитина своєчасно познайомилася з такими книжками:

Вік живи – вік учись. – К.: Рад. школа, 1961; Народ скаже – як зав’яже. – К., Веселка, 1971; Скарби мудрості. – К.: Рад. школа, 1966; 1000 крилатих виразів української літературної мови. – К.: Наукова думка, 1964; Фольклорний

збірник Матвія Номиса. – США, 1985; Номис М. Українські приказки, прислів'я і таке інше, або збірник українських приказок та прислів'їв різних років видання.

Слід придбати всі або деякі з них, бо без народної мудрості інтелектуальне виховання ой як нелегко будувати, навіть неможливо.

Завдання до роботи

над створенням щоденника „Кришталевої криниці козацької мудрості” для переддошкільників.

Виберіть якийсь зошит чи невеликий яскравий блокнот з козацькою символікою чи малюнками про козацтво і занесіть до цього записничка української козацької етнопедагогіки, прочитавши разом з вашим переддошкільником і обговоривши, прислів'я та приказки.

Краще гостре слово від друга, ніж улесливі від ворога.

Гостре слово не вбиває, а виліковує.

Гострого слова бояться злодії та бюрократи.

Гострого слова бояться нечисті совістю.

Гостре слово штрикає більніше швачки.

Гостре слово, як бритва: відріже – не склеїш.

Інколи гостре слово лікує краще заморських ліків.

Зарубіть на носі (нове завдання).

Не бійтеся, ця фраза – ідіома, і у переносному змісті означає запам'ятати міцно, назавжди...

Якщо ви не проводили в своїй сім'ї засідання педради, то почніть з цієї суботи, бо сімейна педрада – то велика рушійна сила у вихованні юного громадянина на основах козацької педагогіки.

На сімейну педагогічну раду.

Будьте ласкаві, обговоріть спершу такі питання:

- Жодного запотиличника! Нехай ваше житло не знає очкура, ременя, пояса, лозини... Жодного стусана ні в яке місце! (Запам'ятайте: інакше в старості такі діти запросто здадуть вас до будинку престарілих!)

- Жодного поганого слова на адресу дитини переддошкільного віку, і взагалі лихослів'я в домі, де є діти

переддошкільного віку. Інакше ваша старість буде наповнена лихослів'ям з нагоди чогось і без усякої нагоди!

- Не пийте, не курить при дітях, а то й взагалі в домі, де зростають переддошкільники. Інакше ви не встигнете оглянутися, як в двері постукають працівники комісії (міліції) у справах неповнолітніх, а то й кримінальна міліція чи прокуратура.

І не ховайтесь за розхожу фразу: „Мій батько пив і курив, його батько пив і курив, і нічого...” А що з того вийшло? Так ото ж... А мова йде про інтелектуальне виховання переддошкільника...

- Не крадіть, нехай ніколи нічого не з'являється вдома, де ростуть діти, навіть пір'їнки чи кульової копійчаної ручки, бо принесете щось чуже, а через роки не наноситеся передач до казенного дому. Першопричина забудеться, але ж то ви будете причиною дитячої біди. Зарубайте це собі на носі.

- Не висловлюйте зневажливі слова про батьків своїх. Інакше вас самих зневажатимуть власні діти і ... відвезуть вашу старість на звалище.

- Не підніміть руку ні на дружину свою, ні на чоловіка чи дітей ваших, ні на кого іншого, бо виховане у такий спосіб черстве серце і на старість не відтане, не зігріє своїх майбутніх дітей і не пригріє вас самих. Адже народна педагогіка не жартує... А ми ж говоримо про інтелектуальне виховання, в якому ніяких дрібничок! Усе рівнозначне вибуху потужної бомби, навіть якщо вона подається з посмішкою, ніби жартома...

Ще одне завдання.

Порівняйте категоричні заповіді української козацької педагогіки з 10-ма заповідями Божими, запишіть їх.

1. Я, Господь, Бог твій; нехай не буде в тебе інших богів, окрім Мене!

2. Не роби собі ідола і нічого подібного до того, що на небі вгорі, ні до того, що на землі знизу, ані до того, що в водах і під землею; не поклоняйся їм і не служи їм.

3. Не призывай Імення Господа, Бога твого надаремно.

4. Пам'ятай день суботній, щоб святити його!

5. Шануй свого батька і матір свою, - щоб довгі були твої дні на землі!

6. Не вбивай!

7. Не чини перелюбу!

8. Не кради!

9. Не свідкуй неправдиво на свого ближнього!

10. Не пожадай нічого того, що є у ближнього твого. (М. 20:1 – 17)

- Що є у них спільного? Що становить суто педагогічні трактування?

- Подумайте, скільки років (століть) Заповідям Божим, а скільки народно-педагогічним порадам-вимогам?

- Чому слід виконувати (дотримуватися) Божих заповідей і народно-педагогічних? Мотивуйте свої судження.

Заповіді Божі запишіть на окремому листочку, і більше нічого не пишійте поруч.

Постарайтесь, щоб дитина запам'ятала ці Заповіді Господні як догму часу і козацької педагогіки, як сходинку до інтелектуальної краси.

Педагогіка здоров'язабезпечення.

Переписуючи вимоги козацької педагогіки по здоров'язабезпеченню, складіть власний Кодекс здорового життя, запишіть його.

- Особливості інтелектуального зросту і виховання берегині-дівчинки переддошкільного віку в сім'ї на кращих здобутках української козацької етнопедагогіки.

- Вдосконалення режиму дня і фізичного навантаження на юний організм як складова частина комплексного підходу виховання дівчинки-берегині, переддошкільниці в сім'ї.

- Особливості загартування юної особистості і профілактики простудних захворювань засобами організації побуту і дозвілля в умовах сімейного виховання.

- Традиції національного харчування в житті і побуті дитини переддошкільного віку.

- Особливості інтелектуального спілкування однолітків переддошкільного віку в умовах української сім'ї.

- Сімейні (родинні) свята, ювілеї і особливо дитячі торжества в сім'ях, їх інтелектуально-виховне значення.

Примітка. Тематика обговорень проблем на сімейній педагогічній раді може змінюватись за певних умов, у залежності від рівня педагогічної культури, інтелектуального стану батьків. (Варто зазначити, що існує 10 рівнів інтелектуального виховання, найвищий – 10-й, якому притаманні 90-100 умовних оціночних одиниць...)

Завдання з козацької педагогіки можуть носити практичний характер (зробити, виконати фізичні вправи, полагодити, відновити чи відремонтувати стару козацьку річ), а можуть нагадувати практичні заняття з основ наук (вивчити козацьку пісню чи вірш, написати невеличкий твір з елементами роздуму, підготувати ранок чи день відпочинку тощо). Наприклад, завдання для роздумів:

„І від солодких слів буває гірко”.

Обговоріть із своїм переддошкільником народні прислів'я і приказки, запишіть їх до свого записничка.

Життя дається на добрі діла.

За добрими ділами завжди ходить добра слава.

З добрими ділами не запізнишся.

Зробивши добро, не говори про нього.

Змій не вірить, що є добрі діла і добрі люди.

Пригадайте, а які прислів'я і приказки про виховання добра ви уже чули?

„Засвіт встали козаченьки...”

„Вечори з творів української піснетворки Марусі Гордіївни Чурай (1625-1653)”.

В українській етнопедагогіці творчість славетної піснетворки, доньки Полтавського полковника Гордія Чурая Марусі, посідає особливе місце – її пісні досі звучать як народні. „Посіяла огірочки”, „Біля греблі шумлять верби”, „Засвіт встали козаченьки” та ін., кілька століть зберігалися як фольклорні.

Кожен український інтелектуал повинен знати і Марусю Гордіївну Чурай – вельми трагічної особистісної долі, і її безсмертні пісні.

Найкраще із пісенно-поетичним спадком знайомити переддошкільників на спеціальних (нехай всього 20-хвилинних, але в ім'я інтелекту дитини, двічі-тричі на тиждень, пісенних вечорах „Трагічні струни Чураївни”).

Це можуть бути імпровізовані концерти-розспіви матусі, тата і його (чи її) Павлуся (Олесі) прослуховування записів пісень Марусі Чурай у виконанні Кубанського народного хору, Національної капели бандуристів, Українського народного хору ім. Г. Верьовки та ін., просто прочитування текстів пісень Марусі Чурай, якщо з якихось причин не знайдено нотного мелодійного супроводу.

Примірний репертуар на кілька тематичних вечорів.

1. „Ішов милий горонькою”,
„Грицю, Грицю до роботи”,
„Прилетіла зозуленька”,
2. „Ой Боже ж, мій Боже, милий покидає”,
„Сидить голуб на березі”,
„Ой не ходи Грицю”,
3. „Зелений барвіночку”,
„Чом не гудуть буйні вітри”,
„Як з тобою ми спізнавались” та ін.

Простежте, будь ласка, як у вашої дитини розвинувся інтерес до творів „славної української піснетворки Марусі Гордіївни Чурай”? що в тому процесі виявилось неповторним, а що здалося інертним, пасивним?

Нарешті, які, по-вашому, пісні Марусі Чурай найбільш плідно вплинули на інтелектуальне виховання вашої дитини?

Мотивуйте свої судження.

Кожне завдання для переддошкільника слід формувати з огляду на інтелектуальний розвиток особистості, його покращення, якісні зміни на краще.

„Бандуристе, орле сизий”.

Персональна виставка юного скульптора.

Українська етнопедагогіка свідчить: „Скульптором ти можеш і не стати, але матеріал і форму навчись відчувати”. Це значить, що кожна дитина повинна уміти працювати з

пластиліном і глиною, уміти „рукотворити” образ спершу будь-якої живої істоти, потім – людини. Добре, коли в сім’ї заохочується такий вид діяльності, переддошкільник має своє робоче місце скульптора, достатньо ілюстрованого матеріалу...

Що ж, собачку, козу, корову, коня, півника тощо – переддошкільник може рукотворити і по пам’яті.

А от дайте йому завдання: зліпити бандуриста, який грає на кобзі. Розкажіть, хто такі сліпі кобзарі-бандуристи минулого, яка їх роль в збереженні української культури, познайомте з піснею „Взяв би я бандуру”, народною піснею на слова Т. Г. Шевченка „Перебендя”, іншими, з книгою „Портрети українських кобзарів О. Сластьона” (-К., 1961), в якій зібрані портретні образи багатьох (більшості) українських кобзарів минувшини.

І нехай переддошкільник творить „Кобзар співає думи”, „Кобзар і поводитир”, „Тарас Шевченко – Кобзар” та ін.

Коли набереться десяток-два оригінальних скульптур Вашого майбутнього генія, разом з учителькою підготовчого класу та батьками переддошкільника варто організувати в класі разову (одноденну чи кількадеденну) виставку „Бандуристе, орле сизий”.

Потурбуйтеся про рекламу в класі і серед підготовчих класів, про запрошувальні квитки, і кілька штук збережіть „на потім”, які не втратять своєї пізнавальної та інтелектуальної значимості протягом усього підліткового, юнацького і навіть дорослого життя людини, яка опинилася на зламі епох, століть і тисячоліть...

У козаків була добра традиція проводити сімейні вечори. Правда, були і розпивочні, але то зовсім інша тема і справа. А в хаті під стріхою, при свічках, козачата розказували казки і вірші, співали пісні, гомоніли про шкільні справи, а батьки та діди розповідали про козацьке життя, про битви та походи...

Рекомендуємо такі сімейні вечори:

1. Кирило Кожум’яка запрошує гостей.
2. Як козаки через моря ходили.
3. Чому козаки коней любили і товаришували з ними.

4. Козацькі любимі пісні.
5. Що нового на книжковому фронті та ін.

Література:

1. З української старовини. / Текст Д. І. Яворницького, переклад з рос. та упор. Ю. О. Іванченка. – К., 1991.
2. Любар О. О., Стельмахович М. Г., Федоренко Д. Т. Історія української школи і педагогіки. – К., 2003.
3. Любар О. О., Федоренко Д. Т. Історія педагогічної думки і освіти в Україні. Частина четверта. Козацька республіка. – К., 1999.
4. Проблеми оновлення змісту початкової школи на сучасному етапі реформування школи. Випуск 1. / Упор. О. О. Любара. – Кривий Ріг, 2002.
5. Український живопис: Сто вибр. творів: Альбом. /Автор-упор. Ю. Б. Беличко. – К., 1989.
6. Федоренко Д. Т. Жили собі запорожці та й на Запорожжі... Ліричні розвідки, топонімічні легенди, козацькі афоризми та гумор Середньої Наддніпрянщини в записках Дмитра Федоренка. – К., 1994.
7. Федоренко Д. Т., Мартянова Г. М. Запорозькі козачата. Матеріали до лекцій, навчальний план і методичні рекомендації з проблем відродження фольклорних ансамблів учнів 1-4 класів національної школи. – Кривий Ріг, 1996.

Андріанов В.Є.

АБЕТКА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В статтю предпринята попытка обосновать инновационную роль изучения азбуки посредством спортивной атрибутики и видов спорта, что дает возможность расширить содержание и методы педагогического воздействия на младших школьников для познания самого себя, приучать к регулярным

заняттям фізической культурой и спортом.

Ключевые слова: азбука, спорт, атрибутика, структура, терминология.

The article deals with the problem of studying ABC-grounds by means of sports attributes and different kinds of expand content and methods of pedagogical influence on younger school-children for their cognition of themselves and train them to physical culture and sport.

Key words: ABC-grounds, sport, attributes, structure, terminology.

В методиці фізичного виховання розроблена велика кількість засобів та методів, за допомогою яких можливо формувати та вдосконалювати фізичні якості, але, на нашу думку, форми, зміст та методи вивчення абетки через спортивні атрибутики та види спорту ще не відзначені в теорії фізичного виховання. Ми намагаємося навчити студентів педагогічного факультету проявляти творчість у розробці власної програми та методики вивчення абетки засобами фізичної культури і спорту. Адже сьогоднішня фізична культура школярів вільно чи не вільно все більше стає відповідальним джерелом як у державних, так і у приватних структурах з питань формування особистості, таких як працелюбність, зосередженість, наполегливість і т.д.

Наша мета - формувати у студентів не лише фізичні якості, а й розвивати розумове мислення, аналізувати, логічно міркувати, розвивати уяву на основі законів видів спорту, узагальнювати структуру рухливих ігор та робити висновки. При вивченні фізичних вправ треба користуватися такою структурою: роз'яснювати спосіб дій; знаходити приклади, які ілюструють висловлення; дії, які спростовують припущення; привчати ясно, просто і точно висловлювати свої думки; прищеплювати навички охайності, чіткості тощо; формувати інтерес; формувати потребу; формувати звичку.

Плануючи і розробляючи кожне практичне заняття, ми

обов'язково враховуємо вимоги видів спорту. Це дає змогу чітко спрямувати види практичних занять з урахуванням спортивної термінологічної лексики (спортивної термінології), висвітлювати роль і місце фізичної культури і спорту в суспільстві та історичному минулому. Підтвердженням нашої доробки є те, що не лише спортсмени, а й широке коло людей використовують цю термінологію. Наприклад:

А:

Акробатика - вид гімнастики й циркового мистецтва.

Альпінізм - підняття на вершину гори.

Аквалангіст - спортсмен, який плаває з аквалангом,

Альпініст - людина, яка піднімається на вершини гір.

Б:

Баскетбол - командна спортивна гра, мета якої - закинути руками м'яч у підвішений до щита кошик.

Г:

Гандбол - командна спортивна гра з м'ячем руками. Відбувається на прямокутному майданчику (30-50 X 15-30м або 90-100 X 60-75м).

Гімнастика - вид спорту, що включає складні фізичні й деякі інші вправи. Розрізняють художню і спортивну гімнастику.

Гантели - спортивне знаряддя для важкої атлетики.

Д:

Дзю-до - один з видів спортивної боротьби.

Е:

Естафета - змагання спортивних команд - біг, рух на дистанції, при якому на певному етапі один спортсмен, змінюючись, передає іншому спортсмену умовний предмет.

Є:

Єдиноборство - порівняно молодий вид спорту, в якому беруть участь 2 борця однієї вагової категорії. Боротьба проходить на килимі, який має форму круга.

Таким чином, спортивна абетка є новою технологією практичної програми, яка спонукає до: співвідношення між теоретичним і практичним матеріалом; використання

найрізноманітніших форм і методів педагогічного впливу; пізнання самого себе; самооцінці у процесі навчання.

Література:

1. Б о р и с е н к о А. Ф. Педагогічний контроль за фізичним вихованням шестирічних першокласників. "Фізичне виховання в школі" - 1996. - №2.-с.3-7.

2. Д е м ч и ш и н А. П. Рухливі ігри в школі. /Посібник для вчителів. - К: Освіта, 1992. - 175 с.

3. К а д е т о в а А. В.Какой быть авторской программе // Фізична культура у школі// - 1994.- №2. - с.48.

4. П а п у ш а В. Г. Фізичне виховання школярів: Навчальний посібник. - Тернопіль. 2000. - 247 с.

5. Ш и я н Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Частина 1. - Тернопіль: Навчальна книга. - Богдан., 2001. - 272 с.

РОЗДІЛ 3

ПРОБЛЕМИ ПОСИЛЕННЯ
ПСИХОЛОГІЧНОЇ І ПЕДАГОГІЧНОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

ПРО ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ-КЛАСОВОДА

Психологическая компетентность как личностная характеристика учителя является основой подготовки к будущей профессиональной деятельности.

На современном этапе – этапе реформы начальной школы учитель-классовод должен быть подготовлен к эффективной организации учебно-воспитательного процесса, а также процесса общения с учащимися, родителями и коллегами.

Psychological competence as a teacher's personal feature is a base of preparation for the prospective professional activities.

At the present stage of the reformation of primary schooling a class-teacher should be prepared for an effective organization of teaching and educational process and the process of communicating with pupils, parents and colleagues.

Реформа початкової школи визначила головну стратегію педагогічної діяльності: спрямування навчально-виховного процесу на формування духовного світу, особистості, утвердження загальнолюдських цінностей, розкриття потенціальних можливостей та здібностей учнів. Важливу роль у вирішенні цієї складної проблеми відіграє початкова ланка освіти, адже молодший шкільний вік є сензитивним періодом для розвитку пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери, моральних якостей та навичок довільної поведінки. Для молодших школярів вчитель-класовод є найголовнішою, найреферентнішою особою, на яку вони розраховують у вирішенні багатьох проблем (Костюк Г.С., Зязюн І.А., Бех І.Д., Проскура О.В.). „Плекати надію на значне поліпшення найближчим часом соціальних факторів марно”, – зауважує І.Д.Бех [1; 182]. Отже, лишається один вихід – покластися на професіоналізм вчителя, зокрема його психологічну підготовку,

Досвід та практика школи показують, що саме ця ланка професійної готовності найслабша. Недостатньо високий рівень психологічної компетентності викликає особливу тривогу.

Самі вчителі-класоводи включаються у пошук шляхів підвищення рівня психологічної підготовки, в процес самоосвіти та самовдосконалення. Таким чином, наявність суперечностей між основними умовами реалізації особистісно орієнтованого навчання та недостатнім рівнем сформованості психологічної компетентності вчителя початкових класів спонукало нас до пошуку шляхів зняття цих суперечностей. Ми передбачили здійснення спеціально організованого процесу підвищення психологічної компетентності вчителя-класовода через формування у нього умінь реалізувати принцип особистісного підходу до дитини, шляхом вдосконалення його психодіагностичної майстерності. Проблема шкільної психодіагностики привертала увагу багатьох представників психологічної та педагогічної науки: І.Д.Беха, Ю.З.Гільбуха, К.М.Гуревича, У.В.Калу, В.В.Раудика, В.В.Рибалко та інших. Вона була предметом спеціальних досліджень В.І.Войтка, А.З.Зака, І.В.Дубровіної, А.М.Прихожан.

Значний інтерес становлять результати наукових досліджень про визначальні фактори розвитку молодших школярів в умовах особистісно орієнтованого навчання, а саме: передбачення психодіагностичної пропедевтичної роботи з учителями початкових класів у галузі особистісного розвитку дитини (І.Д.Бех), самодіагностики професійно-особистісних якостей вчителя-класовода (Овчарова Р.В.); реалізації принципу особистісної орієнтованості навчально-виховного процесу в контексті гуманістичної філософії, педагогіки та психології (О.Я.Савченко, І.С.Якиманська, С.Г.Крамаренко).

Окремі питання підвищення психологічної компетентності та психологічної майстерності вчителя початкової школи висвітлено в працях І.Д.Беха, О.В.Проскури, Р.В.Овчарової, О.Я.Савченко. Основні психолого-педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів початкових класів визначено в працях Л.О.Хомич. Незважаючи на різноаспектність

дослідження розглядуваної проблеми, спеціальних праць, предметом вивчення яких було б формування психологічної компетентності вчителя-класовода, як засобу особистісно орієнтованого навчання, через здійснення психодіагностики розвитку особистості молодшого школяра, враховуючи при цьому системний підхід у вирішенні проблеми досі ще немає. Таким чином, актуальність і недостатній рівень розробки названої проблеми в теорії і практиці початкової освіти зумовили формування мети та постановки завдань дослідження. Вважаємо доцільним:

- вивчити та обґрунтувати педагогічні умови та особливості формування психологічної компетентності вчителя-класовода;

- розробити та експериментально перевірити програму підвищення психологічної компетентності вчителів в умовах особистісно орієнтованого навчання.

Підготовка вчителя-класовода до здійснення психодіагностичної функції (діагностування особистісного розвитку молодших школярів), до взаємодії з учнями у процесі навчання і спілкування повинна будуватися, перш за все, на основі підвищення теоретичної бази, а саме: психологічних знань вчителів-класоводів та на розширенні арсеналу психодіагностичних методик, якими має володіти класовод у сучасних умовах перебудови початкової школи.

Вивчення досвіду показало, що вчителям-класоводам бракує психодіагностичних знань та умінь - адекватно рефлексувати будь-яку ситуацію і свою діяльність в цілому.

Основна мета програми: ліквідація причин неефективного ставлення вчителя-класовода до учнів, до самого себе, гуманізація взаємин з дітьми та організація навчання на діагностичній основі.

Задачі корекції:

1. Підвищення сензитивності дитини.
2. Відпрацювання адекватного уявлення про дитячі можливості та потреби.

3. Ліквідація психолого-педагогічної безграмотності.

4. Продуктивна реорганізація арсеналу засобів спілкування з дитиною.

Об'єкт корекції - вчителі-класоводи.

Предмет корекції - психологічна компетентність.

ПРОГРАМА ПІДВИЩЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ-КЛАСОВОДА В УМОВАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

ЗМІСТ ПРОГРАМИ

Блок I. „Підвищення теоретичного рівня психологічних знань”.

М е т а: У зв'язку з необхідністю підвищення рівня теоретичних знань створити міні-словничок психологічних термінів.

Заняття 1. Активізація та відпрацювання психологічної термінології.

Ведуча діяльність - діяльність, яка в найбільшій мірі сприяє психічному розвитку дитини на даному періоді її життя і яка веде за собою розвиток.

Ведучий тип спілкування або соціальна ситуація розвитку - переважаючий на даному віковому етапі тип спілкування з оточуючими людьми, завдяки якому у дитини формуються її основні особистісні якості.

Новоутворення - показники психологічного розвитку дитини на новому віковому етапі, які формуються в процесі ведучої діяльності.

Вікові кризи - період у житті людини (як правило в один, три, сім, чотирнадцять років), коли протягом відносно короткого часу (кілька місяців, рік) виявляються різкі психологічні зміни і зрушення особистості, розвиток набуває бурхливого, стрімкого кризового відтінку.

Сензитивний період розвитку - найсприятливіший вік для розвитку тих чи інших психічних функцій (сприймання, мова, логічне мислення, пам'ять та ін.), що визначають психічний розвиток дитини і мають вирішальне значення для її навчання і виховання.

Психодіагностика – (від грец. "здатний розпізнавати") - галузь психології, спрямована на всебічний аналіз особистості з метою розв'язання практичних завдань виявлення і подолання недоліків у її розвитку. Зміст психодіагностики - теорія й практика визначення психологічного діагнозу.

Особистісний підхід - послідовне ставлення педагога до вихованця як до особистості, як до самосвідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і як до суб'єкта виховної взаємодії. Особистісний підхід передбачає допомогу вихованцю в усвідомленні себе особистістю, у виявленні, розкритті його можливостей.

Особистісно орієнтоване навчання (ООН) - основна мета полягає у вихованні неповторної особистості з урахуванням її потреб і нахилів. ООН має забезпечити розвиток і саморозвиток особистості учня, ґрунтуючись на виявлених індивідуальних особливостях дитини.

Молодший шкільний вік – (7 - 10 років), що відповідає періоду навчання у початковій школі. У цьому віці формується і стає провідною учбова діяльність.

Учбова діяльність - діяльність учнів, спрямована на систематичне й цілеспрямоване засвоєння знань і способів розв'язування учбових задач; провідний вид діяльності у молодшому шкільному віці.

Заняття 2. Уміння орієнтуватися у психологічних особливостях молодших школярів за схемою. Орієнтація системи психологічних знань на підвищення психологічної компетентності вчителя.

Психологія молодшого школяра
Молодший шкільний вік
7 - 10 років

Сензитивний період для розвитку логічного мислення	Провідна діяльність - учбова
<u>Новоутворення:</u>	<u>Соціальна ситуація розвитку</u> (ведучий тип спілкування)
1. Логічне мислення.	- з однолітками;
2. Довільність.	- налагодження контактів
3. Рефлексія	з дорослими.

Самооцінка (завищена)

Вчитель-класовод найреферентніша особа

1. Організовує:
- особистісно орієнтоване навчання
2. Забезпечує:
- розвиток кожної дитини з урахуванням її вікових та індивідуальних особливостей;
- орієнтацію на можливості й творчі здібності кожної дитини.

Блок II. „Психодіагностика - основний засіб вдосконалення психологічної компетентності”.

Мета: Вивчення особистості молодшого школяра за допомогою методики "Вибір" (І.Д.Бех).

Заняття 3. Обговорення плану дій та підготовка учнів до діагностування.

Психодіагностична пропедевтична робота із учителями початкових класів. Ознайомлення учнів з методикою „Вибір” на предмет виявлення ставлення молодших школярів до суспільно прийнятих норм, пов’язаних з моральними якостями.

Вчитель має систематично відстежувати та фіксувати поведінку молодших школярів у різних ситуаціях шкільного життя, позашкільних взаєминах і класифікувати їх згідно з

нормативами поданої діагностичної процедури.

Заняття 4. Активізація та зближення індивідуальної діяльності окремих вчителів-класоводів. Підготовка до обміну думками, досвідом, інформацією, включенням у психолого-педагогічні дебати.

Презентація в колі спілкування з іншими вчителями свого педагогічного стилю, свого „Я”, своїх недоліків та труднощів у практичній діяльності (діагностування особистісного розвитку учнів свого класу).

Блок III. „Ставлення вчителя до своєї психологічної компетентності”.

М е т а : Активізація та зближення групи вчителів початкових класів у вирішенні психодіагностичних проблем.

Заняття 5. Підвищення психологічної грамотності вчителів.

Відпрацювати перші враження одне про одного, за допомогою психологічних вправ (створити з учнів, з вчителів „психологічний букет”; організувати „куточок гарного настрою”; на „психодіагностичній галявині” розташувати об’єкти (учні) в залежності від рівня сформованості певної особистісної якості дитини.

Заняття 6. Підвищення сензитивності до дитини та до її проблем.

Обмінюватися враженнями про попередні заняття. Перевірити володіння понятійним апаратом, засвоєння психологічних термінів, використання їх на практиці (в процесі дружньої бесіди, обміну пізнавальною інформацією, психологічною літературою і т. ін.).

Блок IV. „Гіперсоціалізація або найвищий щабель у розвитку психологічної адаптації вчителя-класовода”.

М е т а : Активізація і зближення вчителів-класоводів у організації особистісно орієнтованого навчання на діагностичній основі

Заняття 7. Зменшення тривожності, невпевненості в собі (своїй психологічній грамотності), долання суперечності деяких вчителів, щодо здійснення психодіагностики учнів у навчально-

виховному процесі.

Презентація кожним вчителем своєї психологічної компетентності гарного настрою, Я-концепції, психологічних знань, та переваг учнів свого класу. Моніторинг формування особистості учня. Виконання психологічних вправ (передати почуття „задоволення”, „радості”, „перемоги”, „гарного настрою”, „впевненості в собі”).

Заняття 8. Розвиток психологічної компетентності вчителя. Обговорення теми методом групової дискусії „Основні психологічні моменти у підвищенні психологічної компетентності вчителя”.

Підвищення самостійності вчителя-класовода. За допомогою психологічних прийомів: вираження свого ставлення до вчителя-колеги, до директора школи, до учня свого класу, до шкільного практичного психолога, до самого себе. Головне, звернути увагу на те, як особа, чия самооцінка висока, відчуває себе необхідною, потрібною, як вона довіряє собі і тим, хто її оточує; чи здатна вона просити допомоги; чи розраховує на взаєморозуміння й підтримку. Тому, хто має низьку самооцінку, стає важко зрозуміти й підтримати іншого, прийняти складні самостійні рішення. Така особа ображає, принижує інших, принижує себе, вона агресивна й зла.

У групі вчителів можуть бути використані такі методи і прийоми роботи: бесіди на різні теми: „Карта вашої психологічної компетентності”, „Ваші учні очима самих учнів”, або „Ваша психологічна грамотність очима учнів та колег” (з елементами коментування); групові дискусії, аналіз психологічних ситуацій, бібліотерапія, ігрові прийоми.

Література:

1. Б е х І. Д. Від волі до особистості. – К.: Україна – Віта, 1995. – 202 с.
2. Б е х І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. – К.: ІЗМН, 1998. – 221 с.
3. Г і л ь б у х Ю. З. Розумово обдарована дитина. Психологія, діагностика, педагогіка. – К.: „Укрвузполіграф”,

1992. – 84 с.

4. З я з ю н І. А. Педагогіка добра. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.

5. К о с т ю к Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості /За ред. Л.М.Проколієнко. – К.: Рад шк., 1989. – 608 с.

6. П р о с к у р а О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками. – К.: Освіта, 1998. – 199 с.

Шпачук Л.Р.

ДО ПИТАННЯ ПРО ПОЗАМОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЗНОСТІ МОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ

В статтє рассматриваетсѧ вопрос об экстралингвистических способах выразительности речи учителя.

The article deals with important questions about the extralingual methods of teacheris expressive speech.

Успіх учителя як фахівця, без сумніву, залежить не тільки від глибокого знання і володіння ним нормами усного мовлення, а й від умінь і навичок оперувати позамовними засобами виразності.

Дійсно, продумані, узгоджені за змістом позамовні засоби естетично збагачують мовлення, конкретизують думку, емоційно підсилюють окремі елементи контексту, забезпечують контакт з класом і підтримку постійного двобічного зв'язку "вчитель-учень".

Серед усього складу позамовних засобів виразності особливої уваги потребує стан пози вчителя. У шкільних умовах найбільш виправдовує себе нерухома поза під час подання певної інформації або ж навчального матеріалу. До того ж, положення тіла має бути природним, ненапруженим, невимушеним, без допуску позерства, манірності та суетності.

Слушними з цього приводу є такі, приміром, рекомендації: "Стосовно положення частин тіла, то під час звичайного слова, де не зображуються ніякі пристрасті, стоять обдаровані риторичі прямо і майже ні до яких рухів не вдаються, а коли щось сильними доказами доводять і як стрімкі чи ніжні фігури мовлення своє пропонують, тоді зображують його одночасно руками, очима, головою і плечима..."[4; 192].

Жести (від лат. "діяння") вчитель повинен глибоко продумувати і осмислювати, оскільки тільки при правильному рухові голова, тіло і руки стають засобами підсиленої виразності мовлення, покращують контакт з учнями. А неправильно вжиті, не пов'язані зі словом, надумані жести, навпаки, можуть спричинити до повного розриву зв'язку вчителя з класом, викликати в учнів подив або й навіть сміх.

Тому вчитель за всіх знань жестикуляції як допоміжного засобу виразності мовлення має передовсім керуватися завданнями і умовами мистецтва слова у педагогічному процесі, не забуваючи, що принцип і мета використання його жестів інші, ніж у звичайному, повсякденному спілкуванні, промові або читанні актора зі сцени. "Якщо жести стримані, а водночас виразні й красиві - вони допомагають учителю краще донести думку до учнів", - зазначає А.П.Коваль [3; 46].

За належністю жести прийнято поділяти на чисто фізіологічні (умовні), які безпосередньо не пов'язані з процесом мовлення, і комунікативно значимі (неумовні), які вживаються для передачі певної інформації. Серед них виділяють:

- вказівні, які вказують на предмет;
- описуючі, які супроводжують вербальні засоби (вимовив слово "м'яч" - і описав рукою коло; сказав "серцем відчуваю" - і поклав руку на серце);
- зображуючі, які передають прохання, благання, подяку тощо;
- емоційні, або психологічні, які передають різні почуття і подвоюють смисл висловленої думки, оскільки тісно пов'язані з підтекстом, аніж з текстом;
- ритмічні, які підкреслюють не окремі елементи

мовлення, а весь його ритм [1; 203].

А. І. Германович виокремлює також звукові жести, які "не виражають понять або уявлень, не є назвами. Близькі до емоційних вигуків звукові жести виражають ставлення мовця до явищ, подій, до мовлення співбесідника" [2; 292]. Наприклад, "О-о-о", "У-у-у", "Ого", "Угу" тощо.

Для вчителя-читця обов'язковим засобом виразності є міміка (від гр. "наслідування"), сутність якої - виражальні рухи м'язів обличчя. Міміка органічно пов'язується зі словом, зі змістом тих емоцій і почуттів, які нею передаються.

У процесі виразного читання міміка визначається певною колізією художнього твору та психологічним станом художніх персонажів, що виникає внаслідок цієї колізії. Без сумніву, одними тільки мовними засобами без участі міміки і відповідної інтонації, особливо тембральних змін, учителю-читцю досить важко передати учням відповідні емоційні стани (смуток, радість, гнів тощо), втілені у творі. Проте засобом емоційного впливу на учнів, а отже, контакту, зв'язку з класом міміка стає лише тоді, коли відповідає художньому такту і діє тільки в єдності з засобами логіко-емоційної виразності читання.

Щоб вдало застосувати міміку, вчителеві потрібно усвідомлювати її в єдності з визначенням емоційної функції наголошених слів, бо саме вона розкриває той внутрішній психологічний зміст твору, а також емоції й почуття, для відтворення яких і покликані позамовні (рухові) засоби виразності.

Прояв почуттів цілком залежить від особистості. Певний відбиток тут, очевидно, можуть накласти: вихованість, культура поведінки, риси характеру, темперамент й інші психологічні особливості вчителя. Г.А.Олійник радить постійно спостерігати за проявом емоцій у інших людей, передовсім колег, фіксувати і наслідувати ті мімічні вияви, які спроможні передати тонкість і високу емоційну культуру [5; 134].

Література:

1. Б а б и ч Н. Д. Основи культури мовлення. - Львів:

Вид-во "Світ", 1990.

2. Германович А. Й. Звуковые жесты // Вопросы теории и истории языка. - Л., 1969.

3. Коваль А. П. Слово про слово. - К.: Рад. школа, 1986.

4. Ломоносов М. В. Краткое руководство к риторике. - М., 1986.

5. Олійник Г. А. Виразне читання. Посібник для вчителів. - Тернопіль, 2001.

Лисечко В.П.

ДЕЯКІ ПРОБЛЕМИ ОНОВЛЕННЯ ФІЛОСОФСЬКОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

В статье рассматриваются актуальные вопросы обновления содержания и методики философского образования в контексте реформирования современной высшей педагогической школы.

The article deals with important questions of renewal of the context and methods in philosophical education. These problems are viewed in the context of modern higher education reform.

У Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті розкриті соціальні функції освіти в сучасному суспільстві та в перспективі його подальшого розвитку, обґрунтовано необхідність та основні напрями реформування сучасної вищої педагогічної освіти. Важливою ланкою реформи вищої школи є оновлення змісту та методологічної основи філософської освіти майбутніх фахівців.

Філософія, виконуючи світоглядну, методологічну, виховну функції, завжди відігравала значну роль в системі

підготовки майбутнього вчителя як інтелігента та професіонала. В сучасних умовах, коли головною метою вищої педагогічної освіти стає формування особистості вчителя як людини культури, як активного громадянина та творчої індивідуальності, виникає необхідність в реформуванні філософсько-світоглядної підготовки студентів. Це реформування має передбачати створення нової моделі філософської підготовки студентської молоді, яка відповідала б новим тенденціям в розвитку суспільства та новим завданням, що поставлені перед сферою освіти.

У статті ставиться мета - розкрити деякі напрями та шляхи оновлення філософсько-світоглядної освіти майбутніх педагогів у контексті загальних задач розвитку освіти України у ХХІ ст.

Реформування філософсько-світоглядної освіти передбачає:

- 1) переосмислення мети і завдань цієї освіти;
- 2) оновлення спрямованості та змісту курсу філософії;
- 3) зміну принципів відбору та структурування навчального матеріалу;
- 4) перегляд методики викладання філософії, використання нових методів та технологій навчання.

Сьогодні потрібне переосмислення мети філософської освіти з позицій особистісно орієнтованої методики навчання та виховання. Філософська освіта в сучасних умовах має бути спрямована на: 1) розвиток творчого, критичного мислення студента, здатного не лише оволодівати філософськими знаннями, а й уміти активно використовувати їх для розв'язання проблем своєї майбутньої педагогічної діяльності; 2) формування гуманістичного та демократичного світогляду майбутніх педагогів, здатних будувати свою навчальну та виховну діяльність в школі на принципах гуманізму, демократизму, патріотизму; 3) виховання громадянина та патріота України, який зберігає і продовжує українські культурні та історичні традиції, шанобливо ставиться до різних святинь, а також до культурної спадщини людства.

Таким чином, філософська освіта майбутніх педагогів має бути більш тісно пов'язаною з їх професійною підготовкою, служити засобом формування та розвитку тих особистісних якостей, які є необхідними елементами професіограми сучасного вчителя.

Реалізація цих завдань можлива лише за умови оновлення змісту філософської освіти, зміни принципів відбору та структурування навчального матеріалу. До напрямів оновлення змісту філософської освіти можна віднести:

- гуманізацію змісту курсу філософії шляхом зміщення його смислового центру на антропологічні, смисложиттєві, аксіологічні та соціальні проблеми. При розгляді онтологічних та гносеологічних проблем більше уваги теж має приділятися їх антропологічним та аксіологічним аспектам.

- включення до основного курсу або введення окремого спецкурсу з проблем філософії освіти. Філософія освіти дає можливість конкретизувати застосування філософських ідей як методологічної основи розв'язання проблем, що виникають в сучасній педагогічній теорії та практиці, розкрити головні „канали” взаємодії філософії та педагогіки.

- проблематизація змісту філософії шляхом відтворення логіки виникнення філософських проблем та розкриття альтернативних підходів до їх розв'язання. Це потребує певного розширення розділу „Історія філософії”, в якому філософська думка постає критичною, персоніфікованою в особистостях, тісно зв'язаною з духом історичної епохи.

Оновлення змісту філософської освіти, його проблемне структурування передбачає і перегляд методики викладання. Головне завдання тут, на наш погляд, в подоланні гностичного підходу, в переході від інформативно-репродуктивного до проблемно-продуктивного методу викладання. Викладання філософії має здійснюватись відповідно до її природи і використовувати її гуманістичний потенціал. Філософія – це не просто об'єктивоване, де персоналізоване знання, це, в першу чергу, теоретична форма особистісного світогляду. Освоєння філософії має стати особистісно значимим чинником, сприяти

виробленню власних життєвих орієнтацій молодій людині. Позитивна мотивація на опанування філософії виникає тоді, коли студент в процесі ознайомлення з нею знаходить у філософії теоретичне осмислення і своїх життєвих проблем. Тому вузівський курс філософії має життєвий смисл лише в контексті самовизначення особистості. А тому важливо філософські проблеми курсу сформулювати як власні екзистенціальні проблеми особистості.

У процесі викладання філософії важливо також використовувати плюралістичність філософського пізнання. Філософський плюралізм – це не слабкість, а сила філософської творчості. Він є „запрошенням” до сотворчості, діалогу, співставлення свого духовного досвіду з досвідом інших. Він протистоїть догматизму, фанатизму, монополізму в сфері духу і є необхідною формою демократичної культури. Тому потрібно використовувати у викладанні філософії проблемно-ситуаційну технологію, яка розхитує стереотипи репродуктивного типу інтелектуальної діяльності, що складаються у студентів ще в довузівський період і сприяє розвитку продуктивного, критично-рефлексивного мислення. Тому в процесі викладання філософії на семінарських заняттях важливо використовувати активні форми занять, які передбачають евристичний діалог, дискусію, розв’язання тестових завдань проблемного характеру і руйнують установку на „правильне говоріння” як відтворення певного філософського тексту, спонукають до самостійного мислення філософськими категоріями, розвивають уміння аргументувати, доводити свою думку та критично аналізувати і поважати думку інших. Використання діалогічного та проблемного методів навчання в курсі філософії сприяє розвитку творчого потенціалу студентів, формуванню високої культури комунікації та толерантності.

Література:

1. Філософія освіти ХХІ ст.: проблеми і перспективи //Педагогічна газета. – 2001. - № 2.

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ З МАТЕМАТИКИ У КОНТЕКСТІ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ

В статті розглядається питання заповнення сутності поняття "самостійна робота студента" як дидактичної категорії новим змістом на основі культурологічного підходу в визначенні сутності самостійної навчальної діяльності студента.

Ключові слова: культурологічна парадигма освіти, культурологічний підхід, самостійна діяльність студента, самостійна робота студента, педагогічна підтримка студента, особистий досвід студента.

This article investigates the question on filling up of the notion of student's individual work as a didactic category on the basis of cultural and logical approach determining the student's educational activities.

Key words: cultural and logical paradigm of education, cultural and logical, student's individual work, personal student's experience, pedagogical support of the s students.

Інноваційні процеси, які охоплюють всі сфери життя в нашому суспільстві, передбачають утвердження відповідного способу життєдіяльності кожної людини. У забезпеченні інноваційного типу розвитку економіки і суспільства в цілому провідну роль відіграє освіта.

"Через освіту ми повинні підготувати людину здатну і охочу творити і сприймати зміни, нововведення. Йдеться про зміну технологій, інформації знань, самих обставин життя. В суспільній свідомості необхідно утвердити змінність, динамізм змін як адекватну сучасності рису життя, лише через яку держава і може забезпечити сталий розвиток, стабільно конкурентноспроможне й успішне суспільство" [4; 9].

Одним із основних напрямків модернізації освіти відповідно до контексту інноваційності є зміна спрямованості навчального процесу. Характерна особливість сучасного періоду, коли зміна ідей, технологій знань відбувається швидше, ніж зміна одного людського покоління, означає, що ні в школі ні в найкращому університеті не можливо навчити людину на все життя. Організація навчального процесу повинна передбачати реалізацію такої важливої функції як: "навчити людину вчитися впродовж життя, навчити самостійно засвоювати нові знання і нову інформацію, **виробити потребу в цьому**. Людина розумна (*homo sapiens*) у XXI столітті – це людина, яка навчається, пізнає протягом усього життя" [4; 10].

Відомі вчені-педагоги, науковці, які досліджують проблему організації навчального процесу у вищому педагогічному закладі відповідно до названої вище його функції, висловлюють думку про те, що саме самостійна робота студентів є засобом організації наукового пізнання і може виступати одночасно і як об'єкт діяльності студента (т.б. навчальне завдання, яке він повинен виконати), і як форма прояву ним певного способу діяльності по виконанню відповідного навчального завдання з метою одержання нового знання чи збагачення і осмислення вже наявних знань.

У науково-педагогічній літературі до цієї проблеми неодноразово звертались вчені і педагоги-практики (С.І. Архангельський, С.І. Зінов'єв, М.І.Гарунов, Ю.М.Пароходов, Я.Г. Гендлер, Т.О.Ільїна, І.І. Кобиляцький, О.Г. Молибога, Р.О. Нізамов П.І., Підкасистий, І.А. Половнікова та ін.). Проте сьогодні, коли основним методом проектування і розвитку освіти стає культурологічний підхід, який орієнтує систему освіти на діалог з культурою людини "как носителя еє творца и субъекта, способного к культурному саморазвитию" [1; 37], питання самостійної роботи студентів, і як складової частини самостійної діяльності, і як засобу організації цього процесу, потребує оновлення змісту поняття "самостійна робота" і розробок конкретних технологій впровадження самостійної роботи студентів у навчальний процес.

Мета статті полягає у з'ясуванні сутності самостійної навчальної діяльності студента педагогічного університету на основі культурологічної концепції особистісно орієнтованої освіти та опису одного із можливих варіантів планування самостійної роботи з математики на педагогічному факультеті університету.

Як відомо, зміст навчальних предметів природничо-наукового циклу і, зокрема, математики, спрямований на засвоєння фундаментальних законів розвитку суспільства, на формування загальних уявлень про єдність світу, які закладають основи розуміння взаємозв'язку природи, суспільного розвитку і ролі суспільства і людини в перетворенні реальної дійсності. Зміст предметів природничо-наукового циклу, за думкою І.С. Якиманської, спрямований на формування наукових знань, що є відображенням інформаційно-знаннєвої парадигми освіти.

Культурологічна парадигма формування змісту освіти наполягає на тому, щоб вищий навчальний заклад змістом своїх навчальних дисциплін створив універсальний спектр цілісного знання про світ і місце людини в ньому, орієнтуючи її на "самоопределения в выборе собственной области общественной практики" [2; 12]. По відношенню до суб'єкта навчання культурологічна особистісно орієнтована освіта виконує такі функції: допомагає здобути цінності і сенс життя; здійснює його розвиток як людини культури і цілісної особистості; підтримує його індивідуальність і творчу сутність. Як стверджує доктор педагогічних наук О.В.Бондаревська, "личностная направленность образовательного процесса определяющим способом влияет на ценности гуманистической педагогической культуры, в качестве которых выступают: не знания, а личностные смыслы учения в жизни человека; не отдельные (предметные) умения и навыки, а индивидуальные особенности, самостоятельная учебная деятельность и жизненный опыт личности; не педагогические требования, а педагогическая поддержка и забота, сотрудничество и диалог ученика и учителя; не объём

знаний, не количество усвоенной информации, а целостное развитие, саморазвитие и личностный рост ученика" [3; 17].

Відповідно до вище сказаного, суть самостійної навчальної діяльності студента університету доцільно розглядати як діяльність, спрямовану на саморозвиток і самотворчість. Продуктом такої діяльності, за твердженням доктора педагогічних наук А.П.Сманцера, являється "во-первых, рефлексивные способности, развитие до уровня высочайшей саморегуляции, проявляющиеся в деятельности по саморазвитию и самосовершенствованию личности педагога; во-вторых, способности предвидеть как сущностной характеристики интеллекта, живущего в настоящем, но ориентированного на будущее; в-третьих, развитую способность к обучению, диалогу; в-четвёртых, способность организовать свою жизнь как пространство непрерывного общекультурного и профессионального самосовершенствования; в-пятых, освоение культурно-творческих функций собственной жизнедеятельности, позволяющих оценивать и воплощать в актуальном поведении эстетическое отношение к человеку как органической части биосферы, который предназначен своей уникальностью сохранять природу её целостность и гармонию" [7; 63].

Характеристика суті самостійної роботи, як складової частини самостійної навчальної діяльності студентів, розглядається в психолого-педагогічному аспекті у поєднанні з гносеологічним [6] П.І. Підкасистим. Він вважає, що самостійна діяльність є процесом відображення і перетворення в свідомості тих, хто навчається, явищ об'єктивної дійсності і цей процес складається з таких ланцюжків:

- виявлення студентом загальних і часткових пізнавальних задач (вміння вибрати мету, побачити задачу, предмет діяльності);

- підбір і визначення способів дій, адекватних шляхів їх розв'язування (вміння визначити шляхи і відібрати необхідні засоби для розв'язування цих задач);

- контроль за тим, чи розв'язуються поставлені задачі

визначеними способами (вміння застосовувати засвоєнні знання і навички під час розв'язування задач).

В той же час під самостійною роботою ми розуміємо і різні типи навчальних, дослідницьких завдань, які виконуються студентом під керівництвом викладача, або методичних рекомендацій з метою засвоєння певного математичного змісту, оволодіння досвідом самостійної, творчої діяльності, інтелектуальної культури, поведінки. Виходячи із такого розуміння суті самостійної роботи студентів, в структурі пізнавальної діяльності виділяються декілька пізнавальних дій (процесуальна сторона):

- на впізнавання і розпізнавання на основі вербального або візуального спілкування, а також на запам'ятовування і демонстрацію зразків виконання тих чи інших способів діяльності;

- на реконструкцію, актуалізацію і перенесення наявних навчальних досягнень студентів і варіювання системи способів діяльності (досвіду навчальних дій) для розв'язування нових задач (проблем);

- на частково-пошукову діяльність (узагальнення ознак, уявлень і понять, інваріантних і ізоморфних перетворень з метою одержання нової інформації, або конструювання нових способів діяльності);

- на виявлення нових задач (проблеми) у заданій конкретній ситуації і їх розв'язання.

Відповідно до названих вище рівнів пізнавальних дій ми класифікуємо самостійну роботу студентів і виділяємо відповідні типи самостійної роботи

Перший тип – самостійні роботи за зразком.

Характер, ступінь самостійності виявляється у знаходженні готових відповідей у запропонованому тексті, розв'язанні типових завдань, прикладів за зразком, оформлені схем, діаграм, графіків за рекомендаціями викладача. До цього типу ми відносимо самостійні роботи №№ 1, 2, 3 (див. таблицю).

Другий тип – реконструктивні самостійні роботи.

Самостійність у процесі виконання даного типу робіт

проявляється у виборі необхідних текстуальних формулювань, усному і письмовому їх відтворенні на основі збільшення кількості джерел інформації. Пропонується список рекомендованої літератури і лекція викладача з даної теми, як додаток до роботи, з метою вибору і систематизації навчального матеріалу. На основі складання конспектів, короткого анотування запропонованих джерел інформації, ми робимо висновок про уміння студентів працювати з математичним текстом. До цього типу ми відносимо самостійні роботи за №№ 3, 7, 9, 11 (див. таблицю).

Третій тип – варіативні самостійні роботи щодо застосування математичних понять. Самостійна діяльність виявляється у застосуванні фундаментальних понять математики до розв'язування завдань певного класу, у ході якої вибираються способи, методи, засоби для досягнення мети, порівнюються різні точки зору, підходи до тлумачення одного і того самого поняття у запропонованих викладачем ситуаціях. Як правило це роботи-практикуми. До них ми відносимо самостійні роботи за №№ 5, 6, 12, 13 (див. таблицю).

Четвертий тип – творчі самостійні роботи. Рівень самостійності виявляється в розкритті понять, що вивчаються, висловленні власних суджень, оцінок на основі всебічного аналізу вихідних даних розв'язуваного завдання, самостійне опрацювання теми і методики оформлення результатів засвоєння її, виготовлення наочності за власним проектуванням, виявлення і формулювання проблем, що мають вихід у курс математики початкової школи з запропонованої теми. До цього типу ми відносимо самостійні роботи за №№ 8, 10, 14 (див. таблицю).

Планування самостійної роботи з математики на педагогічному факультеті, спеціальність 7010104 – початкове навчання. Всього – 146 годин

Таблиця

Перший курс (56 годин)					
<i>Перший семестр (30 годин)</i>			<i>Другий семестр (26 годин)</i>		
Перелік тем для самостійного опрацювання	Орієнтовна кількість годин	Форма контролю	Перелік тем для самостійного опрацювання	Орієнтовна кількість годин	Форма контролю
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
<u>Самостійна робота №1.</u> Числові множини. Координати точки на прямій. Точкові множини.	10	Індивідуальна співбесіда	<u>Самостійна робота №4.</u> Поняття про рівняння лінії.	10	Захист в підгрупах
<u>Самостійна робота №2.</u> Декартова прямокутна система координат на площині.	10	Індивідуальна співбесіда	<u>Самостійна робота №5.</u> Елементи комбінаторики. Розв'язування комбінаторних задач у початковій школі.	10	Контрольна робота по розв'язуванню задач
<u>Самостійна робота №3.</u> Приклади графіків рівнянь з двома змінними.	10	Індивідуальна співбесіда	<u>Колоквіум №1.</u> Математичні твердження і їх структура.	6	Фронтальна перевірка знань в усній формі.
Другий курс (50 годин)					
<i>Третій семестр (18 годин)</i>			<i>Четвертий семестр (32 годин)</i>		
<u>Самостійна робота №6.</u> Правильні і неправильні міркування.	10	Індивідуальна співбесіда	<u>Самостійна робота №8.</u> Поняття арифметичних дій у початковому курсі	16	Індивідуальна співбесіда, практи-

Найпростіші правила умовиводів.			математики на основі кількісної теорії цілого невід'ємного числа.		чні заняття
<u>Самостійна робота № 7.</u> Складання алгоритмів.	8	Конкурсний захист: "Алгоритми в твоєму житті"	<u>Самостійна робота № 9.</u> Ознаки подільності на 2, 3, 4, 5, 9, 25.	10	Тестова перевірка
			<u>Колоквіум № 2.</u> Різні підходи до побудови множин цілих невід'ємних чисел.	6	Письмова робота
Третій курс (32 години)					
<i>П'ятий семестр (18 годин)</i>			<i>Шостий семестр (14 годин)</i>		
<u>Самостійна робота № 10.</u> Десяткові дроби і операції над ними.	10	Тестова перевірка	<u>Самостійна робота № 12.</u> Рівняння з однією змінною у шкільному курсі математики.	6	Виконання практичного
<u>Самостійна робота № 11.</u> Пряма і обернена пропорційна залежність, лінійна функція.	4	Індивідуальна співбесіда	<u>Самостійна робота № 13.</u> Нерівності з однією змінною у шкільному курсі математики.	6	Виконання практичного
<u>Колоквіум № 3.</u> Раціональні числа і дії над ними.	4	Виконання тестових завдань	<u>Колоквіум № 4.</u> Функції і їх графіки.	2	Письмова робота
Четвертий курс (18 години)					
<i>Сьомий семестр (18 годин)</i>			<i>Восьмий семестр (0 годин)</i>		
<u>Самостійна робота № 14.</u> Величини, які вивчаються у початковому курсі математики.	10	Індивідуальна співбесіда			
<u>Колоквіум № 5.</u> Вимірювання величин.	8	Фронтальна перевірка знань			

Реалізація культурологічного підходу в проектуванні змісту предметів природничо-наукового циклу дозволяє актуалізувати проблему засвоєння їх змісту. Проектування культурологічного змісту в самостійній роботі з математики забезпечує введення елементів інтелектуальної культури, уміння аналізувати зміст і структуру текстів довільного виду, навчальних завдань розвиває вміння порівнювати і класифікувати пізнавальні об'єкти на основі розвитку світової математичної культури.

Відповідно до такого підходу самостійна робота студентів розглядається, і як процес самостійної навчальної діяльності студента, і як засіб організації цього процесу, тобто як інтегративна дидактична категорія, яка відображає систему адекватної діяльності студента у відповідь на поставлену спільно з викладачем мету.

Як свідчить наш досвід, розроблена і впроваджена нами система самостійних робіт з математики на педагогічному факультеті КДПУ, забезпечує опосередковану дію педагога на кожного студента, з метою самостійного вибору і застосування найбільш значимих для нього способів опрацювання навчального матеріалу. В зміст самостійної роботи ми вводимо інформацію про прийоми виконання навчальних і процесуальних дій, що дає можливість не тільки формувати особистий досвід самостійної діяльності кожному студентові, а й самостійно керувати цією діяльністю, що є головною ознакою самостійної діяльності як дидактичної категорії.

На сьогодні існує проблема контролю і оцінки самостійної діяльності студента взагалі, і з математики зокрема.

Захист самостійної роботи з математики, який ми плануємо через графіки контролю, забезпечує контроль і оцінку результату виконання самостійної роботи, але він не може в повному обсязі дати оцінку головному результату – процесу учіння, тих трансформацій, які здійснює суб'єкт, засвоюючи навчальний матеріал, набутому досвіду діяльності. Вихід ми вважаємо в урізноманітненні форм контролю під час захисту самостійної роботи, які б ґрунтувалися на особистісній

спрямованості освітнього процесу і забезпечували можливість досконалого оволодіння кожним студентом змістом навчального предмета – математики, в довільному індивідуальному темпі. Мова повинна йти про такі форми контролю, які базуються не на педагогічній вимогливості, а на педагогічній підтримці студента, співробітництві і діалозі студента і викладача.

Література:

1. Б о н д а р е в с к а я Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность // Педагогика. -1999.- № 3. – С. 36-39.

2. В а л и ц к а я А. П. Культуротворческая школа: концепция и модель образовательного процесса // Педагогика. – 1998. - № 4. – С. 12-15.

3. Г у л ь ч е в с к а я В.Г., Л а к о ц е н и н а Т.П. Педагогические основы личностно-ориентированного образования. Модульное пособие для дистанционного обучения. – 2-е изд., дополненное. – Ростов н/Д: Изд-во Ростовского ИПК И ПРО, 2002. – 47 с.

4. К р е м е н ь В. Г. Модернізація системи освіти як важливий чинник інноваційного розвитку держави // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2003. № 1. – С. 9-14.

5. К и с і л ь о в а В. П. Оновлення змісту математичної підготовки майбутніх учителів початкових класів у контексті особистісно орієнтованої освіти. / Збірник наукових і науково-методичних праць кафедри педагогіки і психології КДПУ /за редакцією професора О.О. Любара; Випуск 1. – Кривий Ріг, КрДПУ, 2002. – С.233-241.

6. П и д к а с и с т ы й П. И. Сущность самостоятельной работы студентов и психолого-педагогические основы её классификации //Проблемы активизации самостоятельной работы студентов. – Пермь. – 1979. – С. 23-34.

7. Сманцер А.П. Культурологический поход при формировании содержания педагогической подготовки будущего преподавателя в классическом университете. Педагогика высшей и средней школы: Сборник научных работ / главный редактор – доктор педагогических наук, профессор Буряк В.К. – Кривой Рог: КГПУ, 2003. – Вып. 6. – 192 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СТРУКТУРИ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИКОРИСТАННІ ГІПЕРТЕКСТОВИХ НАВЧАЮЧИХ СИСТЕМ У ВИЩІХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

В статті затронута проблема дослідження особливостей мотиваційної структури студентів в навчальному процесі при використанні нових інформаційних технологій, в частині гіпертекстових навчальних систем. Для діагностики компонентів мотиваційної структури, безпосередньо в час діяльності, використовувався опитувальник, розроблений В.К. Горбачевським (1990). Опитувальник дозволив встановити „опорні” мотиви, на основі яких відбувається залучення „Я”- суб’єкта в навчальну діяльність.

Ключові слова: гіпертекст, гіпертекстова навчальна система, засвоєння знань, мотиваційна структура, рівень претензій.

The article deals with the problem of research of motivational structure peculiarities of students in educational process using new information technologies, hypertext training systems in particular. For diagnostics of the motivational structure components, which has been performed immediately during the activity, the questionnaire developed by V.K.Gorbachevsky in 1990 was used. The questionnaire provides the opportunity to detect the "basic" motives on the basis of which the ego-subject involvement into the studying activity is taking place.

Keywords: a hypertext, hypertext training system, mastering of knowledge, motivational structure, a level of claims.

Необхідною передумовою використання нових інформаційних технологій в системі освіти є підготовка майбутніх вчителів до застосування в навчальному процесі тих технологій навчання, які дістали назву нових інформаційних технологій.

Сьогодні велика увага приділяється проблемам формування сучасного навчального середовища на основі дидактичних можливостей комп'ютерних навчаючих систем. Саме такі можливості надають гіпертекстові навчаючі системи. Одним з критеріїв ефективності використання таких систем є якість засвоєння студентами навчального матеріалу, поданого у вигляді гіпертексту.

Аналіз наукової літератури, присвяченої висвітленню порушеної проблеми, засвідчує, що на сьогодні у психологічній теорії та практиці питання засвоєння знань при використанні гіпертекстових навчаючих систем розроблено лише у публікаціях М.А.Дергач, Т.В.Ящун, О.М.Сороки, Н.С.Завізевої. Відсутні також спеціальні дослідження психологічних особливостей засвоєння навчального матеріалу при використанні гіпертекстових навчаючих систем та особливостей мотивації студентів при роботі з такими видами інформації.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальному визначенні психологічних особливостей засвоєння студентами знань та особливостей мотивації студентів при використанні гіпертекстових навчаючих систем.

Для реалізації поставленої мети були виконані такі завдання:

- проаналізувати психолого-педагогічну літературу з обраної проблематики;
- дослідити компоненти мотиваційної структури студентів при роботі з гіпертекстовими навчаючими системами;
- розробити психолого-педагогічні рекомендації для ефективного впровадження гіпертекстових навчаючих систем у вищих закладах освіти.

Звичайний текст називається лінійним, що пов'язано безпосередньо з послідовним порядком його перегляду. Лінійний текст будується так, що наступний фрагмент тексту пов'язаний з попереднім. При розкладанні лінійного тексту на окремі фрагменти з'являється можливість його перерозподілу.

Тобто, якщо виділити зв'язки між фрагментами, то виявиться, що з одного лінійного тексту можна створити багато текстів.

Комп'ютерні системи можуть реалізувати таку побудову тексту, коли від одного фрагмента до іншого можна дістатися різними шляхами. Така сукупність фрагментів, між якими встановлені зв'язки, за якими можна здійснювати переходи від одного фрагмента до інших, а не тільки до одного наступного, називається нелінійним текстом, або гіпертекстом.

Гіпертекст - це база даних, яка складається з текстових та графічних фрагментів - так званих вузлів, які містять логіко-сміслові або асоціативні зв'язки, за якими можна легко перейти безпосередньо з одного вузла в інший.

Впровадження гіпертекстових навчальних систем розв'язує низку актуальних завдань:

- підвищення якості самостійної роботи студентів, особливо в умовах, коли підручників і лабораторних практикумів недостатньо. Це актуально як для стаціонарної, так і для заочної форм навчання, а у перспективі й для дистанційного навчання;

- врахування індивідуально-психологічних особливостей когнітивної сфери студентів при опрацюванні навчальної інформації, створення умов для їх індивідуальної самостійної діяльності;

- створення електронної бібліотеки вищого навчального закладу в його локальній мережі;

- розташування в глобальній мережі Інтернет накопиченої у навчальному закладі навчально-методичної інформації в найбільш придатному вигляді - у гіпертексті;

- організація електронної дистанційної освіти на базі вищого навчального закладу.

Психологічним проблемам засвоєння знань присвячені роботи таких психологів, як П.П.Блонського, Н.А.Менчинської, А.Н.Леонтьєва, Д.Н.Богоявленського, П.Я.Гальперіна, Н.Ф.Талізінної, А.М.Матюшкіна, К.М.Кабанової-Меллер, В.В.Давидова, І.І.Льясова, З.І.Калмикової та ін..

Відповідно до поглядів Н.А.Менчинської, навчання є

системою педагогічних впливів, що визначає зміст і процес розумового розвитку в онтогенезі. Однак, навчанням цілком не визначається розумовий розвиток дитини. Останній значною мірою залежить від його власної активності, сензитивності до навчання. Н.А.Менчинською був уведений у психологію термін “засвоєння”. На відміну від його педагогічного трактування — “придбання знань”, він розглядається як особлива розумова діяльність учня, що розгортається у часі, залежить від його особистісних особливостей, і не зводиться до окремих психічних функцій. Характеризуючи це поняття, Н.А.Менчинська зазначає, що “поняття "засвоєння" не фігурує серед основних понять загальної психології, оскільки у своєму змісті воно не зводиться до якої-небудь психічної функції... Ми вживаємо це поняття..., позначаючи терміном "засвоєння" пізнавальну діяльність, що включає цілий ряд психічних процесів: сприйняття, пам'ять, мислення. Ми вважаємо, що засвоєння знань припускає не тільки участь розумових процесів (навіть у широкому значенні цього слова). Засвоєння безпосередньо пов'язано також з особливостями особистості — її почуттями, волею... Навчальний матеріал засвоюється конкретним учнем з усталеним, сформованим у нього ставленням до дійсності, що має нахили та інтереси і володіє визначеними інтелектуальними якостями” [6, 93].

Оскільки комп'ютер не здатний на емоції, то у процесі постановки завдання, а також під час роз'яснення методів його розв'язування, необхідно особливу увагу приділяти мотивації.

Серед мотиваційних аспектів навчання можна виділити такі: нахил до змагання, рівень домагань, інтерес до змісту навчання, самоконтроль, упевненість і задоволення інтелектуальних потреб.

Дослідження компонентів мотиваційної структури, що пов'язані з рівнем домагань під час діяльності, проводилось безпосередньо під час роботи студентів з електронною бібліотекою, поданою у вигляді гіпертексту.

У дослідженні брали участь студенти I та II курсів педагогічного факультету Криворізького державного

педагогічного університету. Використовувався бланк опитувальника, призначеного для діагностики компонентів мотиваційної структури, пов'язаної з рівнем домагань, безпосередньо під час діяльності.¹

Результати дослідження представлені відповідно до рангових місць, що займають мотиви в загальній структурі (див. табл. 1).

Таблиця 1

Рангове місце	Компонент мотиваційної структури
1	Пізнавальний мотив
2	Ініціативність
3	Оцінка рівня досягненнях результатів
4	Внутрішній мотив
5	Особистісне значення результатів
6	Оцінка свого потенціалу
7	Мотив самоповаги
8	Очікуваний рівень результатів
9	Закономірність результатів
10	Намічений рівень мобілізації
11	Вольове зусилля
12	Складність завдань
13	Мотив уникнення
14	Змагальний мотив
15	Мотив зміни діяльності

¹ Опитувальник розроблено В.К.Горбачевським в рамках наукових досліджень, що проводились по цільовій програмі на факультеті психології ЛГУ у 1990 р. Опитувальник відповідає всім вимогам надійності та валідності [11, с. 303-308].

З таблиці видно, що під час роботи з електронною бібліотекою у студентів переважає пізнавальний інтерес до результатів своєї діяльності, зумовлений пізнавальним мотивом (1 рангове місце), високою оцінкою рівня досягнутих результатів (3 рангове місце) та особистісною значущістю отриманих результатів (5 рангове місце). Про орієнтацію на індивідуальний стиль навчання дозволяє говорити високий рівень особистої ініціативи (2 рангове місце), низький рівень мотиву уникнення (13 рангове місце), змагального мотиву (14 рангове місце) та мотиву зміни діяльності (15 рангове місце). Рівень складності завдання визначається ранговим місцем у структурі мотивації як недостатній (12 рангове місце), що зумовлює невисокий рівень вольових зусиль (11 рангове місце) та намічений рівень мобілізації (10 рангове місце) при роботі з електронною бібліотекою.

Для розгортання цілісної мотиваційної структури має значення розуміння студентом каузальних факторів, що є інструментальними в ході розвитку взаємодії з комп'ютером. Серед таких факторів – співвідношення, в якому знаходиться залежність результату від випадку та від індивідуальних можливостей. Закономірність результатів навчальної діяльності студентами оцінюється досить низько (9 рангове місце).

Перераховані елементи є компонентами мотиваційних структур, які виникають у ході виконання завдань, зокрема під час роботи з електронною бібліотекою, поданою у вигляді гіпертексту.

Опитувальник дозволив виявити “опорні” мотиви, на основі яких відбувається залучення “Я”- суб’єкта у навчальну діяльність і формування когнітивного стилю цієї діяльності.

Надалі вважаємо за важливе вивчити комплекс психологічних умов, необхідних для якісного засвоєння знань студентів у процесі використання гіпертекстових навчальних систем; на їх основі побудувати психологічну модель “ефективного суб’єкта навчання”; виділити її загальні характеристики (можна припустити, що мова повинна йти про рівень розумового розвитку, про особливості сприйняття

гіпертекстової інформації, про особистісні якості – не тільки професійно значущі для обраної спеціальності, але й важливі для успішного навчання у гіпертекстовому середовищі, а також про сформованість умінь і навичок користування телекомунікаційними комп'ютерними мережами і відповідним програмним забезпеченням).

Література:

1. Б и к о в В. Ю., В о в к Я. І., Ж а л д а к М. І. та ін. Концепція інформатизації освіти // Рідна школа. - 1994.- №№ 11- 2.

2. Д е р г а ч М. А. Дидактичні умови застосування гіпертекстових програм у процесі вивчення гуманітарних дисциплін (на матеріалі історії музики): Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Київський ун-т ім. Тараса Шевченка. — К., 1998.

3. З а в і з е н а Н. С. Дидактичні умови індивідуалізації навчального процесу на основі використання комп'ютерів у педагогічному університеті: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Луганський держ. педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. — Луганськ, 2003.

4. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: Учеб. пособие / Под общей ред. А.А.Крылова, С.А.Маничева. – СПб., 2000.

5. С о р о к а О. М. Психологічні умови застосування комп'ютерних засобів у процесі навчання іноземної мови (на матеріалі дослідження студентів немовних факультетів): Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. — К., 2002.

6. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов периода 1946-1980 гг. / Под ред. И.И. Ильясова, В.Я. Ляудис. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981.

7. Я щ у н Т. В. Оцінка якості навчально-пізнавальної діяльності в системі "студент- комп'ютер": Автореф. дис. канд. техн. наук: 05.01.04 / Харківський держ. автомобільно-дорожній технічний ун-т. - Х., 2000.

НАЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ СВІТУ В ЛІРИЦІ Л. КОСТЕНКО ДЛЯ ДІТЕЙ

Детские произведения выдающейся украинской поэтессы Л. Костенко впервые рассматриваются как текст, который раскрывает национальную форму представлений и мышления лирического "я". Национальная картина мира как базовый компонент мировоззрения содействует тесной связи, единству знаний и поведения лирической героини в ряде анализируемых произведений.

The children's works of outstanding Ukrainian poetess L.Kostenko are considered for the first time as the text that discloses the national shape notions and thinking of lyrical "I". The National picture of the world as basic component of world outlook contributes to close connection, unity of knowledge and behavior of lyrical heroine in a number of works under analysis.

Лірика Л.В. Костенко зайняла почесне місце у колі дитячого читання [див. дет. програми 1, 9] і означена як така, що поєднує в собі "красу і мудрість, тонку душевну чутливість" [9, 40].

Підручник для майбутнього вчителя Л.М. Кіліченко "Українська дитяча література" (К.: Вища школа, 1988) творчість Л.В. Костенко не розглядає, а "Українська дитяча література: Хрестоматія" (К.: Вища школа, 2002) подає такі її ліричні твори, як "Сунічки", "Здивовані квіти", "Вербові сережки", "Соловейко застудився", "Горобець із білою бородою", "Білочка восени", "Мурашки думають про зиму", "Баба Віхола", "Заячий карнавал", "Бузиновий цар", "Синічки на снігу", "Перший пароплав", "Перекинуті шпаківні".

Для цих творів характерні всі ті риси, які педагогічна наука висуває для творів до дітей: доступність змісту ("Здивовані квіти"), динамічність сюжету ("Бузиновий цар"),

яскравість характерів ("Перекинуті шпаківні"), виразність мови ("Сунички", "Вербові сережки", "Баба Віхола"), гумористичний зміст ("Горобець із білою бородою"). Але найголовніше це те, що ці твори на генетичному рівні, у мові, образах відтворюють образ України, втраченої материзни і дають реальні можливості виховувати майбутнього вчителя-словесника, кожную дитину у лоні національної культурної традиції, справжніми патріотами своєї землі.

Тому ставимо собі за мету розглянути саме національну модель світу у її ліриці, тобто таку модель світу, таку особливу художню структуру, що складається з образів: "життя", "родина", "сім'я", "дім", "світло", "слово", яка і дає можливість інтерпретувати світ, його національний образ [8; 4].

"Картина світу, будучи базовою компонентою світобачення людини, сприяє тісному зв'язку, єдності знань і поведінки людей в суспільстві. Вона підкріплює цю єдність тенденцією до уніфікації плюралістичних образів реальності, устремлінням до моністичного бачення дійсності" [11; 45]. Цілком очевидно, що певною мірою на тенденції до моністичного бачення дійсності базуються специфічні світоглядні ідеали поетів-шістдесятників загалом і Л.Костенко зокрема (недаремно її нерідко називають "ворохобна", що значить "непокірна", "бунтівлива", "бентежна" [див. дет. 5; 48]), які притаманні окремому народу як "індивідуальності" серед інших народів світу. Орієнтуючись на ці ідеали, людська спільнота творить окрему, самобутню культуру, в якій знаходить своє самовираження її індивідуальність. Ідеться не тільки про протистояння "типовому імперському вербуванню мізків", а й про тонші механізми культурної самоконцентрації в центрах світового значення, про особистий вибір талановитих особистостей у пошуках ширшого простору для самореалізації, – особливо в добу, коли Україну перетворено остаточно на зневажену провінцію, а обов'язок служіння рідному народові ще не став дійовим стимулом для багатьох" [3; 9].

Цілком очевидно, що треба вивчати мовний тип, в який входять "ознаки, властиві мовній особистості в різних формах мовленнєвої діяльності", однак лише узагальнення цих

індивідуалізованих проявів може бодай у загальних параметрах окреслити визначальні параметри такої типології" [6; 25], зокрема "символіка слів-образів ґрунтується на поетичному баченні світу, міфологічних, асоціативних, часом підсвідомих уявленнях. У словах-символах простежується прагнення подолати буденний, фіксований погляд на те чи інше явище, побачити в ньому глибинне, приховане, навіть потаємне, хоч із частотою вживання поступово втрачається оригінальність, своєрідність образного сприймання і символ стає елементом узусу. Символ є засобом свідомого порушення правил узвичасної таксономії, в ім'я виявлення внутрішньої сутності предмета" [7; 258].

Простежимо, скажімо, початкові рядки названих поезій Л.Костенко:

*Розбігайтесь, людоньки, хто кудюю!
Горобець із білою бородюю!*

.....
Знайшов мурашка гарну бадилину.

Везе – везе... везе – вез... [12, 443-449].

Здавалося б, констатація звичайних казкових ситуацій, у котрих беруть участь ліричний герой чи інші особи (горобець, мурашка) й неособи (Віхола). Але впадає в очі, що в усіх цих побудовах в ініціальну позицію винесене слово-дія, слово-рух або стан. Такий енергетичний початок відразу ж надає творові внутрішньої динаміки, викликає враження процесу як рушія не лише сюжету, а й самої думки. Не застигле явище, а щось живе, мінливе, нетривке в своїх переміщеннях і трансформаціях стає в центрі поетичної світобудови. Початкова дія, стан кличуть до подальшого розвитку, викликають нові порухи, зумовлюють наступні вчинки.

*Прийшла на поміч рідна комашина,
Ще й коника гукнули стрибунця.*

*Три дні, три ночі царство мурашине
Рубало бадилину на дровця [12; 449].*

Повторюваність дієслівних позначень (прийшла, гукнули, рубало) створює атмосферу підвищеної динамічності,

неспокою, а звідти й самої вдачі ліричного героя активної, нестриманої в своїх діях і прагненнях вольової особистості. Це враження посилюється вживанням символу-архетипа три (що двічі повторюється: три дні, три ночі). "Повна рівновага Монади і Дуади з повторним утворенням цілісності у вигляді триєдності, де одиниця є Бог Отець, двійка – Бог-Мати і трійка – Бог-син... Тріада символізує Єдиного Бога в момент породження Всесвіту із свого черева [див. дет. 4; 495-501]. Люди, які знаходяться під впливом Тріади, будуть крокувати по життю, не знаючи перепон і розчарувань. Єдиним недоліком "трійок" є недалекоглядність і практично нова відсутність інтуїції...

Створюється враження, що поетеса свідомо орієнтується на сюжетну лінію оповіді, де одна дія межує з наступною, зумовленою нею, де задана загальна детермінованість і послідовність рухів. Той же підхід – від слова-дії, слова-стану до нових дій і станів простежується й там, де переважає метафоризоване сприйняття навколишнього світу, де явища сприймаються не безпосередньо – зоровим, а психологічно звіреним, сказати б, медитаційним чуттям, де в образних перетвіленнях виявляє себе роздумливість, філософський неспіх:

*Баба Віхола, сива Віхола
На метільній мітлі приїхала.
В двері стукала, селом вешталась:
– Люди добрії, дайте решето!
Ой просію ж я біле борошно,
Бо в полях іще дуже порожньо.
Сині пальчики – мерзне житечко,
Нема решета, дайте ситечко!
Полям їхала, в землю дихала
Баба Віхола, сива Віхола [12; 449].*

"Сніг – це образ суму, туги, бо й мороз здавна символізував страждання. Вітер символізує різні вияви людського духу, передовсім – волелюбства, прагнення до свободи, часом вітер – символ руйнації старого, віджилого праведного гніву" [7; 111,104], в той час як "баба" – символ

мудрості. "Баба – жертва насамперед покійникам. Коли така своєрідна жертва з'їдається, дух покійника продовжує жити в людині, приносячи їй спокій. На Великдень печуть жовті, білі та чорні баби. Жовті присвячувалися небу та Сонцю, білі – повітрю, покійникам, щоб не приносили лихо та смерть; чорні баби з корінням і пахощами – родючій землі, господарям, узагалі людям.

Баба – також одне із найстаровинніших божеств давніх українців: мати-предкиня, берегиня, охоронниця, покрови, хранителька родинного вогнища, подайниця всякого добра. З ушануванням баби виник культ Матері, що в подальшому розвитку стає Богинею" [2; 18].

У метафоризованих висловах процесуальне продовження дії формується скоріше як внутрішня дія, зазначення зміни, аніж як безпосередній розвиток попередніх дій або станів.

*Було це вранці: я ще трохи спав
На землю скочив босими ногами,
Як привітався перший пароплав
Далеко десь з Дніпром і з берегами.
– Ту-ту! Ту-ту! – він подих перевів.
І знов: – Ту-ту! – гукав мені щосили.
– Ту-ту! Ту-ту! – йому я відповів. –
Бувай здоровий і пливи щасливий! [12; 451]*

Метафоризовані дієслівні початки тяжіють до передачі стану, а не дії руху навіть тоді, коли метафоризоване дієслово в своєму первинному значенні передає безпосередній рух (літо виросло, одягла верба сережки). Окреслення стану неначебто не викликає нової якості, але починає діяти інший принцип: виникають численні асоціації, часом несподівані й неповторні, образні трансформації, мереживо уявлень і чуттів. Цей принцип назвемо принципом дзеркала. Живе (ліричний герой), неначе відбивається в неживому (пароплаві). Відбувається взаємна трансформація образів: "Дзеркало – полівалентний і суперечливий символ: з одного боку, воно фіксує багатоманіття світу, а з другого – розглядається як проєкція свідомості і пізнання. Це символ уяви чи свідомості, здатний фіксувати предмети зовнішнього світу, ясно

відбиває істину. Крім того, дзеркало містить в собі ідею "двійника" – видимого відлуння (Бувай здоровий і пливи щасливий! – Л.К.). Його відображувальна здатність породжує символічну аналогію з оком і водою. Подібним чином космос вглядається в своє відображення в людській свідомості... Дзеркало також сприймається як двері, через які душа звільняється від влади цього світу, потрапляючи в інший світ (Керол "Аліса в Зазеркальє" та ж ідея візуально обіграна Жаном Кокто – "Орфей в Аду") [див. дет. 4; 196-199].

У вірші чимало художніх деталей, що підсилюють, підкреслюють символічно значення слова-поняття – пароплав: він жива істота, яка вітається з Дніпром, берегами, переводить подих, гукає щосили. Отож ліричний герой пускається у житейське море, невідомо, чи тільки страх, чи й бажання "погратися" керують ним. І тут уже відбувається діалог між ними. З одного боку - зовнішній, а з другого – внутрішній. Друге враження перемагає: ліричний герой – це пароплав у житейському морі.

Початкова дієслівна організація тут лише вихідна позиція ["Бувай здоровий..."], у її текстах для дітей нерідко місце ініціально-дієслівного початку заступають класичні формули-послання актанта з предикатом (зорі колючі, ходить вишня у віночку), виникає додатковий шар думки у формі метафоризованого порівняння, що нагадує метонімію-синекдоху (сині пальчики – мерзне житечко – 12; 449).

Але ініціально-дієслівний початок – ще не домінуюча текстова організація поезій Ліни Костенко для дітей, у самій сутності якої лежать уявлення про невичерпність, розмаїття життя, можливостей його поетичних інтерпретацій. І наче в противагу дієслівному типу виникають, зокрема, досить численні номінативні утворення:

Дощик, дощик, ти вже злива!

Баба Віхола, сива Віхола.

Вітре, вітре, ти не вуй!

Синиці голодом намлілись.

Як на перший погляд, це статичні фіксації явищ

довкілля, однак при більш глибокому вчуванні і в них простежується своя логіка розвитку, свої сутнісні характеристики.

Зростає переносно-образне навантаження кожного з носіїв характерологічних ознак з одночасним встановленням внутрішньо-сміслових зв'язків (дощик – злива, верба – дівчатка). Початок персоніфікованим звертанням – класичний взірць поетичного світосприймання, зумовлений анімістичним баченням природи. Таке оживлення всього суцього проектується на тропічний ряд.

Загальне враження завершеності, повноти викладу і почуття при відсутності дієслівних компонентів робить оповідь позачасовою, визначенням не лише природи, а й душі, що гармоніює, синхронізується з довкіллям:

Брови в нього волохаті,

Сиві косми пелехаті,

Очі різні, брови грізні.

Кігті в нього як залізні,

Руки в нього хапуни –

Так і схопить з бузини [12; 450].

Навіть у тих контекстах, де потреба в атрибутах – характеристиках стану при ізольованих номінативах зникає, поетеса знаходить інші шляхи організації дискурсу на засадах його самодостатності, завершеності, внутрішньої логічності і художньої краси. Ліна Костенко вдається до називання ряду часових вимірів, що відбивають рух космічної матерії:

Тільки вчора було ще влітку,

А сьогодні вже восени! [12; 447].

Вже сама наступність часових позначок відтворює тяглість, поступовість і нескінченність. Навіть пунктуаційне оформлення ряду (кома, знак оклику) підтримують значення перервності, змінності і водночас плинності, протягненості часу у вічності.

Змістовий план різко змінюється, коли значення номінативів з асоціативною ознакою зміщуються, перетинаються, накладаються одне на одне, і, як наслідок,

виявляється, що це не відокремлені назви, а елементи більш складних взаємопов'язаних складових тексту:

Очі в нього не страшні.

На пеньочку, як на троні,

Він сидить собі в короні,

Грає в дудку – джоломію [12; 450].

Від зовні елементарного перерахування предметів, явищ, подій, місць, розрахованого спочатку на створення експозиції, поетеса начебто мимохідь, ледве не випадковими штрихами, йде до багаточисленних нагромаджень:

А навколо ходять в танці

Квіти – все його підданці.

Є оркестри духові

Равлик-павлик у траві.

Є у нього для настрашки

Славне воїнство – мурашки.

Три царівни бузинові

Мають кожна по обнові.

Невсипуці павуки

Тчуть серпанки і шовки [12; 450].

Номінативи в складі подібних рядів мають і свою послідовність, і каузативну зумовленість, і часові обрії, і цільову спрямованість, а головне – їхня сукупність підпорядкована єдиній поетичній константі, ідеї створення певної моделі світу.

Квіти – "з античних часів асоціюються з райським станом життя, із жіночою красою, а також з ідеєю тимчасовості. Відома також асоціація з зірками: квіти – це зелені зірки. Розкриття зародка в квітку асоціюється з творенням, з проявленням енергії, яка йде із центра зовні, що також є маніфестацією енергії сонця. Як і зірка, квітка є образом Центру і архетиповим образом душі..." [4; 515].

Павук – "персоніфікує кровожерливість і невтомність в плетінні сітей для того, щоб вловити успіх. Його павутина – символ зв'язку, а також символ тліну. Павутина – прообраз мережива, риболовної сітки і системи комунікацій" [4; 367].

У згаданій картині акцентується увага на музику "духові

оркестри": "Згідно з повір'ям, щоб оволодіти музичною майстерністю, потрібно укласти договір з нечистою силою. Людина, яка бажає стати музикою, повинна до схід сонця піти на перехрестя і, роздягнувшись догола, заграли на скрипці, також для цієї мети слід уночі закопати на перехресті наповнену горілкою сопілку. Через сім днів її треба відкопати, якщо чорт прийняв захід, горілки виявиться наполовину менше, а ще через сім днів сопілку знову дістають – якщо там зовсім не буде горілки, людина буде досконало грати на сопілці, навіть уві сні" [2; 323].

Звичайно, кожен ліричний шедевр великої української поетеси, як для дорослих, так і дітей, має свої риси й обрії, свою внутрішню логіку системи асоціацій, яка й знаходить досконале, вивірене мистецьким хистом втілення, свою композицію, свої стильові параметри.

Структурна організація творів підпорядкована високій меті – створенню образного світу, свого роду поетичній моделі, в межах якої і відбуваються процеси своєрідної семантизації тексту, що забезпечує його естетичну єдність.

Подальший розгляд проблеми передбачає з'ясування ролі символу, міфу, архетипу для дослідження аксіологічних картин життя національного духу (трагічного, драматичного, комічного, гармонійного), що розкриє своєрідне використання народнопоетичних витоків і джерел, адже "нація – форма, в яку виливається однаковий зміст, що ним є одвічна людська суть" [10; 4].

Література:

1. В а ш у л е н к о М., Г у д з и к І., П р и щ е п а О. Читання // Початкова школа. – 2002. - № 12. – С. 10-13.
2. В о й т о в и ч В. Українська міфологія. – К.: Либідь, 2002. – 663 с.
3. Д з ю б а І. Духовні спустошення й трансформації в українському суспільстві ХХ століття // Дивослово. – 2001. - № 3. – С. 9-10.
4. Энциклопедия символов, знаков, эмблем / Авт. сост.

В.Андреева и др. – М.: Изд-во "Астрель", МИФ: ООО "Изд-во АСТ", 2001. – 576 с.

5. К о д л ю к Я., О д и н ц о в а Г. Розповіді про письменників. – Тернопіль, 1998. – С. 48-49.

6. К о н о н е н к о В. Мова. Культура. Стиль. Зб. статей. – Київ - Івано-Франківськ, 2002. – 460 с.

7. К о н о н е н к о В. І. Символи української мови. – Івано-Франківськ: Вид-во "Плай" Прикарпатського університету ім. В.Стефаника. – 270 с.

8. К у ж і л ь н а Л. Національна модель світу в ліриці літературного шістдесятництва. – Кіровоград, 2003. – 326 с.

9. Н а у м е н к о В. Програма з читання // Початкова школа. – 2003. - № 8. – С. 40-43.

10. О к о л і т е н к о Н. Закон Ойкумени // Молодь України. – 1992. – 22.07. – С. 4.

11. Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира / Б.А. Серебрянников, Е.С. Кубрякова, В.И. Постовалова и др. – М.: Наука, 1988. – С. 25. Цит. за: Штоквиш О. Символ української картини світу // Вісник АН України. – 1993. - № 3. – С. 45-48.

12. Українська література. Хрестоматія / Вступна стаття та упоряд. Л.П. Козачок. – К.: Вища школа, 2002. – С. 447-451.

Друзь Б.Г., Друзь З.В.

ЗНАННЯ ЯК ДУХОВНА ПОТРЕБА ОСОБИСТОСТІ

На основани комплексного изучения и уточнения ключевых понятий рассматривается морально-духовное, интеллектуальное становления личности учителя как мастера педагогического действия.

Взаимосвязь деятельности преподавателя и студента, когда активизируется коммуникация, многокомпозиционное мышление, диагностическая логика, - основа формирования

професійних інтересів.

Teacher has to be an expert in sphere of humane orientated education. The article investigates and precises the key concepts of teacher's spiritual and intellectual development.

Педагогіка толерантності визначає ідеологію освіти, зумовлює напрям учительського пошуку, в основі яких етика гуманізму, повага до особистості, взаєморозуміння.

Метою нашого дослідження є з'ясування сучасної ідеології освіти, напрями учительського пошуку, в основі яких етика гуманізму, поваги до особистості, взаєморозуміння.

Освіта - це цілеспрямована робота над образом "Я", над зміною свідомості. Зміст освіти не знання-інформація, а знання-відношення. Слід формувати духовний потенціал особистості через нові відносини зі світом, іншими людьми, самим собою.

Знання - особлива форма духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності. Відображаються знання у поняттях, судженнях, умовиводах, концепціях, теоріях. Невід'ємними якостями справжніх знань є їх систематичність, усвідомленість, осмисленість, науковість.

У дидактиці термін "знання" 1) характеризує одну із найважливіших цілей навчання; 2) визначає, вказує на засіб педагогічного впливу; 3) розкриває зміст, внутрішні аспекти педагогічного процесу; 4) окреслює матеріал, в якому реалізується педагогічний задум. **Знаттєлюбність** (допитливість, любов до знань, прагнення до пізнання світу) є важливим фактором організації навчальної діяльності, самоосвіти, наукового пізнання, це духовна потреба **особистості**. Без оволодіння науковими знаннями неможлива ні праця, ні елементарна культура людських відносин (В.О.Сухомлинський). Стан "голоду на знання" в особистості є найкориснішим. Справжнє духовне багатство створюється тоді, коли людина сама тягнеться до знань.

Український народний золотий слів високо поціновує

знання:

- Дерево сильне корінням, а людина - знанням.
- Людина із знаннями скрізь у пошані.
- Голова без розуму, що млин без води.
- Для всякого діла знання потрібні, а щоб знати, треба

навчатись.

- Хочеш знати - не соромся питати.
- Мудрим ніхто не вродився, а навчився.
- Краще навчатися - більше знати.
- Розум виховується розумом.
- Гарна птиця пером, а людина розумом.
- Вік живи - вік учись.

Своєрідним підґрунтям духовності особистості слугують **притчі** - невеличкі оповідання, де в алегоричних формах даються повчання на різні випадки людського життя.

Наприклад. Запитали люди мудреця:

- Як пізнати душу людини?
- У пісні, - була відповідь.
- Як пізнати силу людини? -- запитали вдруге.
- У **знаннях** і слові, - була відповідь.
- В чому ж безсмертя людини? - запитали втретє.
- У праці, - була відповідь.

Знання - це скарб, а вміння вчитися - ключ до нього.

Головне в житті розвинутий інтелект і одержані знання. Тоді можна оволодіти будь-якою професією і досягти будь-якої мети.

Визначальними для гуманістично-орієнтованої технології освіти є такі дидактичні категорії: навчальне дослідження, процесуальна орієнтація, вирішення проблем, постановка і перевірка гіпотез, збір даних, експеримент, перенесення знань, моделювання, аргументація, прийняття рішень, співвіднесення моделі і реальності, рефлексивне, критичне, творче мислення, розвиток сприйнятливості, рольова гра, релевантність, пошук особистісних смислів тощо.

Інноваційні дидактичні пошуки вибудови і реалізації навчального процесу ґрунтуються на своєрідній пошуковій

навчальній діяльності в контексті вироблення самим учнем власного досвіду. Видові напрямки пошукової діяльності такі:

- дослідницький теоретико-пізнавальний постановка проблеми, висування і перевірка гіпотез, генерація ідей, проведення чи моделювання експерименту тощо);

- дискусійний (вияв і співставлення точок зору, позицій, підбір і пред'явлення аргументації тощо);

- моделюючий - у предметно-змістовному (імітаційно-ігровому) і соціально-психологічному (рольовому) цілеспрямованні;

- рефлексивний у гносеологічному і емоційно-почуттєво-особистісному цілеспрямованні (інтелектуальна і емоційно-почуттєва рефлексія) [1; 60].

Сьогодні діють різні педагогічні технології: сучасне традиційне навчання; технологія особистісно орієнтованого навчання; "громадянська освіта"; "уповноважена освіта"; "педагогіка життєтворчості"; "продуктивне навчання"; навчання на основі активізації і інтенсифікації діяльності учнів (ігрові технології, проблемне навчання, комунікативне навчання); навчання на основі дидактичного удосконалення і реконструювання навчальних матеріалів (модульно-блочне навчання); розвивальне навчання; інтерактивне навчання, навчання за інтересами, випереджувальне, програмоване, дистанційне навчання; педагогічні технології авторських шкіл і т.ін. Найважчий вид новаторства бути новатором по відношенню до самого себе.

В умовах вищої освіти майбутній педагог має бути ґрунтовно підготовлений з методики формування духовної культури учнів, стрижнем якої слугує символічна фраза-девіз: "Від людини розумної до людини духовної".

Наприклад, на факультеті української філології в основу програми і навчального посібника з формування духовної культури особистості засобами художнього слова можна покласти докторську дисертацію О.М.Олексюк "Формування духовного потенціалу студентської молоді в процесі професійної підготовки" (К., 1997), матеріали міжнародної науково-

практичної конференції "Українська література: духовність, ментальність" (Кривий Ріг, 2002), український "Золотослів" (К., 1993), оригінальний посібник С.П.Іванової "Введение во храм слова. Книга для чтения с детьми й дома" (М., 1994), в якому вирішуються тісно пов'язані такі три завдання: ознайомлення дітей з мовленнєвими стилями рідної мови на найвищих взірцях класичної та духовної літератури, розвиток індивідуальних здібностей до мовленнєвої творчості, закладання основ християнської свідомості та поведінки.

Є нагальна потреба у зміні модусу наукового знання: йдеться про розробку нового образу наукового знання, в основі якого не абстрактні постулати предметного навчання, а знання, які активізують багатокомпозиційне мислення, діагностичну логіку, комунікацію, ознайомлюють студентів з процедурами і операціями творчого засвоєння наукового знання та його застосування в конкретній соціально-професійній ситуації [Л.В.Кондрашова, 2].

З урахуванням цього ми розробили інтегрований спецкурс "Педагогіка математики початкової школи" для підготовки магістрів на педагогічному факультеті.

Подаємо лише орієнтовну тематику лекцій робочої програми цього спецкурсу:

1. Концепція курсу математики для учнів 1-4 класів національної школи України в умовах гуманізації освіти.
2. Змістові лінії Державного освітнього стандарту, що визначають практичну і духовну значущість математики для молодших школярів.
3. Математичні методи в педагогічних дослідженнях (реєстрування, ранжування, моделювання, статистичні методи).
4. Психологічні основи навчання математики в початкових класах.
5. Розвиток молодших школярів у процесі засвоєння знань, умінь і навичок з математики.
6. Індивідуальна робота з математично обдарованими дітьми.
7. Формування духовної культури особистості в процесі

навчання математики.

8. Виховання знаттелюбності як духовної потреби особистості у процесі навчання математики.

9. Краса педагогічної дії в контексті виховання пізнавальних інтересів засобами особистісно орієнтованого навчання.

10. Інноваційні технології навчання математики у початковій школі. 11. Формування найпростіших уявлень про інформатику і обчислювальні машини у молодших школярів.

12. Українська народна математика. Духовна спадщина провідних вітчизняних психологів, педагогів, методистів математики початкової школи (Г.С.Костюк, О.В.Скрипченко, Г.Д.Гриневич,

О.С.Дубинчук, М.В.Богданович, І.З.Василенко та ін.).

Імітаційно-ігровий підхід до навчання, взаємозв'язок діяльності викладача і студента основа формування в останніх *професійних інтересів*. Лаконічно висловимо свою позицію словами: "Творячи, навчати - навчатись, творячи". Готувати майбутніх педагогів мають викладачі, які довели і постійно доводять свій високий творчий рівень практичними результатами в наукових дослідженнях. Тільки в такому разі навчання можна по-справжньому органічно пов'язати з наукою і шкільною практикою, студент почне переймати у своїх викладачів найцінніше дійовий стереотип реального творчого підходу до справи. Вчитель не той, хто навчає, а той, у кого вчать. Слово "професіонал" асоціюється з освітою, помноженою на досвід. Професіонали здатні мислити нестандартно.

Вчитель замислюється над таємницями Творчості, Педагогічної майстерності крізь призму Слова - "перла многоцінного".

Блаженна Людина, що мудрість знайшла,
і людина, що розум одержала,
бо ліпше надбання її від надбання срібла,
і від щирого золота ліпший прибуток її,

дорожча за перли вона, і всіляке жадання
твоє не зрівняється з нею.

(Біблія)

Література:

1. З я з ю н І.А., С а г а ч Г.М. Краса педагогічної дії. - К., 1997.
2. К о н д р а ш о в а Л. В. и др. Имитационно-игровое обучение в высшей школе. - Кривой Рог, 2001.
3. Література. Фольклор. Проблеми поетики: 36. наук, праць. - Вип.14 /Редкол.: А.Козлов (відп. ред.) та ін. -К., 2002.
4. Л у т а й В. С. Філософія сучасної освіти. - К., 1996.
5. Національна доктрина розвитку освіти України //Освіта. - 2002. - 24 квітня - 1 травня.
6. О л е к с ю к О. М. Формування духовного потенціалу студентської молоді в процесі професійної підготовки. -К., 1997.
7. П е х о т а О.М. Освітні технології. - К., 2001.
8. С л а с т е н и н В. А. Педагогика: инновационная деятельность. - М.,1997.

Федоренко Д.Т., Федоренко О.Б.

ОСЯВАННЯ ДИТИНИ. КОЗАЦЬКА ПЕДАГОГІКА ПРО НАЙМОЛОДШИХ

«Озарение ребѣнка. Козацкая педагогика о воспитании самых маленьких.» автори посвятили формам, методам и средствам воспитания младших школьников на основе козацкой педагогики, которая лишь начинает входит составной частью современной педагогики и школьной практики. Приводятся примеры различных заданий и решения педагогических задач. Для студентов, молодых учителей и родителей учащихся начальных классов.

“Waking-up the child. Kosac pedagogic told about upbringing of smallest children.” The authors wrote about forms, methods and means of upbringing in the nurse school on the ground of Kosac pedagogic as the main part of Ukrainian national pedagogic, which became part of modern pedagogic and practice of school.

Козацька педагогіка, як невід’ємна складова частина української етнопедагогіки, з кожним днем все більше місця посідає в теорії і практиці відродження національної школи та педагогіки. З’являються солідні дослідження з її витоків, навчально-виховних можливостей і практичної значимості. Відомі праці доктора педагогічних наук, професора Київського педуніверситету Ю. Д. Руденка, чия докторська дисертація з проблем козацької педагогіки викликала в наукових колах буквально сенсацію; кандидатська дисертація Ю. А. Каюрова та ін.

В статті здійснена спроба вирішити такі завдання:

- Навчити майбутніх вчителів і молодих фахівців результативним і водночас нестандартним чи не досить поширеним видам робіт із наймолодшими, що включали б елементи козацької педагогіки.

- Виховати прагнення постійного пошуку нових результативних форм впливу на свідомість наймолодших.

- Розвинути почуття усвідомлення спадковості величезного здобутку арсеналу козацької педагогіки.

Уже кілька років існують і користуються доброю славою монографічні дослідження, навчальні посібники, популярні книжки, брошури і статті, що присвячені проблемам козацької педагогіки, провідних істориків педагогіки України Ю. Д. Руденка, М. К. Дмитренко, О. Т. Губка, О. О. Любара, Д. Т. Федоренка та ін. авторів.

То ж стаття розглядає форми, засоби і особливості навчання та виховання наймолодших учнів засобами козацької педагогіки; присвячена розв’язанню таких цілей:

1. Показати невичерпні можливості у вихованні

наймолодших засобами козацької педагогіки.

2. Розкрити природні зв'язки основ українського виховання із складовими частинами козацької педагогіки.

3. Продемонструвати арсенал форм, засобів і методів виховання наймолодших школярів в аналах козацької педагогіки.

Виклад основного матеріалу доцільно розпочати із будь-якого невеличкого вступу.

Наприклад. „Ви коли-небудь задумувалися, наскільки в педагогічному світі мудрі ваші батьки? Вельми мудрі, просто мудрі, мудрі так собі чи не мудрі зовсім?”

А пригадайте, скільки разів ви ще в дитинстві клялися собі: „От коли у мене будуть діти, я їх не так буду виховувати, я їх роститиму зовсім інакше, не як оце зі мною поведуться...”

Звичайно, думалось такій дитині та й клялося... з позицій педагогіки людинознавства і щиросердності, якою була козацька педагогіка. А що така педагогіка вже є?

Та вона і не з'являлася, і не зникала, вона завжди існувала і існує, просто ми підзабули про неї. [7; 11]

А скажіть, люди добрі, як, на ваш погляд, зовсім нечесно, буквально ні за що стільки відстояти у кутку. („От виросту і робитиму квартири без остогидлих кутів, щоб нікуди було ставити...”) А як нас лаяли? Ну хто може чи має право називати дитину зовсім неласковими словами „мазила”, „недоумкуватий” чи взагалі „бовдур”?

Примірно таким вступом можна „підвести” читача до викладу основного матеріалу.

Козацька педагогіка, відроджена на основі сучасного розвитку українського шкільництва, освіти і педагогіки, багата на вигадку і творить чудеса.

Перші вузлики напам'ять.

Українська етнопедагогіка радить, наполягає, вимагає дітям саме так, а не інакше. Он прочитайте її вдумливі і категоричні поради, які, правда, не слід розглядати як догми.

- Діти переддошкільного віку наділені чутливою і грайливою натурою; постарайтесь більшість інформації і

виховного матеріалу передавати через гру і засобами інтелектуальної гри.

- Однак „не передавайте куті меду”, не перетворюйте життя дитини переддошкільного віку у суцільну гру.

- Діти переддошкільного віку люблять ласку, пестощі, водночас соромляться їх, тому будьте обережні: ін”екції ласки і пестощів повинні бути нормованими, щоб не відбулося отруєння дитячого організму.

- Юні особистості цієї вікової групи не спроможні довго тримати зосередженою увагу на якомусь предметі, об”єкті, дії чи стані, тому вже якось там турбуйтеся про періодичне переключення уваги переддошкільника, це на загальну користь.

- Нічого не робіть поспіхом самі і не привчайте до цього – все слід робити досконало, сумлінно і достеменно, - і ви не знатимете клопоту.

- Діти переддошкільного віку вимагають вигадки, фантазії, невгамовності. Спробуйте самі разом з дітьми жити за такими законами, - і ви не помітите, куди умчать ваші роки на баских конях.

Не вірите? Перевірте на практиці.

Чи всі поради і вимоги української етнопедагогіки сподобались, чи сприйняті серцем? Біля тих, які дуже сподобались, поставте один (чи два, а то й три) знака оклику, сумнівні для вас нехай будуть позначені знаком запитання. Через певний час ще раз перечитайте, і при потребі, уточніть знакові характеристики.

Познайомтесь з козацькою приказкою і занесіть її до свого щоденника козацької педагогіки: „Чим далі в ліс, тим більше дров, чим далі в мудрість народну, тим кращий розум, тим сильніше щастя.”

Разом з вашим переддошкільником та й учнями 1- 4 класів занотуйте народні афористичні твори з книги „Українські народні прислів”я та приказки: Дожовтневий період. / Упор. В. Бобкова, Й. Багмут, А. Багмут. – К., 1969. – С. 101.

„Білі ручки чужі труди люблять”, „Білі руки роботи бояться”, „Руки білі, а сумління чорне”, „Білоручки – дармоїди

та недоучки”, „Без діла жить – тільки небо копитить”.

Продовжіть записи у своєму записничку мудрості української етнопедагогіки іншими пареміографічними творами, які ви уже чули раніше від різних людей.

Педагогічна задача.

„За наказом міністра”.

Шестилітня Наталочка чимось розхвилювана, майже плаче.

Перехожий дідусь-сусіда зупинився, нахилився до дівчинки:

- Що трапилось, серденько Наталочко, що тебе так схвилювало?

- Ага, днями 1 вересня, мені йти в перший клас, а що, як попадеться стара і некрасива учителька?

- Оце і все? Ну, наша щибетушко, тобі повезло! Я оце був в управлінні освітою і випадково прочитав наказ Міністра освіти і науки України, в якому сказано, що в перші класи направляти учительок лише красивих і молодих!

- Правда?

- Он побачиш.

Дівчинка радо застрибала, дідусь посміхнувся у вуса, усі щасливі. І от через кілька тижнів:

- Наталонько, рибонько, радий тебе бачити! Ну як там справи, яка учителька?

- Ой, дідусю, спасибі вам! У мене справді учителька і красива, і молода, вона в школі працює всього лише 23 роки!..

Отака педагогічна задача. Будьте ласкаві, продумайте відповідь на такі запитання:

1. Чи правильно поступив дідусь, видавши дитині психологічну установку про молодість і красу першої вчительки?

2. Яка психологічна різниця між „всього лише 23 роки” і „відрубила, відпрацювала 23 роки”?

3. Чому неповторній Наталочці учителька із стажем в 23 роки здалася і молодою, і красивою?

Про що свідчить ця педагогічна задача?

Зробіть це негайно.

Ще один вузлик напам'ять.

Разом з дільничим педіатром і шкільним учителем фізкультури складіть (розробіть) два вельми важливих для правильного формування переддошкільника в сім'ї документи на засадах людинознавства, педагогіки здоров'язабезпечення і щиросердності, а саме:

1. Режим дня Кирилка...
2. Вправи вранішньої гімнастики для тих же діточок.

Дотримання кожного пункту цих документів обов'язкове, адже може скріплюватися (затверджуватися) безпосередньо підписом самої дитини.

Відхилення від пунктів цих документів можливі лише в дні пацанячого недомагання...

Вправи для дому:

Допоможіть переддошкільнику подолати деформований текст.

Етнопедагогіка знає безліч методів, прийомів і різних засобів (вправ, задач, пареміографічних творів тощо), спрямованих на підготовку дітей до школи в умовах сімейного інтелектуального виховання на засадах людинознавства, здоров'язабезпечення і щиросердя.

Одною з вправ є робота переддошкільника над деформованим текстом. Контрольні слова подані на кінці вправи у спеціальному словничку-рятівничку.

Але підказкою дитині може бути наступне деформоване речення, спонукання переддошкільника правильно відтворити описову картину.

„Щосуботи, коли ясно світить ... , ми з мамою йдемо до Навіть якщо надворі віє ... , поливає ... , або йде лапатий ... , ми все рівно йдемо до школи, бо там відбудеться ... підготовчої

Мені дуже ... в школі, де ми ... сидіти за ... , тримати кульову ... і писати, вчимося ... книжки і вирішувати ... і задачі.

А ще ми вчимося співати ... і декламувати ... про школу.

Мені школа здається чарівною ... і я ніяк не дочекаюся, коли стану

Словничок-рятівничок.

Сонечко, школа, вітер, дощ, сніг, заняття, група, подобатися, вчитися, парта, ручка, читати, приклад, пісні, вірші, казка, першокласник.

Увага! Прослідкуйте, чи завжди вдало переддошкільнята вставляли потрібні слова, а коли помилялися, то з яких причин? Дайте завдання дітям скласти усну розповідь про те, як вони повертаються зі школи додому. В цій розповіді повинні бути такі словосполучення: „весело щебетали птахи”, „хмаринки на небі бігали наввипередки”, „бабуся радо зустрічала”, „стали ще розумнішими”.

Козацька педагогіка сповіщає і нагадує:

- Де є добрі люди, там біди не буде.
- Добра людина завжди знайде добрі слова.
- Добра людина завжди знаходить добрих людей.
- Добре слово, мов зоря, - світить довго і здалеку.
- Добре довго пам’ятається, а зле – ще довше.
- Добрий на добро навчав, а злий на зле наставляв.
- Добрий камінь все перемеле, а злий сам зламається.

Мудра козацька педагогіка часто в сім’ї виступає швидкою невідкладною, але не медичною, а педагогічною допомогою. Дитина повинна зрозуміти, що товщелезний шар мудрості народної пройшов своє очищення через фільтри козацької педагогіки і „лікує” не лише дітей, а й дорослих: безкоштовно, безхворобливо проводить операції по видаленню новоутворених пухлин. З безкінечної вервечки мудрості візьмемо лише козацькі приказки та прислів’я, як найбільш відповідальних піхотинців, що досягають перемоги.

З незамуленої криниці козацької мудрості.

Занесіть до свого записничка з української козацької педагогіки, прочитайте разом з вашим переддошкільником і обговоріть народні прислів’я та приказки.

- Леська та Хвеська кого хоч перебрешуть.
- Довгий язик частіше користі не приносить, а шкодить.
- Таке меле, що й до купи не держиться.

- Такий язик, що й на припоні не вдержиш!
- Тихий язик твердить, що у мудрій голові сидить.
- У кого ж язик довший, як не у Хвеськи.
- У твоєму млині тільки табак чортам молотити.

Отаке дивне бачення виховних проблем веде до формування законів, закономірностей і вимог козацької (народної) педагогіки.

Що записане пером, не вирубиш топором.

Народна козацька педагогіка – ненаписаний багатотомник усних навчально-виховних, формуючих, розвиваючих повчань у всіх сферах людського буття, спілкування і зрощення підрастаючого покоління.

Але ж коли ці інтелектуальні, духовні, естетичні та інші вимоги (цінності) стають зафіксованими на письмі, вони перетворюються у закони і закономірності буття.

- Ти дитині завжди довіряй, але непомітно для неї – перевіряй.

- Не допусти дитині та на твою шию залізи, - стане твоїм паном, і до смерті не зженеш, хіба то по-людському?

- Не виконуй за дитину ніяких вправ, якщо не хочеш потім одягти на себе лівреї лакея.

- Любиш кататися, люби й санчата возити; любиш „дітей замішувати”, люби їх і ростити.

- Не кидай в перехожого камінюкою, краще дай хлібця краху, бо він може виявитися... твоїм родителем.

Запишіть до свого щоденника найкращі козацькі вислови про інтелектуальне, духовне, естетичне, трудове, національне виховання в сім'ї, а перед записом обговоріть їх зі своїм (своїми) переддошкільником.

На забудьте підкреслити, що це дуже і дуже важливо, бо людинотворче.

Завдання додому:

Складіть усний твір-мініатюру за поданим початком.

Я відкриваю незвідані світи.

Коли заплющують зорі свої золотаві очі, і усі в домі відходять до сну, я теж іду до ліжка, але довго не можу заснути,

бо завтра я знову до школи піду, як на свято йдуть. Мені так радісно й добре, бо я відкриваю щоразу незвідані і прекрасні все нові і нові світи.

От, здавалось би, просто цифри, але на планеті Математика вони - чарівники.

Допоможіть переддошкільнику витримати такий „вишуканий стиль”, і нехай вас не зовсім лякає, що не завжди слова будуть такими „пишними”. Підкажіть дітям, що ще існують планети Рідна мова, Читання, Співу та інші, за назвами навчальних предметів у підготовчому і першому класах. І усе буде гаразд. Он побачите!

Потурбуйтеся придбати чи бодай здобути і познайомте своїх майбутніх геніїв з вельми цінною книгою, яку видав ще Дмитро Яворницький „З української старовини” [2; 1-316], яка корисна буде не лише вашим дітям, а також і вам, адже вона потрібна кожному українцеві.

А ще до планів виховання наймолодших варто включити козацькі розваги і спортивні ігри для дітей, захоплюючі екскурсії чи одноденні походи по місцях козацької слави, щоб у підростаючих склалося завершене уявлення про козацький дух, моральність і звичайний спосіб життя.

Отже, лише комплексний підхід до реалізації принципів, методів і засобів козацької педагогіки забезпечить її успішне сприймання дітьми, учителями, батьками та вченими-дослідниками історії і сучасності (у відродженні національної школи та освіти) козацької педагогіки.

Література:

1. Г о р о б е ц ь Н. Щоб звучали струни дитячої душі. // Рідна школа. - 1997. - № 12. – С. 20 - 22.
2. З української старовини. Альбом. / Текст Д. І. Яворницького, мал. М. С. Самокіна, С. І. Васильківського; переклад з рос. та упор. Ю. О. Іванченка. – К., 1991.
3. Історія української школи і педагогіки в матеріалах та документах. / Упор. О. О. Любар, за ред. доктора філософ. наук, академіка АПН України В. Г. Кременя. – Кривий Ріг, 2002.

4. Кузь В. Г., Руденко Ю. Д., Губко О. Т. Українська козацька педагогіка і духовність. – Умань, 1995.

5. Любар О. О., Федоренко Д. Т. Український народ про виховання словом і ділом. – Кривий Ріг, 1991.

6. Репа Н. О., Субачов Ю. Є. Виховання морально-соціальної зрілості учнів засобами народної педагогіки. Посібник для вчителів. // Рідна школа. - 2001. - № 8 (книжка в журналі).

7. Федоренко Д. Т. Курс педагогіки людинознавства – у школи України // Рідна школа. - 2000. - № 9. – С. 11.

Лисевич О.В.

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ В КОНТЕКСТІ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ

В статтє говорится о необхідности формування культури общения будущих учителей в контексте личностно-орієнтованного образования.

Key words: personal reference pedagogical communication, the readiness to the reference communication, communication, professional pedagogical education, pedagogical activity.

Перетворення в політичній, соціально-економічній, культурній сферах життя сучасного суспільства вимагають створення якісно нової школи – школи життєтворчості, самореалізації особистості, в якій утверджується практична, гуманістично зорієнтована педагогіка. У концепції загальної середньої освіти (12-річна школа), якій передували Державна національна програма „Освіта (Україна ХХІ століття)”, Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті, підкреслюється: „Освіта ХХІ ст. – це освіта для людини. Основою її є розвиваюча, культуротворча домінанта,

виховання відповідальної, здатної до самоосвіти й саморозвитку особистості, яка вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни”.

Гуманістично зорієнтована педагогіка спрямована на випереджувальне, цілісне, фундаментальне розв'язання основних проблем, де головним пріоритетом і цінністю, суб'єктом культури і життя є людина.

Людиноцентризм педагогічної науки – одна з найважливіших тенденцій розвитку сучасного наукового пізнання. Це тенденція стала в наш час не тільки теоретичною, а й соціальною проблемою, яка стосується основ людської життєдіяльності.

Сутність людини у цьому контексті може бути розглянута під кутом зору різних аспектів людинознавства: філософсько-антропологічного, психологічного, педагогічного і особливого рівня, - яким є спілкування.

Спілкування є однією з характеристик навчально-виховного процесу, направлено на досягнення загальної мети. Спілкування – це перетин інтересів, здібностей та характерів суб'єктів педагогічного процесу, який відбувається за допомогою мовленнєвої взаємодії. Об'єктом уваги є вияв багатогранності у змісті педагогічного спілкування, а також побудова, керування мовленнєвою взаємодією.

Пошуком рішення питання про структуру та прийоми мовленнєвої взаємодії займались І.С.Якиманська, О.Я.Гойхман, В.А.Канн-Калик, В.С.Грехнев. Питанню підготовки педагогів до здійснення педагогічної взаємодії присвячено роботи М.Г.Демідової, І.А.Зязюна, Л.В.Кондрашової, Т.С.Яценко.

Вища школа, її стан, тенденції, перспективи розвитку, аналіз зарубіжної та вітчизняної практики переконують у тому, що зміни у системі освіти та безпосередньо у вищій школі вимагають переоцінки традиційних підходів у використанні технології педагогічної взаємодії педагогів та студентів.

У зв'язку з цим особливої значимості набуває проблема

мовленнєвої підготовки студентів, діяльність яких безпосередньо пов'язана з регулюванням освітнього процесу.

Культура педагогічного спілкування вимагає вміння встановлювати емоційний контакт, завойовувати ініціативу у спілкуванні, керувати своїми емоціями, спостерігати, правильно планувати, швидко переключати свою увагу, забезпечувати зворотний зв'язок у процесі спілкування.

Для створення високого рівня педагогічної культури спілкування педагога необхідно виробити у студентів такі комунікативні якості мовлення: точність, понятійність, логічність, багатство, виразність. Отже важливими напрямками підготовки майбутніх вчителів, на наш погляд, є:

- формування та розвиток грамотного мовлення, вміння правильного вибору мовленнєвих засобів та доцільного їх використання;

- формування найбільш повної уяви про мовлення як інструмент ефективного спілкування.

Культура спілкування – частина загальної культури людини та своєрідний компонент її професійно-особистісної культури. Загальна культура, яка базується на високому рівні мовленнєвої культури, представляє собою загальну форму спілкування як область перетворення та становлення особистості.

Література:

1. Б о н д а р е в с к а я Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов-на-Дону, 2000. 352с.

2. Б о н д а р е в с к а я Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования //Педагогика. -1997. - № 4.

3. К о н д р а ш о в а Л. В. Процесс обучения в высшей школе. –Кривой Рог, 2000. 169с.

4. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) //Пед-на газета. -2002. - № 1 (91).

5. С е р и к о в В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград: Перемена. – 1994. - 152с.

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ІННОВАЦІЙНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

В статті розкривається актуальний вопрос – проблеми підготовки к інноваційному педагогічному общенію. Автор предлагає типи технік общенія.

The problem of innovational pedagogical communication is reviewed in the article. The differences in innovational, ecological notions functioning on different levels of reflection are considered.

Ключеві поняття: інноваційне педагогічне спілкування, техніки інноваційного педагогічного спілкування, рефлексія спілкування, психологічна свобода “Я”, гуманістична спрямованість особистості.

Актуальність даного дослідження визначається інноваційною стратегією навчання, яке широко розгортається у сучасній Україні. Орієнтація на нові технології взаємодії вчителя і учнів, інтеріоризація позитивних стосунків між учасниками навчального процесу, як детермінанти психічної свободи “Я”, розвиток творчого потенціалу учня – все це не повний перелік складових системи інноваційного процесу у виконанні програми державної освіти.

При визначенні теми дослідження, автор керувалась досвідом 25-ти річної викладацької роботи у вузі та результатами цілеспрямованого експерименту. Аналіз одержаних матеріалів свідчить, що для сучасних студентів необхідно розробити наукові, теоретично обґрунтовані спецкурси по формуванню готовності до інноваційного педагогічного спілкування.

Ми вперше вводять поняття “інноваційне педагогічне спілкування”. За своїм змістом воно полярно різниця від традиційного поняття “педагогічне спілкування”. (Цю відміну автор розкриває у тексті). Зазначимо, що сучасні дослідники все

частіше намагаються відійти від дефініцій по визначенню педагогічного спілкування у традиційній стратегії навчання. Про це свідчить багато факті, і один із них це уведений у кінці ХХ в. новий термін – “непрофесійне педагогічне спілкування”, що дозволяє розглядати спілкування вчителя з учнями не завжди професійним.

В нашому розумінні інноваційне педагогічне спілкування – це спілкування учасників навчального процесу, зміст якого спрямований на саморозвиток особистості і вчителя, і учня. Головний акцент у готовності до інноваційного спілкування ставиться на сформованість гуманістичної спрямованості вчителя. Відкритість, доброзичливість і педагогічна розумність вчителя у взаємодії з учнями дозволяє йому створювати унікальні психологічні, педагогічні та соціальні **ситуації**, в яких формується потреба у само актуалізації та саморозвитку учня. Таким чином, *готовність вчителя до спілкування з учнями полягає у вмінні створювати саме такі ситуації, які б детермінували потребу учня до саморозвитку.*

Всі ті явища, які можна спостерігати при традиційному педагогічному спілкуванні, а саме: порушення психологічної свободи “Я”, зменшення власних можливостей для самовираження, схильність до брехні, обману та інших пороків, що спостерігаються у сучасних учнів (та й у студентів теж), є механізмами “блокування” психічного потенціалу учня. В результаті учень втрачає себе як особистість, а зміст такого педагогічного спілкування обов’язково має елементи порушення етикету у взаємодії з учнем. Вказане свідчить про актуальність проблеми по формуванню готовності до професійного педагогічного спілкування. Щоб зазначити відмінність від традиційного визначення педагогічного спілкування, ми використовуємо поняття “інноваційне педагогічне спілкування”. В основі нашої теоретичної розробки інноваційного педагогічного спілкування ми визначили тезис Р.Мея “быть осведомленным о своем предназначении в мире в то же самое время означает быть предназначенным для этого» [3. С.31]. Гуманістична спрямованість вчителя – це фундамент на якому

будується всі інші компоненти інноваційного спілкування. Враховуючи обсяг даної статті, ми тільки даємо назву головних показників особистісних якостей - *відкритість, доброзичливість та педагогічна розумність*. Зробимо пояснення, чого саме ці показники були нами обрані.

Проблема формування особистісних якостей гуманістичної спрямованості у майбутнього вчителя носить більш теоретичний характер, ніж практичний, а що до практичного втілення цих якостей, то сучасний студент неспроможний їх використати, бо більшість свого досвіду він одержує на матеріалі авторитарного, репресивного або ліберального стилю спілкування. Про це свідчить їх поведінка з однокурсниками, людьми близького соціального колу, в якій яскраво простежується егоїстична спрямованість, скритність, образливість, не розумна конфліктність.

Вказані явища є умовами для послаблення психічного стану студента. При такому стані він не може використовувати свій психічний потенціал у повній мірі. Втрачається такий континуум: ким студент себе вважає – ким він хоче стати. Ось чому сучасний студент не спроможний професійно використовувати принципи гуманістичної психології та педагогіки у практиці своєї професійної діяльності.

Гуманістична теорія у педагогіці направлена на возвеличення людського у людині з метою пом'якшення її відчуженості від будь-якого соціального середовища, а що до нашого дослідження, то це і перш за все позитивна саморегуляція психофізичного стану та поведінки з метою удосконалення певних психічних функцій. В цьому полягає її трансцендентальна сутність нашого підходу. Вчитель намагається навчити учня бути впевненим у собі, але і сам вчитель як особистість повинен бути психологічно вільним, бо за словами В.Франка “людина по своїй суті намагається знайти мету і здійснити своє уявлення про життя” [4. С.29]. Представники гуманістичної психології уявляють людину як унікальний феномен, від народження людина схильна до самоактуалізації, до боротьби за визначення свободи “Я”, вона

постійного намагається використовувати свої властивості, здібності, працездатність тощо. В зв'язку з цим готовність до інноваційного педагогічного спілкування ми розглядаємо як здібність практично втілювати свої зусилля на особистісний ріст та розвиток особистості учня..

Установка на реалізацію програми “особистісного розвитку кожного учня”, породжує проблеми і непорозуміння у організації педагогічної діяльності вчителя. Чи може вчитель, при умові, коли в класі більше ніж 25-30 (а то і більше) учнів визначити достатній обсяг уваги для забезпечення індивідуального росту учня?

В традиційній системі це майже не можливо, а в інноваційній стратегії навчання можливо не тому, що вчитель для кожного визначає певну кількість уваги, а тому, що сама соціально-психологічний, педагогічний клімат, в якому перебуває учень, формує у нього потребу само актуалізувати власні потенціали. Саме в рамках такого спілкування відбувається унікальний педагогічний, соціально-психологічний мікроклімат, в якому панує певний зміст ціннісних орієнтацій. По суті вони радикально протилежні змісту ціннісних орієнтацій традиційної системи педагогічного спілкування.

Які показники виступають рівнем готовності до інноваційного педагогічного спілкування?

Першим показником готовності до використання інноваційного педагогічно спілкування ми визначаємо гуманістичну спрямованість *особистості вчителя*. Поведінка вчителя відповідає змісту поведінки *ведучого, консультанта* або *помічника* у вирішенні проблем, або складних питань, що виникають у учня.

Другий показник визначається нами у готовності впровадити рефлексію у спілкуванні. Вчитель “бачить” не тільки свою поведінку, але і “бачить із середини” психічний стан учня.[1].

Третій показник готовності визначається у мотивації до педагогічної діяльності: вчити учнів не на оцінку, а через оцінку до саморозвитку творчої особистості.

Щоб досягти вказаної готовності вчитель використовує техніку спілкування.

У педагогічному спілкуванні на теоретичному рівні ще недостатньо розроблені теми *техніки*. Відмітимо, що перші розробки педагогічної техніки зроблені у курсі “Основи педагогічної майстерності”, вони мають прагматичний характер по управлінню психофізичного стану. Менш розробленими залишаються техніки по моделюванню ситуацій навчального спілкування.

Техніка педагогічного спілкування. Дати визначення не просто, так як це може показатись. В розуміння техніки спілкування можна розглядати все, що стосується поведінки вчителя з учнями: *його мовчання; будь-яке нове, не стандартне реагування на певну дію, або діяльність учня; пропонування розібратися у проблемі, підтримання зорового контакту, розважування учнів, демонстрація їм своєї реакції на те, що проходить у класі; інтерпретація своїх вражень про рівень засвоєних знань тощо.* Що до нашого дослідження, то у розуміння поняття ”техніка інноваційного спілкування” ми виділяємо такий показник – вчитель ясно і прямо вимагає від учнів сконцентрувати свою увагу на навчальному матеріалі саме в такому руслі, щоб зрозуміти і “пережити” його практичне значення для свого власного життя. Без усвідомлення: “Для чого все це потрібно?”, учень не проявить емотивного відношення і не пробудить психічну активність у рішеннях навчальних задач або проблем. Вчитель вибирає техніку спілкування саме таку, яка б закріплювала інсайт учня у його ”відкриттях” – що він вивчає і для чого.

Виходячи з вище сказаного, до техніки інноваційного спілкування можна віднести проведення первинних інтерв'ю, в яких учням (учасники навчального процесу) пропонують сконцентруватися на різних проблемах. Наприклад, визначити зміст свого бажання пізнати навчальний матеріал тощо. Потім використовується техніка по розвитку розумової дії та само оцінки у визначенні результативності учбової діяльності. В нашій роботі ми визначаємо три типи технік.

- Перший тип техніки – це дидактичні питання, або обговорювання по темах які провокують до діалогічного спілкування. Завдяки такої участі у діалогах учні більш глибоко розуміють соціальне значення його навчальній діяльності та продуктивність саморозвитку.

- Другий тип техніки – це пропонування учням повторити процес розумової дії перед членами учбової групи.

- Третій тип техніки – групування учнів у діади або тріади, в рамках яких вони вирішують вищий рівень навчальних завдань.

Техніку інноваційного спілкування - це процедура інтуїтивного відчуття направлення теми спілкування, в рамках якої учні більш активні у навчальному процесі. В зв'язку з цим виникає потреба у розвитку педагогічної інтуїції та уміння запобігати неефективні техніки.

В нашій дослідній роботі ми стикалися з проблемою невірного використання техніки спілкування. Неефективність виникає у тих випадках, коли вчитель намагався працювати строго “по інструкції” і будь-яким чином досягти наміченої мети. Існує хибна думка, що використання “правильної” техніки приводить до позитивних результатів. З цим важко не погодитись, але існують різноманітні індивідуальні особливості у всі учасників навчального процесу. Саме різноманіття індивідуальних особливостей складають перебої у досягненні мети згідно певної техніки спілкування.

Виходячи з вище сказаного, ми розглядаємо *техніку як засіб, а не як мету*. Ось чому педагогічне спілкування це і наука і мистецтво, бо від вчителя залежить створення “нової техніки” у інноваційному спілкуванні, чого не можливо зробити у традиційному педагогічному спілкуванні. Техніка інноваційного спілкування – це не тоді як було визначено раніше, а “тепер і зараз згідно визначеної ситуації”. Таким чином, використання техніки спілкування не може проходити без креативного потенціалу вчителя, завдяки якому вчитель ризикує самостійно і спонтанно винайти власну техніку.

Поняття готовності до використання техніки

інноваційного педагогічного спілкування ми розглядаємо через призму творчої діяльності особистості студента, а структурними компонентами виводимо слідуючи: 209-72

1. Емоційно-вольова характеристика – почуття радості спілкування з учнями, позитивне ставлення до процесу навчання і виховання дітей, наявність потреби здійснювати цей процес, почуття професійної гордості, достатньо високий рівень вольової регуляції особистих дій і вчинків.

2. Когнітивно-інтелектуальна характеристика – відносно високий рівень психолого-педагогічної компетенції і розвинений потенціал до пізнавальних процесів.

3. Моральна характеристика – сформованість моральних цінностей гуманістичної спрямованості, що забезпечує високий етично-культурний рівень, що забезпечує розвиток психічної свободи “Я” для всіх учасників навчального процесу.

Пілотажне дослідження та констатуючий експеримент показав, що визначена автором тема є актуальною, студенти потребують у додаткових програмах у розвитку умінь реалізувати інноваційне педагогічне спілкування, та її техніки. Так, наприклад, наші дослідження по даній проблемі показали тільки 47,8% сприймають гуманізацію навчального процесу як перспективність у їх професійній діяльності, 32, 1% утримались і 20,1% висловили заперечення.

Проблема дослідження дала змогу скласти не тільки актуальність проблеми, але і розробити нові техніки інноваційного педагогічного спілкування.

Література:

1. Гапоненко Л.А Теория и практика подготовки студентов к педагогическому общению: Монография. – Днепропетровск: Пороги, 1997 –225 с.

2. Зосімовський А.В., Гапоненко Л.О., Григорєва В.А. Дослідження психологічної готовності студентів до педагогічної діяльності //Вища і середня педагогічна освіта. Республіканський науково-методичний збірник №15, К.: Вища школа, 1991. – С.48-51.

3. Мей Р. Искусство психологического консультирования. – М. : МГУ, 1994.

4. В.Фрэнк. Человек в поисках смысла. М.: Мысль, 1989.

ЗМІСТ

	Стор.
РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНОТЕОРЕТИЧНІ ПРОБЛЕМИ	3
Буряк В.К., В.О.Сухомлинський про педагогічну майстерність як вищий рівень професійної діяльності вчителя	4
Любар О.О. Українська педагогічна культура як інновація в сучасній школі	17
Останчук О.Є. Педагогічна система діяльності учителя: синергетичний підхід	23
Шестопалова О.П. Молодший школяр та комп'ютер – можливості розвитку чи ігрова залежність	31
Павлікова О.О., В.О.Сухомлинський про дидактогенію молодших школярів та шляхи її усунення	38
Кравцова І.А., Шпачук Л.Р. Роль трудового виховання учнів у Вальдорфській школі для теорії та практики національної освіти	44
Сидоренко Т.Д., Ступак З.І. Діагностика рівня сформованості педагогічної культури майбутніх учителів	47
Янченко Ю.А. Характеристика принципів превентивного виховання	53
Пильнік Р.О. Проблеми розвитку творчості школярів	63
РОЗДІЛ 2. ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ЗНАНЬ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	69
Олійник В.Ф. Формування понять у навчальній діяльності молодших школярів	70
Рева Ю.В., Баканьов Д.Г., Овсяннікова О.С. Позитивні емоції та логічне мислення як ефективний фактор розвитку особистості молодшого школяра	78

✓ <i>Кравцова І.А., Рубанова Г.В.</i> Психолого-педагогічні умови розвитку зв'язного мовлення в учнів початкової ланки освіти	86
✓ <i>Савицька В.П.</i> Розвиток зв'язного мовлення під час роботи над переказом	91
✓ <i>Білоконна Н.І., Меньшикова Т.</i> Художні твори літераторів Кривбасу на уроках позакласного читання в початкових класах	97
✓ <i>Любар І.Г.</i> Формування у молодших школярів уявлення про природу як особистісну цінність	101
✓ <i>Трофанова М.П., Бикова М.В., Мітракова К.В.</i> Педагогічні умови економічного виховання в системі початкової трудової підготовки молодших школярів	106
✓ <i>Любар Р.О.</i> Формування хороших навичок у молодших школярів на матеріалі українських народних пісень	113
✓ <i>Федоренко Д.Т., Федоренко О.Б.</i> Завтрашні таланти і генії. Українська етнопедагогіки про інтелектуальне виховання переддошкільників	118
✓ <i>Андрианов В.Є</i> Абетка молодших школярів	128

РОЗДІЛ 3. ПРОБЛЕМИ ПОСИЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ І ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ 132

✓ <i>Мірошник З.М.</i> Про особливості формування психологічної компетентності вчителя-класовода	133
✓ <i>Шначук Л.Р.</i> До питання про позамовні засоби виразності мовлення вчителя	141
✓ <i>Лисечко В.П.</i> Деякі проблеми оновлення філософської освіти майбутніх педагогів	144
✓ <i>Кисільова В.П.</i> Самостійна робота студентів з математики у контексті особистісно орієнтованої освіти	148
✓ <i>Шевченко Т.В.</i> Дослідження мотиваційної структури студентів при використанні гіпертекстових навчаючих систем у вищих закладах освіти	158

✓ <i>Кужільна Л.В.</i> Національна модель світу в ліриці Л.Костенко для дітей	165
✓ <i>Друзь Б.Г., Друзь З.В.</i> Знання як духовна потреба особистості	174
✓ <i>Федоренко Д.Т., Федоренко О.Б.</i> Осявання дитини. Козацька педагогіка про наймолодших	180
✓ <i>Лисевич О.В.</i> Формування педагогічної культури спілкування майбутніх вчителів в контексті особистісно-орієнтованої освіти	189
✓ <i>Гапоненко Л.О.</i> Готовність майбутнього вчителя до інноваційного педагогічного спілкування	192

Наукове видання

ПРОБЛЕМИ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ
ЕТАПІ РЕФОРМУВАННЯ ШКОЛИ

Збірник наукових та науково-методичних праць

Випуск 2

Підписано до друку 01.12.2003р.
Папір офсетний ф. А-5. Друк офсетний. Стор. 198
Тираж 100 прим. Замовлення № 114.

Надруковано на видавничому комплексі
ТОВ "Кривбасавтоматика плюс". Україна, 50101
м.Кривий Ріг, пр. Металургів 36-Б тел.92-20-58.

ISBN 966-7793-17-6

© О.О.Любар