

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ В ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДАХ

Назаревич В.В.

аспірант Інституту спеціальної педагогіки

Важливим компонентом соціалізації дітей із затримкою психічного розвитку в інтернатних закладах є фактор соціального підкріплення дорослого дій та намагань вихованців. Діти інтернатних закладів знаходяться в умовах, де можлива постійна сепараторна соціальна взаємодія, вони знаходяться в контакті з персоналом, обмеженому дитячому колективі, тому соціальне підкріплення психічного розвитку втрачає емоційне забарвлення. Знижений рівень стимуляції психо - соціального розвитку дітей в інтернатних закладах пригнічує когнітивний розвиток та адекватність поведінкового та емоційного реагування. Унаслідок таких процесів виникають прояви дезадаптованості, що гальмують адаптацію та соціалізацію дитини в суспільстві.

Проблемою нашого дослідження є вивчення поведінкових характеристик соціально - дезадаптованих дітей дошкільного віку із ЗПР в інтернатних умовах.

Зв'язок з науковими та практичними завданнями Аналіз роботи дошкільних інтернатних установ на Всеукраїнській науково - практичній конференції « Організація роботи будинків дитини», виявлено недостатній розвиток практично - методологічної бази необхідної для проведення психо - педагогічної роботи з дітьми із ЗПР та їх адаптацією в закладах інтернатного типу. Відсутність належної психо - педагогічної роботи призводить до розвитку соціальної дезадаптації та ЗПР соціального характеру.

Формуючи мету дослідження ми враховували вікові особливості дітей експериментальної групи та психологічні зміни, які виникають у наслідок перебування в інтернатних умовах.

Головною метою використання корекційної програми є попередження затримки психічного розвитку соціального характеру, адаптація дітей дошкільного віку до умов інтернатних закладів, визначення найбільш ефективних прийомів корекції соціальної дезадаптації.

Для вирішення даної проблеми сформовані наступні завдання :

- виявити особливості соціальної дезадаптації дітей із ЗПР, що перебувають в інтернатних закладах, та ефективні умови соціалізації дітей із затримкою психічного розвитку.
- розробити алгоритм психо - педагогічної корекції соціально-дезадаптованих дітей із ЗПР.

Аналіз вивченою літератури (Ананьев Б.Г.[1], Березин Ф.Б.[2], Виготським Л.С.[3], Зиллер Р.С.[2], Піаже Ж.[5], Прангшвілі А.С.[6], Узнадзе Д.Н.[7], Фромм Є[8], та ін), показує, що в більшості випадків автори вказують на комбінаторні варіанти взаємодії особистості та соціуму, залишаючи поза увагою проблемами адаптації дітей із затримкою психічного розвитку в середовищі інтернатних закладів.

Відаючи належне дослідженням згаданих авторів із проблеми ЗПР, та особливостям психологічної адаптації слід зауважити, що чимало важливих питань залишилися нерозглянутими дослідниками. Зокрема, особливості корекції соціально - дезадаптованих дітей дошкільного віку в системі психолого-педагогічної роботи подолання відхилень у психічному розвитку.

В Рівненському будинку дитини була випробувана програма соціальної корекції, яка сприяла внутрішнім змінам, в залежності від соціального прикріплення до незалежності, тобто самостійності в діяльності, що може стати важливим фактором, який дозволить дітям із затримкою психічного розвитку соціалізуватися в соціумі.

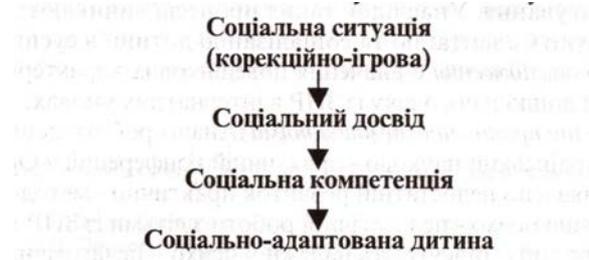
Явищем протиріччя підвищеного бажання дітей із затримкою психічного розвитку отримати соціальне підкріплення, є небажання спілкуватися з дорослим та обережність у спілкуванні та схильність до негативних реакцій. Така поведінка є дистанціюванням, яке знижує якість їхнього функціонування до рівня зниження розумових здібностей.

Прийомами подолання негативного реагування у дітей під час корекційних занять,

було моделювання соціальних ситуацій, цілеспрямовані фіксації адекватних поведінкових реакцій, проєктовані методи (комалювання, спонтанне малювання), які призводили до поступового посилення соціальних реакцій в ігрових моментах та удосконаленню соціальних навичок. Наприклад, поступово ускладнювали завдання: привітання з другом, гра з другом, суперечка з другом, примирення з другом. В даному виді корекційно - логічного навантаження, дитина відтворює певні соціальні навички, удосконалює свій соціальний досвід та покращують рівень своєї соціальної компетенції, що і є головним аспектом у подолання соціальної дезадаптації.

Адаптуючись дитина проходить певні етапи адаптації, вивчає незнайому або незрозумілу для неї соціальну ситуацію, набуваючи соціальний досвід, стаючи більш компетентною і поступово адаптованою до умов у який перебуває. (див. мал. 1)

Мал.1. Вплив соціальної ситуації на литину із ЧПР



Наступним компонентом корекційної програми для соціально - дезадапованих дітей було використання методів соціальної терапії. Цей метод психологічного впливу базується на використанні соціальних понять та визначень, підтримки, соціальних визнань та оцінення дитини як дорослими, так і однолітками.

Відомо, що потреба в соціальному визнанні стає однією з головних соціальних потреб дитини починаючи вже із середини дошкільного віку Мухіна В.С. 1975[4]. Систематичне незадоволення на рівні соціальні відносини стає джерелом формування стійкого комплексу неповноцінності та звичного виникнення негативних особистісних утворень таких, як агресія, тривожність заздрощі, брехня та інші. Об'єктивним показником ступені задоволення в соціальних відносинах є соціометричний статус, який відображає популярність та рівень прийняття дитини однолітками й характер міжособистих відносин. Труднощі соціального розвитку дітей призводять до зміни в розвитку самосвідомості особистості, самооцінці дитини, системи уявлень про себе та своїх можливостей в соціальних відносинах, особливо це характерно для дітей із затримкою психічного розвитку, у зв'язку з тим, що нервова система цих дітей більш ослаблена.

Метод соціальної терапії у нашій корекційній програмі забезпечує профілактику та корекцію порушень розвитку пов'язаних із депривацією потреб дитини в соціальному визнанні і-формує адекватні способи соціальної взаємодії у дітей з низьким рівнем комунікативної компетентності.

Використовуємо систематичне заохочення дорослих під час занять. Наприклад (витяг із протоколу заняття №7):

Психолог: -Діти, подивіться уважно, як Володя вдало показав нам, що він здивований, давайте разом йому поаплодуємо.

Діти аплодують.

Володя: - Мені сподобалось, я хочу ще раз показати як я здивувався фокусника.

Психолог: - дуже добре, але в наступній грі ти покажеш разом з іншими дітьми, який ти добрий, згідний?

Володя: -Так.

В даному прикладі відображено, як ефективно вербальне спілкування сприяє формуванню конструктивної корекційної діяльності в групі. Вдалий соціальний підбір вправ і психологічних етюдів та інших видів діяльності сприяє тому, що дитина з незадоволеннями потребами в соціальному визнанні демонструє достатньо високі результати.

Так, в нашому експериментальному дослідженні були використанні адекватні методи відповідно до вікових психофізичних особливостей дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку. По завершенню корекційної програми подолання соціальної - дезадаптації можливо визначити зміни, які відбулися в інтелектуальному розвитку дітей експериментальної групи

Табл.1

Порівняльна таблиця інтелектуального розвитку дітей експериментальної групи після виконання програми корекції

Діагностичний показник	а	б
Інтелект в нормі	0	0
Легка ЗПП(1е.п.)	26%	61,3%
Середня ЗПП(1-2е.п.)	74%	38,7%
Виражена ЗПП(2-3е.п.)	0	0

В таблиці (таб. 1) показана динаміка змін інтелектуального розвитку дітей після проведення корекційних заходів на протязі 2 місяців. Група (А)- це характеристика рівня ЗПП у дітей соціально дезадаптованих на початку експерименту, (Б) -рівень ЗПП у дітей експериментальної групи після корекції. Дітей з легкою формою ЗПП було 26%, а після завершення корекційної програми 61,3%, що вказує на підвищення інтелектуального розвитку дітей експериментальної групи.

Дітей з вираженою затримкою психічного розвитку в експериментальній групі не було у зв'язку з тим, що корекційні етюди та завдання мають певну складність, а психологічний вік дітей значно знижений і завдання недоступні.

Підводячи висновки аналізу інтелектуального розвитку дітей соціально - дезадаптованих можна визначити значну позитивну динаміку когнітивної сфери у дітей експериментальної групи, підвищення рівня соціальної компетенції. Особливо показово вплив корекційно - виховної програми, спостерігається в дитячому колективі, реакції дітей стали більш адекватні, дії більш мотивовані, тобто рівень самоконтролю дітей збільшився.

Подальшим розвитком нашого дослідження є розширення психологічних знань о феномені соціальної дезадаптації; виявленні специфічних факторів, які впливають на процес соціальної дезадаптації дітей дошкільного віку із ЗПП в інтернатних умовах; в моделюванні адекватних поведінкових реакції дітей, як важливого фактора їх, адаптації; в обґрунтуванні необхідності цілеспрямованої корекції проявів дезадаптованості та розвитку адаптаційних механізмів, як попередження затримки психічного розвитку соціального характеру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания.-Л.:ЛГУ,1968-341 с
2. Березин Ф.Б. Психическая и психофизическая адаптация.-Л.:Наука,1988.-267 с.
3. Выготский Л.С. Диагностика развития и педагогическая клиника трудного детства // Собр. Соч. в 6 т., Т.5.-М.:Педагогика, 1983 - 257-321с.
4. Мухина В.С. Детская психология (второе издание)-М.: Эксмо-пресс, 2000-352 с.
5. Пиаже Ж. Теория Пиаже .-В кн. История зарубежной психологии. Тексты. -М.: МГУ, 1986-134-142с
- 6 Прангишвили А. С. Исследование по психологии установок , -Т.: Мецниереба ,1967-167с.
- 7.Узнадзе Д.Н. Детская психология , -Т.: 1967 89-94с.
8. Fromm Б Humanistic Psychoanalysis- :In Psychology of Personality; readings in theory-Chicago, Illinois.:1965 pp. 117-133.

РЕЗЮМЕ

Автор в статті розглядає методи подолання соціальної - дезадаптації у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку. Вказує на позитивні зміни когнітивного розвитку в наслідок психокорекційної роботи.

Автор в статье рассматривает методы коррекции социальной - дезадаптации детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Характеризует позитивные изменения когнитивного развития, которые произошли после применения психокоррекционной работы.

In the author scrutinize pecuniary socials needs of children pre-school ages. Analyses characteristics social relations children with delay in mental progress in establishment boarding type.

ВИХОВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В ПРОЦЕСІ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

Никон О.К.,

старший викладач кафедри гри
на музичних інструментах

Рівненський державний гуманітарний університет

Виховання особистості під впливом мистецтва формує культурні цінності, життєві уявлення і соціальні почуття. Його специфіка полягає в тому, що художня освіта майбутніх музикантів-педагогів розглядається не тільки як усвідомленість в галузі мистецтва, але й визначається розвитком художнього сприймання, емоційним відгуком на естетичні явища сформовані смаком, готовністю активно пропагувати та захищати художні цінності. Тому студентам дуже важливо вміти визначити й оцінювати все те найбільш суттєве, що «перекладається» в емоційну і психологічну сферу особистості, формує її моральні якості та установки, спираючись на знання класичної спадщини творів сучасного мистецтва. Утвердити сьогодні творчий характер у житті вищого музичного учбового закладу можливо, усвідомивши ще раз цінність і спеціально, протягом довгого часу культивувавши споконвічні, притаманні сфері музичного мистецтва, якості - художньо-цілісний спосіб спілкування в процесі навчання.

Повага до особистості виховується протягом тривалого часу. Для досягнення цієї мети, зрозуміло, необхідні перш за все могутні соціально-матеріальні і духовні імпульси. А цілісно-художнє спілкування лише один із шляхів до цієї мети. Проте конкретний і реальний, на якому досить швидко можна чекати результатів. Самосвідомість, самоповага, фундаментальність особистості дуже глибоко поєднується з художньо-цілісною природою творчої праці, потужно залучаючи всі особисті якості в процес засвоєння культурних явищ. Для спілкування й творчої праці на художньо-цілісному рівні потребуються значні духовні зусилля, які самі по собі, вже перетворюють особистість, створюють культурне середовище у ній самій та навколо неї. Тільки та особистість, що росте, розкута у творчому розумінні, здатна створити творчу атмосферу у класі, у вузі, загалом, в колективі. Гуманним ставленням викладача до кожного учня забезпечується високий рівень його творчої активності та самоактивності, сприяє розвитку потенційних можливостей як успадкованих так і тих, що їх вихованець набуває у процесі творчої діяльності [4]. З усього різноманіття діяльностей, в які включається студент за період навчання, слід виділити навчально-пізнавальну і творчу.

Педагогіка в умовах реформування вищої школи відзначається принципово новим підходом до рішення навчально-виховних завдань. В ній все більшого значення набувають положення, які направлені на всебічний розвиток особистості. Питання індивідуалізації навчання виходить на перший план в розробці відповідних методів викладання. Говорячи про специфіку навчання у творчому вузі, важливо уточнити для чого і в якій мірі потрібні такі заняття, яку користь приносять вони для розвитку творчої особистості.

Будь-яка форма музичної діяльності (спів, слухання музики, гра на інструменті) розвиває передусім спеціальні музичні здібності - музичний слух, пам'ять, музичне мислення та ін. Однак розвиток спеціальних музичних здібностей важливий не сам по собі, а у зв'язку з розвитком загальних здібностей, таких як мислення, уява, фантазія, творча активність та ін. Отже, у музичній діяльності, як і в усякій іншій, розвиток спеціальних здібностей нерозривно пов'язаний з розвитком загальних. Формування здібностей музичного мислення, фантазії, музичної творчості, виховання чутливості до музики не зникається лише в рамках музичної діяльності, а поширюється на всі види діяльності людини. Більше того, кожна з названих загальних здібностей, сформована в процесі музичної діяльності, стає рисою особистості. Саме тому в центрі уваги сучасних досліджень стоїть проблема розвитку творчих здібностей студента.

Ще актуальнішою є ця проблема для навчального процесу, пов'язаного з музичним мистецтвом, в якому творча активність проявляється в бажанні створювати що-небудь своє, брати безпосередньо участь у будь-якій діяльності.

Відомо, що творчі здібності студентів різні, тому викладачу важливо знайти індивідуальний підхід до кожного студента. Індивідуалізація навчання вимагає оптимального вибору методів викладання. В цьому її особливість і перевага над іншими формами навчального процесу. «Природний нахил дістає людина від самої природи, що становить темперамент, але науку і звичаї дають вправи і наставлення, або виховання» [5]. В процесі індивідуальних занять враховуються не тільки природні здібності, а і можливості студента. Ці питання набувають особливого значення в мистецькому вузі, в якому навчаються студенти з різним рівнем довузівської підготовки. Це випускники музичних училищ, училищ культури, музичних шкіл, а також випускники загальноосвітніх шкіл, які не мають музичної підготовки. Отже, методика викладання спеціальних музичних дисциплін базується на програмних вимогах з обов'язковим урахуванням творчих здібностей студента, його можливостей та рівнем довузівської підготовки. Для виконання навчальної програми викладач знаходить і застосовує різні методи залежно від індивідуальності студента. Зі студентами, які не мають музичної підготовки, приходиться починати, так би мовити, «з азів». Поряд з вирішенням художніх завдань, значну увагу необхідно приділяти розвитку технічних навичок, без яких не можливе опанування в повному обсязі навчальної програми. Практика показує, що для прискорення та успішного вирішення цих питань доцільно більше і активніше використовувати аналітичний метод роботи. Аналізуючи конкретне завдання, студент усвідомлює певні закономірності, які становлять те чи інше поняття. За такої умови процес виховання як професійних навичок, так і художнього мислення вцілому набуває стабільного комплексного характеру.

Зі студентами, які вже мають необхідний рівень довузівської підготовки, вирішуються складні проблеми інтерпретації музичних творів. Велике значення для правильного виховання музичних здібностей має вдалий вибір репертуару, який направлений на всебічний розвиток професійних навичок. Але на практиці часто буває так, що замість того, щоб дати знання, уміння, зі студентами фактично розучують музичні твори. Справжній же розвиток учню, студенту може дати розширення, поглиблення розуміння музичного твору, а разом з тим вдосконалення способів здобуття знань, тобто вже вдосконалення і самої музичної педагогіки. Отже, індивідуалізація навчання у вищій школі активізує пізнавальну діяльність студента. Враховуючи його інтереси, викладач вибирає шлях його особистого індивідуального розвитку.

Важливе значення в індивідуальному навчанні має педагогічна співпраця викладача і студента. В процесі індивідуального спілкування викладач вивчає особливості своїх учнів, щоб потім, узагальнюючи їх, визначити методи і прийоми ведення занять. Для виховання у студентів позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності, формування ряду загально-педагогічних навичок та вмінь, доцільно використовувати можливості індивідуальних занять. Зміст цих занять не вичерпується однією музичною діяльністю, яка спрямована на формування спеціально-музичних навичок та вмінь. В процесі творчого спілкування розвиваються і педагогічні задатки, і здібності, необхідні для практичної діяльності. В умовах музичної діяльності на індивідуальних заняттях виникає безпосередній контакт між студентом і викладачем на рівні відбиття духовного стану засобами музичного мистецтва. Оскільки педагогічне спілкування передбачає досягнення саме такого контакту (в рамках даної ситуації спілкування в умовах індивідуально-особистого спілкування), а також внаслідок впливу на студента, можна спрямувати ряд педагогічних завдань та вмінь: навички миттєвого включення, налагодження емоційного контакту, вміння пристосуватись в спілкуванні, спостерігати емоційний стан співрозмовника, виявляти педагогічну ініціативу в організації взаємодії - спілкування, взаєморозуміння, педагогічний такт. Таким чином активізується мотивація навчання, одним з основних мотивів стає мотив: треба вчитися, тому що це необхідно для твоєї майбутньої спеціальності,

для становлення тебе як професіонала. Навчально-виховний процес індивідуальних занять - діалогічний. Це сприяє оперативному виявленню «слабких місць» у деяких студентів та їх своєчасному коректуванні. Викладач виступає ініціатором методичного, виховного спілкування, а студент, включаючись у виконання відповідних завдань, виправлення помилок, стає партнером по педагогічному спілкуванні.

Сьогодні серйозно постає проблема формування духовного потенціалу майбутнього педагога як творчої особистості, здатної самостійно вирішувати мистецькі та педагогічні завдання. Тому в сучасних методах викладання творчих дисциплін акцент ставиться на вихованні у студентів вміння мислити творчо, аналізуючи матеріал, глибоко усвідомлювати закономірності виконавського процесу.

Предметом найуважливішого вивчення стають зміст, принципи і методи виховання творчої майстерності, яка дозволяє музикантові самостійно розв'язувати завдання осягнення й переконливого втілення художньо-виконавського образу твору. Діалектично продумана методика і школа, що охоплює «всі ступені обдарованості - від музично дефективного... до стихійно геніального: повчальна... і для майстра, і для учня, і для початкуючого, і для закінчуючого» [1], однаково необхідні зараз в загальній і професійній музичній освіті.

Численні висловлювання провідних педагогів, аналіз практики кращих музикантів дозволяють зробити висновок, що повноцінне оволодіння комплексом виконавської майстерності, зокрема специфічними інтерпретаторськими й артистичними його компонентами, можливе лише за умови максимального розвитку активності й самостійності музичного мислення виконавця.

Музично-виконавське мислення, як образно-пізнавальна сторона розумової діяльності людини є своєрідним відображенням дійсності. Його специфічний зміст визначається музичним сприйняттям та уявленнями. Музичне мислення являє собою процес аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, встановлення зв'язків і взаємозалежності між елементами музичної тканини, а також музичними поняттями на міцній основі чуттєвого сприймання - реального або внутрішнього слухання. Результати аналітико-синтезуючої музичної діяльності фіксуються у виконанні.

Г.Нейгауз стверджує: «Я пропоную вивчати фортепіанний твір... не тільки в цілому (це насамперед)..., а й у деталях, розкладаючи твір на його складові частини - гармонічну структуру, поліфонічну; окремо переглянути головне - наприклад, мелодичну лінію, «другорядне» - наприклад, акомпанемент, - особливо уважно зупинитися на вирішальних «поворотах» твору. За такої роботи учневі відкриваються дивовижні речі, нерозпізнані відразу краси... Він починає розуміти, що твір, прекрасний у цілому, прекрасний у кожній своїх деталі, що кожна «подробиця» має сенс, логіку, виразність, бо вона є органічною частиною цілого» [2].

Важливе значення в теорії мислення має співвідношення мислення і знань. Психологія стверджує, що знання стають надбанням студентів і включаються в систему мислення тоді, коли вони самостійно ними засвоєні і коли ситуація, що виникла під час навчання, ставить студентів перед необхідністю набути нових знань.

На жаль, вихованню самостійності музичного мислення приділяється ще мало уваги в сьогоденному масовому навчанні. Особливо заважає така ще поширена практика навчання, коли загальний, теоретично не підкріплений педагогічний показ (славнозвісне «натаскування») використовується як єдиний метод навчання. Механічне копіювання чужих, далеко не завжди найкращих рецептів виконання окремих творів, супроводжуване, як правило, вимогами дотримання незрозумілих правил-догм, веде до хронічної пасивності виконавського мислення студента, гальмуючи його загальний художній розвиток. У процесі роботи над музичним твором виконавцеві (студентові) доводиться детально вивчати й нерідко поелементно проробляти його «багатошарову систему виразових засобів» (Л.Мазель), наприклад: інтонаційну гнучкість і виразовість мелодичної лінії, логіку і врівноваженість метро-ритмічної та функціонально-гармонічної структур, точність і ясність виконавських штрихів та прийомів, насиченість та конкретність поетичних образів і настроїв.

Такий процес роботи вимагає від студента здійснення певних «інтелектуальних операцій» й уміло ними оперувати: зіставлення, поєднання, узагальнення і т.п. Інтелектуальні операції - це той вирішальний фактор, без якого конкретні звукокомплекси не можуть бути змістовно осмислені й художньо інтерпретовані музикантом.

У роботі над твором інтелектуальні операції втілюються на основі розгалуженої системи виконавських і теоретичних знань та умінь, спираються на широку ерудицію в різних галузях теорії, історії і естетики музики за виразом Б.Асаф'єва «бути теоретиком і регентом, але в той же час і музичним істориком і виконавцем, який володіє інструментом»[3], що зумовлює стилістичну точність та об'єктивну правильність побудови виконавського образу.

Отже, створення виконавського образу (емоційно-звуко-рухальні уявлення) складний, поліструктурний процес, який не може здійснюватися в результаті копіювання чутих зразків інтерпретацій. Це продукт особливого процесу конструювання цілого кожним виконавцем зокрема.

Звідси випливає, що зміст музично-виконавського образу, який представляє педагог показом власного «кінцевого результату» не може повністю й активно засвоюватися студентом, бо цей результат - продукт кристалізованої й обробленої системи виконавських намірів, знань та умінь усього попереднього досвіду педагога. Тому всі уявлення, знання, практичні й розумові дії повинні бути розгорнутими педагогом перед студентом **поелементно**.

Ці положення багато в чому допомагають пояснити ті педагогічні невдачі в навчанні студентів середнього рівня обдарованості, до яких призводить практика необмеженого використання методів «натаскування» (про що говорилося вище).

Перед менш обдарованими виникають складніші завдання. В силу ряду причин у процесі розучування твору у таких учнів не створюється цілісного поліструктурного виконавського образу, і будь-який педагогічний показ не в змозі його замінити. Не уявляючи, отже, й не розуміючи й не орієнтуючись на цілісний і комплексний виконавський «проект-зразок», такі учні починають лише «механічно репродукувати нотний запис». Таке виконання є спрощеним механічним та аемоційним, і про складні творчі процеси музичної інтерпретації говорити не приходиться.

Розуміння, усвідомлення та поелементне уявне опрацювання провідних компонентів музично-виконавського образу, узагальнення й наступне конструювання на цій основі «ідеального проекту» виконання з усією необхідністю активізує творчу самостійність мислення студентів, дозволяє їм досягти того ж, чого добиваються більш обдаровані музиканти без такого спеціального навчання. Тому принцип цілеспрямованого конструювання комплексного музично-виконавського образу шляхом поетапного опрацювання його компонентів може служити методологічною базою побудови конкретної методики творчого музичного виховання й навчання.

Сучасні освітні процеси тісно пов'язані з відродженням національної культури та інтеграцією її у світову цивілізацію. Даний етап музичної педагогіки характеризується інтенсивними пошуками можливостей оптимізації загальної музично-естетичної і водночас спеціальної професійної освіти. Актуальність цих пошуків пов'язана із всезростаючими духовними запитами студентської аудиторії. Крім того, завдання повноцінного музично-естетичного виховання широкого контингенту студентства вимагають детальної розробки і впровадження більш ефективних методів навчання, які дозволяють оптимально розвивати музично-художні здібності особистості різного рівня обдарованості.

ДЖЕРЕЛЬНІ ПРИПИСИ

1. Нейгауз. Г. Об искусстве фортепианной игры. - М., 1961. - С. 21.
2. Там само. - С. 35.
3. Асафьев Б. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. - М., 1973. - С. 59.
4. Боришевский М.И. Гуманізація міжособистісних взаємин в навчально-виховних закладах нового типу //Тези доповідей та виступів. - К., 1994. - 287с.
5. Захарчук О. Лікування музикою // Культура і життя. - 2001. - №21. - С2

ІЗ ДОСВІДУ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ В ПОРТУГАЛІЇ (1982-1995; 1995 - ДО НАШОГО ЧАСУ)

Ольга Матвієнко,

Київський національний лінгвістичний університет

Революція 25 квітня 1974 року була незаперечно визначальним моментом в історії сучасної Португалії, визначаючи кінець колоніального режиму і початок нової демократичної ери, правдивим є і той факт, що політичної стабільності не було досягнуто аж до другої половини 80-х років. Стабільність асоціювалася з оновленою економічною впевненістю та вступом країни до Європейського Союзу, що прискорило задовільний економічний ріст і широкомасштабну програму громадських робіт та інвестицій в різні галузі і зокрема в галузь освіти.

Згідно з структурою, установлену Основним законом про освіту (LBSE), Португальська система освіти включає дошкільну освіту, шкільну освіту та позашкільну освіту. Освітання орієнтована на освіту впродовж всього життя, доповнюючи формальне навчання, яке включає початкову, середню, вищу освіту, із спеціальними заходами такими як періодичне в дорослому віці навчання та діяльність (практикуми під час неробочого часу).

І хоча Португальське робоче населення загалом має невисокий рівень освіти і обов'язкового шкільного навчання, за останні роки було затрачено багато сил, щоб забезпечити масову обов'язкову підготовку населення шкільного віку (табл.1).

Табл. 1. Дані зараховані по освітньому рівню.

	1980-81	1990-91	1994-95	1997-98
Дошкільне навчання	100178	146739	173394	200797
1 початковий шкільний цикл	917925	669525	539717	545323
2 початковий шкільний цикл	322382	356380	302244	287373
3 початковий шкільний цикл	259299	408120	479469	455011
Середня школа	137397	288967	436295	435757
Вища освіта	94173	156878	300575	346034

Виходячи з даних таблиці видно, що, на протипагу тенденції зазначеній в першому циклі початкової освіти, де зниження пояснюється демографічними факторами, спостерігається значне зростання кількості дошкільників в 1980-81рр.[4] та 1997-98рр[5] Ця тенденція представлена як інтенсифікація, тому розширення дошкільної освітньої мережі, що стало поточним урядовим пріоритетом, мало на меті забезпечити дошкільними закладами всіх дітей від 3-х до 5-ти років життя. Ми не можемо не помітити різкого зростання числа учнів зарахованих до середньої та вищої школи, їх число збільшилось у 3 рази за останні 15 років. Виділяються і 2 окремих періоди, які ілюструють різні підходи до системи освіти. Перший період продовжується з 1982 до 1995, а другий з 1995 до 1998рр.

Конституційні зміни 1982 року не заперечували основні принципи, окреслені Конституцією 1976 року, але вони розширили і конкретизували положення, яким слід надавати нового стимулу в освітній політиці. В останні роки реформістська робота продовжувалась, підсумком такої діяльності став новий Закон про освіту (LBSE). Цей закон був результатом широкого обговорення, його було ухвалено Асамблеєю Республіки 14 жовтня 1986 року. Так як закон передбачав структурні заміни, необхідність постала в реформуванні системи освіти. Знайомлячись із звітом Організації економічної співпраці і розвитку (ОЕСР), органу, що здійснював моніторинг Португальської національної політики в цілому і в освіті зокрема, виділені характеристики стану освіти в дотрансформаційний період та період трансформації з певними висновками та рекомендаціями.

В першому йдеться про те, що, незважаючи на амбіційні проекти по реформуванню, численні пілотні експерименти і зусилля на введення інновацій, загальна структура освіти не були ні достатньо гнучкими, ні достатньо сприятливими, щоб відповідати поставленим вимогам. Це сталося внаслідок протиріч між намірами державних владних структур і їх реальним впровадженням. Країні слід було докласти надзвичайних зусиль, щоб створити резервуар кваліфікацій та стандартів, яких вона потребувала для успішного

економічного розвитку. Ознайомлення із звітом також підтверджує, що багато з часто повторюваних рекомендацій було враховано при написанні основного закону про Освіту 1986 р. Закон (LSBE) визначив і розширив термін навчання в обов'язковій школі: початкова освіта універсальна, обов'язкова і безкоштовна охоплює 9 років відвідування школи; забезпечив структурою для здійснення загальної скоординованої реформи і розширення системи, від початкового до аспірантського рівня, від організації навчального плану до шкільного управління, від зв'язків шкільної спільноти до появи нових підходів у професійно-технічному навчанні. Таким чином центральний уряд рішуче трансформував Португальську освітню систему, опублікувавши нове законодавство і переглянувши навчальні плани.

Оцінка цієї головної реформи висвітлює той факт, що досить велика кількість законодавчих актів виявилась нездатною продукувати довготривалого покращення в освітніх структурах, методах і діяльності у відповідності з цілями поставленими в Законі про освіту. Слід також згадати про «ризик невдачі головним чином законної реформи, що установе нові стандарти і яка була впроваджена поспішно, без вичікування певного часу та формування відповідних стратегій для того щоб мобілізувати соціальних чиновників в основних галузях, зацікавлених у змінах, і саме школи».[7]

Починаючи з 1995 новий уряд взяв на себе відповідальність бути «пристрасним до освіти» (якщо процитувати прем'єр-міністра) як одному з пріоритетних напрямів діяльності. Вперше було опубліковано документи, які скеровували політику на кожному освітньому рівні, було прийнято рішення розширити дошкільну підготовку як пріоритетний сектор, були впроваджені заходи, щоб гарантувати закінчення всіма 9-річними учнями обов'язкової школи, і подолати відрахування. Накінець, спільні роздуми було ініційовано стосовно навчального плану для початкової школи. Там де була зацікавлена середня школа, беручи до уваги факт, що «така освіта» фактично стала заручницею домінуючих соціальних претензій вищої освіти та трудової громадськості, професійних інтересів вчителів, національних потреб з точки зору розвитку здібних молодих людей, тобто студентів, спільний перегляд навчального плану розпочався.

Розглядаючи мету стратегії як процесу, стає зрозуміло, що після періоду всеохоплюючих реформ систем і навчальних планів в багатьох західних країнах у 80-х та 90-х роках включаючи Португальські освітні реформи, завершені в 1995-96 роках фактично все більш важко впровадити бажані зміни. Спільні питання, що стоять перед школою і освітою на даний час дуже складні і пов'язані з швидким і радикальним розвитком науки і технології, демократизації та універсалізації освіти (до яких всі громадяни повинні мати доступ на рівній основі). Постійні економічні та соціальні зміни впливають на структуру і природу роботи, життя людей і їх вимоги до школи. В результаті освітні системи повинні постійно модернізувати необхідні знання і навички для молоді, щоб інтегрувати їх повністю в сучасні суспільства.

Впродовж 1995-96 р.р. перші учні, які були охоплені новим положенням про 9-річне обов'язкове навчання, перейшли в 9 клас і одночасно реформа «нової середньої школи» стала загальноприйнятною, виділяючи 3 роки (10-й, 11-й 12-й) в один навчальний цикл, таким чином значно збільшилось навантаження на всі відповідні навчальні плани. Ця система включала три різні напрями діяльності: боротьбу з причинами неуспішності та відрахування з початкової школи; продовження шкільної реформи з одночасною диверсифікацією та збалансуванням цілей, навчальних планів та методик; організація керівництва в такий спосіб, щоб забезпечити курси, де навчання молодих людей було б відповідним і заохочувало б завдяки професійній інтеграції до подальшого навчання.

Виходячи з цих умов, Міністерство освіти Португалії вирішило ініціювати широкомасштабні дискусії щодо навчальних планів, включаючи до обговорення вчителів школи і всіх тих, хто відіграє певну роль в розвитку освіти (наукові товариства, асоціації вчителів, асоціації батьків, профспілки, університети, а також асоціації підприємств). Підсумкові дані таких дискусій викладено в таблицях 2, 3, 4, де включено вичерпний огляд ситуації, формування керівних положень та методології для здійснення намірів, щоб подолати зазначені труднощі.[2]

Таб.2. Середня освіта - підготовка до перегляду навчальних планів

Дія	Опис
Зустрічі в середній школі	Квітень 1997: опублікування «зустрічі в середній освіті - матеріали дискусій 1». Квітень-листопад 1997: організація зустрічей в «зразкових» модельних школах. (відвідали 1155 вчителів, що представляли 417 школи). Грудень 1997: публікація «Зустрічі в середній освіті - матеріали дискусій 2» про спеціальну музичну підготовку. Грудень 1997-січень 1998: в 5 містах зустрічі по підготовці до національної музичної зустрічі в 6-ти зразкових школах. Національна музична зустріч, з усіма музичними школами країни (81), 112 вчителів та четверо гостей-професіоналів з вищих закладів. Січень 1998: публікація заключного звіту «Ідеї від шкіл та вчителів».
Консультації з партнерами	Липень 1997: 24 зустрічі з асоціаціями вчителів та науковими товариствами, подання 38 письмових думок. Липень 1998: публікація заключного звіту «Аналіз консультацій з партнерами».
Національні конференції	Листопад 1997-січень 1998: серія з 3-х конференцій «Роль середньої освіти в молодіжній науковій та технічній культурі», «Середня освіта та виклики світу праці» та «Роль середньої освіти в молодіжній гуманістичній та естетичній культурі».
Міжнародна конференція (Evoga) майбутнє - роздуми про політику поведінки, виклики та перспективи середньої освіти в різних країнах».	30 липня-1 серпня 1998: «Середня освіта - проектуючи

Таб. 3. Початкова освіта - проект про «Спільні роздуми про навчальні плани» 1996-1997 1997-1998

Роздуми вчителів в Шкільні думки про документи, своїх проектів навчальних планів їх школах що аналізувалися та розсилання.	Аналіз написаних пропозицій. Школи спонукали до впровадження документів, своїх проектів навчальних планів їх школах що аналізувалися та розсилання.
Гнучкий менеджмент навчального плану. Проекти представлені окремими школами.	Гнучкий менеджмент навчального плану. Проекти представлені окремими школами.
Громадські Зустрічі для того, щоб оголосити Семінари, колоквиуми та дні обговорення висновки дискусій в школах. обговорень.	Зустрічі для того, щоб оголосити Семінари, колоквиуми та дні обговорення висновки дискусій в школах. обговорень.
Підготовка семінарів, колоквиумів, дні обговорень. Тематичні статті та файли про «Вільні роздуми» опубліковані в освітніх оглядах.	Підготовка семінарів, колоквиумів, дні обговорень. Тематичні статті та файли про «Вільні роздуми» опубліковані в освітніх оглядах.
Дослідження та науковими асоціаціями. Розробка досліджень що базуються на даних роздумів та обговорень в школі.	Дослідження подані експертами та науковими асоціаціями. Розробка досліджень що базуються на даних роздумів та обговорень в школі.
Додаткова робота після дослідження проектів менеджменту навчальних планів, створених та розроблених школами,	Додаткова робота після дослідження проектів менеджменту навчальних планів, створених та розроблених школами,
Навчання вчителів та шкільних центрів подальшого навчання. Інформаційні зустрічі з навчальними закладами та центрами в кожному регіоні, що розпочали проект. Думки на прохання навчальних закладів.	Діяльність яка має бути запрограмована інституціями, що розглядаються.

Включеність Думки на прохання від асоціації Продовження та розширення інших батьків, профспілок, асоціацій роздумів та дискусій-пропозицій операторів роботодавців тощо. Думки та інший вклад Інституту з питання освітніх новацій. Приватні школи, університети та коледжі по підготовці вчителів. Проект контролювався регіональними відділами Міністерства освіти

Табл. 4. Середня освіта - графік діяльності по перегляду

Дати	Вид діяльності
До березня 2000	Реорганізація предметних комбінацій. Реорганізація навчання в межах кожної предметної комбінації та кожної серії. Реорганізація змісту якому слід почати розробляти програми. Публікація нового законодавства. Робочі зустрічі з шкільними офіційними керівниками, науковцями та асоціаціями вчителів.
До серпня	Розповсюдження публікацій для вчителів, учнів, батьків, широкого загалу. Робочі сесії з науковими товариствами, асоціаціями вчителів та асоціаціями роботодавців. Підготовка, навчання для вчителів та шкіл.
З вересня 2001 по серпень 2002	Новий рік починається з нової організації викладання програм. Продовження підготовки/навчальної діяльності.

Таб. 5. Початкова освіта - гнучкий графік управління навчальним планом

Дати	Вид діяльності
1998-1999	34 школи розробляють гнучкі проекти управління навчальним планом (контролювались безпосередньо Відділом з питань початкової освіти та Регіональними освітніми відділами. Публікація робочих документів по гнучкому менеджменту. Публікація звіту «Єдність проаналізованої початкової освіти». Семінар за участі коледжів що готують вчителів та університетів. Початок комп'ютерного дискусійного форуму по проекту. Публікація почесного значка/дошки, що рекламує проект. Публікація нової частини/матеріалу законодавства (despacho 9590/99). Публікація книги «Математика в початковій освіті». Національна зустріч шкіл включених в проект. Публікація книги «Менеджмент навчального плану - основи та практика». Формування еталонних/контрольних знань/умінь за цикл для кожного предмету (слід обговорити з школами, асоціаціями, тощо).
1999-2000	Більше шкіл включити в проекти по гнучкому менеджменту. Підготовка службових документів для галузей навчальних планів, що не базуються на предметах та інформаційних документів, що обговорювались. Перегляд змін до Закону про освіту. Навчання підвищенню свідомості при управлінні навчальним планом.

Тим часом міністерство освіти опублікувало 2 документи «Розробка, консолідація та орієнтири» (листопад 1997) та «Освіта, інтеграція та громадянство» (березень 1998), зазначивши основоположні положення нової політики в початковій і середній освіті, які можна було підсумувати як: демократизація (промоція рівних можливостей), спрощення, збалансування наукових знань з навичками.[1]

Дебати, консультації та міркування, які було проведено, створили вичерпний опис та дали детальні знання про різні проблеми, одночасно висвітлюючи необхідні зміни. Наприклад, у відповідності з цим підходом з керівними положеннями нової політики поставлених в документах для обговорення, міністерство освіти опублікувало 10 заходів щодо реформування навчального плану.

- Максимальний 30-годинний робочий тиждень в початковій та середній школі;
- 2 години наглядного навчання в тиждень для дітей початкової школи;
- новий «освітній простір» в щотижневому розкладі з метою надання студентам можливості розробляти трансдисциплінарні проекти;
- одна година навчання громадянству в тиждень в початкових школах, під відповідальність класних керівників;
- обов'язкове LV II (рівень знань) для всіх учнів в циклі початкової школи;
- реорганізація навчального плану для третього циклу початкової освіти, включаючи новий географічний компонент;
- реорганізація загальних предметів навчання в середній школі, концентрування на інтегрованій теорії та практиці;
- реорганізація середнього навчання, акцентація на підготовці до трудового життя;
- диференціація навчального плану середньої школи у відповідності з різними напрямками шкільного навчання;
- впровадження стандартизованих процедур оцінювання в початковій школі.

Для того, щоб вирішити проблему та усунути недоліки без небажаного порушення системи, коригування мають бути послідовними. Стратегія поза реформою навчального плану, яка базується на співпраці безпосередньо з школами включає:

- заохочення до експериментального навчання (підхід, який має бути поступово запроваджений з 2000-01 р.р.);
- надання повноважень комісіям спеціалістів (з числа професійних та наукових товариств) та вчителів для здійснення моніторингу уроків математики та португальської мови на середньому рівні шкільного навчання;
- орієнтування подальшої підготовки вчителів у напрямку управління навчальним планом, роботи над проектами різних навчальних стратегій;
- розробка «Boa Esperança» (програма доброї надії), підтримка і розповсюдження кращих напрацювань на всіх освітніх рівнях та в усіх галузях шкільного життя.
- Розробка програми «Альфа», націленої на покращення робочих умов та підтримку якісних процесів в навчанні на першому циклі початкової школи.

Коротко кажучи, як тільки основні цілі освітньої політики та пріоритетні напрями діяльності були визначені, стратегія перейшла до дії в три етапи:

- підготовки (напрацювання ідей);
- прийняття чітких директив по кожному освітньому рівню;
- формування адміністративних та освітніх основ.

Все це слугувало покращенню розуміння природи проблем, окресленню широкого розмаїття перспектив і концепцій, та початку широкомасштабного діалогу з великими частинами спільноти. Відповідно, сотні шкіл та тисячі викладачів, а також професійні товариства, асоціації батьків, університети, асоціації підприємств і особи з академічних, екологічних та культурних кіл взяли участь в обговореннях (багато з них на основі документів підготовлених Міністерством освіти).

В результаті не тільки вчителі школи, а й інші учасники приєдналися до дискусії питань стосовно освіти, підготовки молоді - взяли на себе обов'язки як повноправні освітні партнери.

На наступній стадії міністерство освіти використало дані, зібрані проектами «Спільні роздуми про навчальний план початкової школи» та «Спільний перегляд навчальних планів середньої школи», відповідно виконавши директивні напрями розвитку обох освітніх рівнів. Акценти було зроблено на «підсилення ролі шкіл, як професійних спільнот здатних на узагальнення дискусій, знань і повсякденних на-працювань, зробивши їх значущими та ефективними» та на потребі «гарантувати організацію навчальних курсів на територіальній основі, базуючись на місцевих та регіональних товариствах та адаптаційній пропозиції на очевидні тенденції щодо ринку праці». Наступна фаза заключалась у вирішенні питань стосовно організації та розробки навчального плану, що базувався на принципах, окреслених в докумен-тах, пов'язаних з дискусією, на тенденціях, акцентованих на дебатах і рекомендаціях схвалених на національних та Європейських конференціях з питань освіти та навчан-ня. З метою, яка пронизує прийняту стратегію по підтримці і посиленні спілкування з партнерами в освіті, Міністерство освіти видало розпорядження відділам освіти з питань початкової та середньої школи опублікувати два буклети («Середня освіта - врегулювання заради об'єднання» та «Гнучкий менеджмент навчального плану»). Вони були розповсюджені не тільки серед асоціації вчителів, а в усіх школах націо-нального масштабу. Дві публікації проаналізували роботу, яка була завершена з відпо-відно прийнятими заходами та строками їх впровадження.[3,6]

ЛІТЕРАТУРА:

1. Carla Figueiredo, A.Santos Silva, «A educacao para a cidadania, no sistema educativo portgues (1974-1999)» (Education for citizenship in the Portuguese education system), an unpublished report on a survey conducted under Council of Europe project «Education for democratic citizenship»
2. «Encontros no secundario documentos de apoio ao debate» (Encounters in secondary education discussion papers), 1, Ministry of Education, DES 1997
3. Fernandes and Maria do Rosario Mendes. Educational reform strategies in Portugal. - Paris, OECD, 2000.
4. «Review of national educational policies», Paris, OECD, 1984.
5. «Review of national educational policies», Paris, OECD, 1998.
6. Secondary education in Portugal. Guide to secondary education in Europe. / Editor Denis Kallen A secondary education for Europe. Council for Cultural Cooperation. Council of Europe Press, 1995.
7. Trene Figueiredo «A reforma educativa portuguesa de 1986: retorica e readilidade», in «Investigacao e Reforma Educative», Lisbon, HE, 1998.

УДК-371.132

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАТИКИ

Палько О.Ю.,
аспірантка,

Житомирський педагогічний університет

*В статті розглядаються деякі аспекти підготовки вчителів до формуван-
ня творчого мислення учнів в процесі вивчення інформатики.*

Однією з провідних педагогічних проблем у постіндустріальну епоху з її стрімкими технологічними проривами, з прискореною глобалізацією всіх процесів є розвиток творчого мислення старшокласників в процесі навчання, зокрема в процесі вивчення курсу Інформатика». Сьогодні учню необхідно не просто здобути знання, вміння, навички, але й оволодіти творчим підходом до будь-якої людської діяльності. Таким чином, перед майбутніми вчителями на перший план виходять завдання розумового розвитку, фор-мування творчого мислення учнів.

Зростання соціальної й особистісної значущості опанування учнями комп'ютерної гра-мотності, без якої неможлива успішна адаптація в інформаційному суспільстві, вимагає докорінних змін в інформатизації загальноосвітньої школи. Головною метою інформа-

тизації загальноосвітніх навчальних закладів є підготовка підростаючого покоління до повноцінної плідної життєдіяльності в інформатизованому суспільстві, підвищення якості, доступності та ефективності освіти, адже інформатизація освіти надає додаткові можливості для розробки та впровадження нових особистісно-орієнтованих освітніх технологій, диференціації навчально-виховного процесу для максимального розвитку нахилів і здібностей учнів, задоволення їхніх запитів і потреб, розкриття їх творчого потенціалу [1]. Тож підготовка сучасного вчителя інформатики - це основа вирішення багатьох стратегічних завдань інформатизації освіти. У працях І.А. Антипова, Л.І. Білоусової, А.Ф. Верляня, О.П. Єршова, М.І. Жалдака, В.М. Монакова, А.І. Прокопенката ін. приділяється велика увага питанням змісту курсу інформатики. У дослідженнях Б.С. Гершунського, О.П. Єршова, Ю.І. Машбиця та ін. актуалізується теорія комп'ютеризації освіти.

Проблема творчості, творчого мислення є однією з найактуальніших у сучасній психології та педагогіці. Досліджуючи цю проблему виділяють основні риси творчості вчителя (М.М. Поташнік, Н.В. Кичук, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Нікандров), розглядають умови розвитку педагогічної творчості (Ю.К. Бабанський, В.І. Загвязинський, Р.Х. Шакуров, С.О. Сисоева та інші). Вивчаючи вплив творчої діяльності вчителя на творчість учня, визначалися форми й методи розвитку творчих можливостей учнів під час навчально-виховного процесу (В.І. Андреев, Ю.З. Гільбух, А.І. Матюшкін, О.Я. Савченко тощо).

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, можна сказати, що головною особливістю, головним показником творчого мислення є нешаблонність, вміння охопити дійсність в усіх її виявах, а не тільки в тих, які закріплені у звичайних поняттях і уявленнях. Дж.Гілфорд вважав, що «творчість» мислення пов'язана з домінуванням в ньому чотирьох особливостей: оригінальність, незвичайність висловлюваних ідей, яскраво виражене прагнення до інтелектуальної оригінальності; семантична гнучкість, тобто здатність бачити об'єкт під новим кутом зору, його нове використання, розширювати функціональне застосування на практиці; образна адаптивна гнучкість, тобто здатність змінювати сприйняття об'єкту таким чином, щоб помітити його нові, приховані від спостереження сторони; семантична спонтанна гнучкість, тобто здатність продукувати різноманітні ідеї в невизначеній ситуації [2].

Отже, однією з необхідних умов для успішного засвоєння учнями знань, оволодіння вміннями і навичками, підготовки до майбутньої пізнавальної і практичної діяльності є активізація і розвиток всіх видів мислення й, особливо, творчого.

Розвиток певних якостей мислення засобами одного предмета значною мірою сприяє загальному розвитку мислення учнів, тож інформатика має на меті навчити підходів та способів опрацювання інформації і має значні потенційні можливості для розвитку саме творчого мислення. Сьогодні курс «Інформатика» в школі викладається за програмою, в основу якої покладено чинну програму шкільного курсу «Основи інформатики та обчислювальної техніки», і його вивчення розраховане на два роки (10-11 класи) з розрахунку 2 години на тиждень. До програми включені такі основні розділи: інформація, інформаційна система; операційні системи, основи роботи з дисками; прикладне програмне забезпечення загального призначення (графічний редактор, текстовий редактор, електронні таблиці, бази даних, системи управління базами даних, експертні системи); глобальна мережа Інтернет; основи алгоритмізації та програмування^]

Запропоновані навчальні теми мають широкі можливості для розвитку творчого мислення старшокласників засобами інформатики. Навчальний процес потрібно організувати так, щоб він сприяв формуванню та розвитку розумової і творчої діяльності, тобто стимулював розвиток спостережливості, уяви, пам'яті, аналітичних та синтетичних здібностей, теоретичного, логічного, комбінаторного та самостійного мислення. Основною метою навчання є отримання нових знань та оволодіння практичними вміннями і навичками. Основна ж мета курсу «Інформатика» полягає в тому, що в учнів формуються головні компоненти основ інформаційної культури, здійснюється підготовка учнів до життя в сучасному інформатизованому суспільстві і праці в умовах високотехнічного виробництва і передбачає для учнів опанування знаннями, вміннями і навичками, необхідними для раціонального використання засобів сучасних інформаційних технологій

під час розв'язування задач, пов'язаних з опрацюванням інформації, її пошуком, систематизацією, зберіганням, поданням, передаванням. Рівень здобутих знань, уміння застосовувати їх під час розв'язання різнопланових та абстрактних завдань певною мірою залежить від методів навчання, які застосовуються викладаючи предмет.

Методи навчання в загальному можна об'єднати в два типи: загально дидактичні та конкретно-предметні. Розглянемо загально дидактичні методи за М.Н. Скаткіним. Він пропонує такий їх поділ: інформаційно-ілюстративний, репродуктивний, проблемне викладення, частково-пошуковий, дослідницький. Ці методи навчання та викладання відрізняються один від одного характером пізнавальної діяльності, що здійснюється студентами в ході засвоєння змісту дисципліни і яка є одним найважливіших передумов розвитку творчого мислення та характером діяльності викладача, що організовує цю діяльність. Перелічені методи можна розподілити на дві групи: репродуктивні (інформаційно-ілюстративний та репродуктивний), тобто методи, які дають змогу засвоїти готові знання та відтворювати вже відомі способи дії; продуктивні (проблемного викладання, частково-пошуковий і дослідницький), які відзначаються тим, що студент отримує суб'єктивно нові знання в результаті творчої діяльності [4].

Описані методи характерні для цілісності процесу навчання і в оптимальному варіанті потрібно використовувати в процесі навчання всі вище згадані методи. Адже без інформаційно-рецептивного методу не можна починати знайомство з новою для учня інформацією. Уміння та навички без репродуктивного методу не можуть бути засвоєні повного мірою. Методи ж другої групи дають змогу навчити учнів самостійно здобувати знання, застосовувати раніше засвоєні знання для розв'язування нових завдань та оволодівати досвідом творчої діяльності і вони мають бути визначальними під час вивчення дисциплін комп'ютерного циклу. Для цього необхідно збільшити термін вивчення курсу «Інформатика», адже згідно діючої програми - запропонованим обсягом матеріалу пропонується оволодіти за 2 роки навчання (10-11 класи), що зменшує можливості для організації навчально-пізнавальної діяльності учнів з урахуванням індивідуальних властивостей мислення, здібностей, інтересів, що, в свою чергу, впливає на вирішення одного з стратегічних завдань сучасної школи - розвиток всебічно розвиненої особистості.

Обсяг матеріалу запропонований діючою програмою можна розподілити на 3 роки (9, 10, 11 класи), теж з розрахунком 68 годин на рік (дві години на тиждень). Перший рік можна розглянути такі теми: Інформація, інформаційна система. Операційні системи, основи роботи з дисками. Прикладне програмне забезпечення загального призначення (графічний редактор, текстовий редактор, електронні таблиці). Другий - Прикладне програмне забезпечення загального призначення (бази даних, системи управління базами даних, експертні системи), Прикладне програмне забезпечення навчального призначення, глобальна мережа Інтернет. Третій - Основи алгоритмізації та програмування. Збільшення таким чином годин для вивчення курсу «Інформатика» дає можливість ефективного застосування нових форм, методів, технологій навчання.

Інформатика має широкі можливості для розвитку творчого мислення старшокласників. Тож педагогічні вузи мають спрямовувати студентів на творчу педагогічну діяльність. Звичайно, в творчий процес діяльності, що здійснюється в комплексі «людина - ЕОМ», сам комп'ютер вносить нові види буденних операцій. Це і одноманітна необхідність ділити розв'язок на найдрібніші елементи і пояснити кожен крок (для творчого процесу характерно оперування укрупненими блоками інформації); і робота з координування свого діалогу з ЕОМ; і введення програми. Проте під час використання сучасних комп'ютерів зростає можливість користувача здійснювати переважно творчі компоненти діяльності: вибір оптимальних рішень із запропонованих ЕОМ повного набору альтернатив, прогнозування результатів, змістовну інтерпретацію отриманих даних, розробку нових схем і стратегій діяльності, і саме на ці аспекти, які сприяють розвитку творчого мислення, має звертати увагу майбутній вчитель.

ЛІТЕРАТУРА

' Концепція програми інформатизації загальноосвітнього навчального закладу, комп'ютеризації сільських шкіл// Комп'ютер у школі та сім'ї. - 2001. - №3. - с.6.

2. Жапдак М., Морзе Н., Науменко Г., Мостіпан О.. Програма для загальноосвітніх навчальних заклад.: «Основи інформатики і обчислювальної техніки 10-11 класи». -К.: Шкільний світ, 2001.
3. Н.Ю. Посталюк. Творческий стиль деятельности: педагогический аспект. - изд. Казанского университета, 1989.
4. Дидактика средней школы/ Под.ред. М. А. Данилова и М.Н. Скаткина,- М., 1975.

Palko O. Y. The problems of the preparation of future teachers for the formation of the creative thinking of pupils in the information technology learning process.

Some aspects of the preparation of future teachers for the formation of the creative thinking of pupils in the information technology learning process are considered in the article.

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Прокопова О.П.

Житомирський педуніверситет

В умовах становлення національної системи освіти демократичної України зростає потреба у відродженні естетичної культури молодого покоління як джерела формування високої духовності особистості, ефективного засобу зміцнення національної свідомості, формування в майбутніх громадян витончених смаків, уподобань, культурного світогляду, утвердження норм та цінностей української культури.

А тому актуальною стає проблема підвищення ефективності впливу не тільки на інтелект, а й на почуття учня, його духовний світ. З огляду на це нагальною проблемою є формування в людині самостійного ставлення до дійсності та мистецтва, сприяння розвитку та освіченості особистості, залучення її до духовних, національних і загальнолюдських цінностей, а також до художньо-творчої діяльності. Отже, особливої актуальності саме сьогодні набуває теза «Від людини освіченої - до людини культури», що визначає відродження національної інтелігенції, створення внутрішніх передумов для розвитку творчої індивідуальності.

І оскільки естетичне виховання передбачає загальну ерудованість особистості в галузі національної культури, прилучення її до народного мистецтва - пісенного, танцювального, хореографічного, образотворчого, декоративно-прикладного - то даний аспект впливу на особистість є особливо актуальним у сучасній школі [1].

Важливою складовою, що забезпечує високий духовний розвиток особистості, є естетичне виховання. Естетичне виховання - складова частина виховного процесу, безпосередньо спрямована на виховання здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини. Як зазначає О.В.Духнович у своїй праці «Народна педагогіка», національне мистецтво допомагає глибше вивчити рідну мову, історію свого краю, народний побут, національні традиції, звичаї, обряди, пісенний фольклор, а також прислів'я, вірування тощо, що у комплексі сприятиме формуванню національно свідомого громадянина України, його естетичних смаків.

Отже, як бачимо, естетичне виховання найдоцільніше здійснювати за допомогою засобів, прийомів та методів української етнопедагогіки, головне завдання якої - навчити відчувати і розуміти красу у різних її проявах, забезпечуючи єдність між естетичним розвитком дитини та її моральним, фізичним вихованням та трудовою підготовкою, формуванням потягу до художньої творчості.

Основна увага приділяється пошуку нових форм у естетичному вихованні учнів на основі етнографічно-краєзнавчої роботи, фольклорних клубів, малих академій народних мистецтв, творчих об'єднань дітей, пов'язаних з відродженням ремесел і декоративно-прикладної творчості тощо.

Вирішення соціальних завдань, формування всебічно розвиненої особистості, задоволення її естетичних потреб в умовах відродження її національної культури, народних традицій, звичаїв, обрядів, здійснюється на основі таких принципів:

Первинність національної культури під час вивчення світової, пізнання перлин світового мистецтва через призму національних першоджерел. Прилучення дітей до вивчення історії рідного краю, його легенд та повір'їв, пісенної творчості та художніх промислів, побуту; акумуляція художнього досвіду поколінь певного регіону, етнічної групи, народу в цілому;

Рідномовність в художньо-виховному процесі. Фольклор як джерело творчості митця об'єднує в собі витоки рідної мови, її діалекти, витоки, повір'я, традиції. Саме побутовання в молодіжному середовищі і традицій народної творчості визначально впливає на процес формування національної свідомості, поваги до мови та культури свого народу, його мистецької скарбниці, а відтак і до культурних надбань інших народів. Мовою дитина прозвіває, мислить, за її допомогою прилучається до духовних цінностей свого народу, загальнолюдських надбань, завдяки їй стає власне людиною. Фольклор бере витоки з народних традицій, своїми витоками він сягає у давнє минуле, забезпечуючи нерозривний зв'язок між ним та сучасним;

Рівноправність іонаціонального та національного компонентів у визначенні форм та методів естетичного виховання в національній школі;

Врахування етнопсихологічних особливостей національного художнього мислення та відповідність морально-етичним ідеалам народу;

Принцип регіональності. Кожному регіону України притаманні свої традиції та звичаї, обряди, народний побут, мистецтво, ремесла;

Принцип регіональності передбачає наслідування художньо-естетичних надбань і вимагає в умовах національного самовизначення школи залучення учнів до активної участі в збереженні пам'яток культури, до освоєння традиційних ремесел і народних промислів;

Принцип календарної організації естетично-виховної роботи впливає з того, що весь устрій життя народу, свята, обряди пов'язуються з народним календарем, що об'єднує національну культуру, традиції, духовність та ін [3].

Слід підкреслити, що українська побутова культура завжди була максимально естетизована, що свідчить про творчу обдарованість народу. Сфера побуту відіграє важливу роль у становленні особистості дитини, її духовного світу. Її вплив, сильний і непомітний, відбивається як на світогляді, так і на світовідчутті. Він впливає на сприймання особистості, мислення, установки, ціннісні орієнтації, визначає людські взаємини, впливає на діяльність людини, її самопочуття, настрій, емоційний тонус, смаки та уподобання. Побут являє собою універсальну сферу прояву естетичної культури особистості. Формуючи середовище (матеріальне й духовне), людина втілювала свої життєдайні сили (природні сили, здібності, потреби, творчість). Не слід забувати, що естетичне виховання стає повноцінним та могутнім засобом тільки тоді, коли базується на активній участі дітей у безпосередньому творенні прекрасного. Для дослідження рівня естетичної культури слід звертати увагу на знання суті, особливостей та специфіки народних традицій; використання народної творчості у повсякденному житті, побуті; володіння елементарними народними ремеслами, музичними інструментами, традиційний погляд народу на красу, її значення в життєдіяльності людини, органічну єдність естетичного розвитку з фізичним, моральним, розумовим, трудовою підготовкою в народній системі виховання, естетику побуту селянської родини, природу як джерело прекрасного, календарну обрядовість, іграшку, гру, народний мелос, хореографію, словесний фольклор, різні види народного мистецтва, традиційні осередки народного мистецтва та художніх промислів, створення власних мистецьких зразків на основі народної творчості та ін [2].

Специфіка формування естетичної культури старшокласників засобами української народної педагогіки в процесі підвищення рівня їх духовного розвитку визначається тим, що саме етнопедогогіка увібрала в себе усі ті чинники, що передають народну мудрість, накопичену протягом століть, не дозволяють розірвати зв'язок поколінь, втратити пам'ять про минуле, є важливим засобом формування як естетичної, так і духовної та трудової культури. Життєвість та сила народних традицій в школі в їх наступності та стабільності. Завдяки цьому у старшокласників виховується почуття національної гідності за наше минуле, збагачується сьогодення, форму-

ються стійкі естетичні смаки, моральні цінності, виховується культура поведінки. Отже, їх використання в процесі підвищення рівня духовності старшокласників має надзвичайно велике, а іноді й вирішальне значення.

Найефективнішими в процесі формування естетичної культури старшокласників засобами української народної педагогіки є такі методи та прийоми: спостереження над естетичними можливостями мови, фольклорних традицій, звичаїв, обрядів, свят, лінгвістичний аналіз фольклорних текстів, естетичний коментар виражальних засобів мови, проведеного народознавчих свят, збирання перлин фольклорної творчості [3].

Диференційований підхід до системи практичних завдань та вправ передбачає розширення знань старшокласників про народні свята, звичаї, обряди, фольклор, рідну мову, її виражальні можливості, формує стійкі естетичні смаки, ідеали, викликаючи естетичні переживання, спонукає до власної творчості, підвищує духовний та розумовий розвиток учнів, впливаючи на формування їх світогляду та поведінку.

У процесі дослідження було визначено чотири рівні сформованості естетичної культури старшокласників, що має теоретико-практичне значення і дає змогу зробити навчально-виховний процес керованим.

Дослідження виявило таку закономірність: формування естетичної культури старшокласників у процесі підвищення рівня духовності буде ефективнішим, якщо здійснюватиметься засобами української народної педагогіки, викликаючи естетичні переживання, роздуми; побут за цих умов може набувати художньо-естетичного забарвлення.

Отже, як бачимо, можливості для підвищення рівня духовності старшокласників в процесі естетичного виховання безмежні. Але результативність багато в чому залежить від того, якими засобами, методами та прийомами воно здійснюватиметься. А тому однією з концептуальних основ нового педагогічного підходу, на нашу думку, має стати українська народна педагогіка.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дорошенко О.А. Из джерел народної педагогіки.// Радянська школа. - № 11.- 1990.
2. Руденко Л.А. Естетичне виховання учнів засобами слова.// Початкова школа. - 1996.- № 3,- с.25-27.
3. Стельмахович В.Г. Виховний ідеал української народної педагогіки.// Початкова школа. - 1994.- N2 2.

The article deals with the problem of the usage of ethnopedagogical components to form high level of eithetic culture at high school.

ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ В ТВОРЧОСТІ ІВАНА СТЕШЕНКА

Сойко І.М.

кандидат педагогічних наук, доцент.

*Міжнародний університет «Рівненський економіко-гуманітарний інститут»
імені академіка Степана Дем'янука*

Становлення національної культури в Україні неможливе без відродження ідеї національної школи. Це підтверджує історія світової педагогічної думки. Важливе місце посідає у ній педагогічна спадщина І.М.Стешенка. Досліджуючи систему педагогічних ідей І.М.Стешенка, теоретичні основи його освітньої діяльності, можливо обґрунтувати актуальність використання етнічної педагогіки в освітній діяльності, що дозволить наповнити її національним змістом та виховними традиціями гуманістичного характеру.

Учений залишив глибокий слід подвижницької діяльності на терені вітчизняної науки, зокрема, українознавства і педагогіки. Про це яскраво свідчить бібліографія його наукових праць.

Сподвижників І.М.Стешенка дивували широта його наукових, духовних і громадських інтересів. Вболіваючи за долю рідного народу і беручи активну участь у його визвольних змаганнях, будівництві національної державності, вчений був глибоко перекоаний у тому, що першочерговим обов'язком кожного українського інтелігента-патріо-

та і громадянина є підвищення культурного рівня свого народу, невтомна турбота про його духовне відродження. Він ставив важливі завдання розвитку освіти, виховання, науки, культури рідного народу, підготовки його до усвідомлення своєї великої історичної місії - побудови власної незалежної держави.

Багатьма своїми творами, невсипущою просвітницькою і громадсько-політичною діяльністю І.М. Стешенко пробуджував національні почуття українців. Він виявляв і обґрунтовував ефективні способи формування у підростаючого покоління національної свідомості і самосвідомості, гордості та гідності, глибокого патріотизму і стійкої громадянської позиції, готовності продовжувати волелюбні традиції дідів і прадідів, здатність будувати Українську державу.

Подиву гідні наукова працездатність, просвітницька і педагогічна діяльність І.Стешенка в роки Української революції 1917-1918рр. Він закладав наукові основи відродження й становлення національної системи освіти і виховання, брав найактивнішу участь у розбудові української школи.

Наукові, науково-популярні, публіцистичні та художні твори І.Стешенка виходять друком не тільки в нашій країні, але в багатьох країнах світу з початку ХХ сторіччя. На теренах нашої країни свою першу книжку: переклад з латини «Метаморфоз» Овідія Назона, в часописах - Франсуа Коппе і Беранже з французької, Стояна з болгарської, видає в Львові у двадцятирічному віці! Береться перекладати «Орлеанську діву» Шіллера, цікавиться історією, у 1896 році в Львові виходить друком його драма «Мазепа».

На час закінчення університету Іван Стешенко володів французькою, німецькою, іспанською, італійською, кількома слов'янськими мовами такою мірою, що залюбки перекладав із них. На ці роки припадає і зацікавлення Стешенка постаттю Івана Котляревського. Молодий філолог старанно вивчає все дотичне до «Енеїди» І.Котляревського, історію створення, стиль, художню тканину поеми, її складне історичне підґрунтя. Внаслідок цієї копіткої праці з'являються статті, книжки: «Поезія Котляревського» /1898р./, «Котляревський і Осипов, їхні стосунки» /1898р./, «І.П.Котляревський» /1901/, «Найдавніший список «Наталки-Полтавки» І.Котляревського /1820 року/» /1901/, Іван Петрович Котляревський, автор української «Енеїди» /1902/. Як бачимо, список поважний.

Літературна громадськість визнала Стешенка провідним котляревськознавцем, і саме йому доручено прочитати реферат «Про художньо-літературне значення творів Котляревського і його заслуги» на відкритті пам'ятника великому полтавцю 1903 року. Крім того, саме Іванові Стешенку належить критично відредаговане видання творів Котляревського: 1898 року - «Енеїди», 1903 «Наталки-Полтавки». Аналізуючи історію створення української «Енеїди», літературний критик зазначає, що поема Вергілія мала великий вплив на всю європейську літературу, зокрема на Данте і його «Божественну комедію».

Молодому поетові Стешенку/ а почав Іван віршувати в гімназії/ був до вподоби псевдонім Іван Сердешний, та незабаром він поверне власне прізвище на палітурки книжок «Хуторні сонети» /1899/ та «Степові мотиви» /1901/.

Вірш Івана Сердешного «Цвітка на могилу Шевченка» - це оспівання в любові до України і пророка українського народу. Згодом ця любов приведе Стешенка до лав нечисленних тоді шевченкознавців.

Усе своє життя Стешенко покладе на те, щоб рідне слово, звучало розкуто, природно, в повсякденному вжитку не тільки в селах, а й у містах. Протягом 1905 року він друкує низку статей із мовного і національного питання. З приводу пропозиції полтавської міської управи про викладання українською мовою в новій школі імені Котляревського Іван Стешенко писатиме в статті «Про українську національну школу»: така ситуація, коли корінне населення не має своєї національної школи, і не тільки нижчої, а й середньої та вищої, ненормальна. Стешенко переконує в необхідності не лише українських, а й польських, єврейських та шкіл інших народностей в Україні [4].

Він продовжує наполегливо доводити і відстоювати право української мови. «Чому треба навчатися мові близькій, але чужій, та не вчити своєї рідної? Близькість не є тождество. Подібна підміна мов - то сурогат і фальсифікація» [5.25]. Насправді ж, висловлюю-

чись термінологією комітету, малоруське наріччя таке далеке від великоруського і в граматиці, і в лексичному відношенні, що повинне вважатися самостійним слов'янським, а не спеціально російським наріччям.

Як приклад далекогляднішого і виваженого ставлення до української мови Стешенко наводить Австрію, де працюють державні українські народні школи і державні гімназії, існують українські кафедри в двох університетах. Автор докоряє Комітетові міністрів Російської імперії в політичній короткозорості. В холмській Русі пріоритет більш свідомого й освіченого польського населення призведе до колонізації украшців, якщо не відкрити там української школи та не зробити виборним духівництво, підкреслює І.М. Стешенко. Ще в одній праці «Українофіли» Іван Стешенко пише, що «українофіли» - застаріле поняття щодо свідомих українців. Українофілом можна називати неукраїнця, який любить українську культуру, мову тощо. Свідомого ж українця треба на думку автора назвати українським патріотом [3].

Іван Стешенко разом з однодумцями видавав гостросатиричні журнали «Шершень» і «Гедзь», які відігравали значну роль у визначенні і вирішенні актуальних соціально-політичних проблем. Ще одну велику працю «Проби біографії й оцінки діяльності П.Куліша» Іван Стешенко присвятив іншому зачинателю української історичної белетристики, вийшовши при цьому за межі Кулішевої «Чорної ради», бо ж, звісно, обшири зацікавленень нашого просвітника були безмежні.

Особливу вагу має найбільша дослідницька праця Івана Стешенка «Історія української драми», яку друкував журнал «Україна» впродовж 1907 року. На ній варто зупинитися докладніше, Стешенко починає з давніх-давен. Релігійна міфологія і вміння наслідувати утворили релігійну драму. З другого боку - хороводна пісня, танець, обряд вшанування тої чи іншої пори року або весільний обхід - все набувало драматичних форм, всюди виникав розподіл ролей. Елементарним типом діалогу в народній поезії є загадка, що й складається тільки з питання про якусь річ та відповіді на нього... Стешенко дає глибокий аналіз язичницьких свят і обрядів, зокрема весільних. Ще довго весільний обряд буде церемонією пошлюблення, а вінчання в церкві - справою князівською і боярською. Отже, можна говорити про весільну драму в дохристиянських слов'ян. Згодом поєднання свята /день Іоанна Хрестителя/ і язичницького свята на честь бога Купайла/ приведе до такого популярного в народі літнього свята Івана Купала - теж своєрідної народної вистави. Ми можемо стверджувати, що І.М.Стешенко розглядає традиції як фактор соціальної спадкоємності, важливий механізм формування національної самосвідомості, гордості, відповідальності особистості як перед своєю країною, так і за її подальшу долю. Згодом, у 1908 році, «Історія української драми» вийшла в київській друкарні окремою книжкою.

В останній період творчості Стешенко найбільше уваги приділяв вивченню спадщини Тараса Шевченка. Виходять друком праці «Т.Г.Шевченко jako великий митець слова» /1914/ «До характеристики творчості Т.Г.Шевченка»/1915/, «Російсько-українські паралелі в творчості Шевченка» /1916/, «Життя і твори Тараса Шевченка /до визволення з кріпацтва» /1918/. У них Стешенко проводить думку, що ніякі особисті незгоди не можуть загасити духу правди і твердого соціального оптимізму, які й виявилися в поезії Кобзаря. В останньому творі Стешенко досліджує період життя поета до одержання «вольної». На нашу думку, саме звідси почалося формування ідеї соціального оптимізму у вихованні, як історично притаманного феномену української етнопедагогіки.

Творча спадщина І.Стешенка містить великий пізнавальний і виховний потенціал, який на сьогодні є, на жаль, недостатньо дослідженим.

Про історичне значення творчості І.Стешенка, глибоку повагу до його праць йдеться в матеріалах, присвячених 10-й і 30-й річниці, а також 125 -річчю, від дня його народження. Ці дати були відзначені науковцями, продовжувачами справи та учнями І.Стешенка.

У 1943 році в часописі «Українська школа» з'являється стаття С.Сірополка «Іван Стешенко», присвяченій 25-ій річниці його наукової та громадської діяльності, а у 1982р. на конференції С. Сірополка виступив з доповіддю «Перший генеральний секретар і міністр народної освіти І.М.Стешенко» . У цих статтях дано високу оцінку просвітницькій, нау-

ковій, педагогічній і громадській діяльності І.Стешенка, відзначено широкий спектр його наукових інтересів, глибину аргументації положень, використання в дослідженнях І.М.Стешенка солідної джерелознавчої бази.

Професор Сірополко С. так пише про працю І.Стешенка «... завжди піклувався як не про того, то про іншого юнака-селянина чи робітника та допомагав йому вийти в люди. І.М.Стешенко дуже сердечно ставився до шкільної молоді, і вона віддячувала йому теж широко любов'ю та глибокою пошаною» [2].

Цикл публікацій О.Тулуба, який був співробітником і однодумцем І.Стешенка, як і роботи Сірополка, мають змістовний педагогічно-біографічний характер.

Монографію «Народна освіта на Советській Україні» 1934р. С.Сірополко присвятив «пам'яті незабутнього творця української школи - Першого генерального Секретаря народної освіти, а пізніше Першого Міністра Народної Освіти Української Республіки І.С.Стешенка. «Педагог-поет І.Стешенко став на чолі Генерального Секретаріату Освіти, бо тут доводиться не тільки творити рідну українську школу, але й пробудити від віковичного сну ті творчі сили, що їх заложила природа в надрах українського народу» - відзначав С.Сірополко [1]. Літературна діяльність І.Стешенка знайшла своє відображення в роботах Болтівець С., Кучинського М., Миронець Н..

Праці Болтівець С., Ківшар Т., Слюсаренко В., Майбороди В. присвячені життю, діяльності І.Стешенка та окремими питаннями його педагогічної практики організаційним засадам творчості вчителя гуманізації стосунків у процесі виховання, напрямом освітньої роботи. Зазначимо, що увагу науковців привертають різні напрями діяльності І.М.Стешенка - його поетичний спадок, становлення провідних педагогічних ідей, методи літературної критики, наукові доробки, внесок видатного вченого у формування української національної еліти.

Окремі періоди життя і діяльності І.Стешенка розглядаються у роботах Ю.Хорунжого, І.Тюрменко, Лиханова І., Дрофань Л., Корецька А., Гаєвська Н., Самоплавська Т..

У Києві в 1993 році відбулася конференція присвячена Івану Стешенку, вийшов збірник «Український педагог І.Стешенко», перше видання, де зроблено спробу комплексного висвітлення постаті видатного діяча української освіти і культури, педагога, поета, перекладача, літератора, театрознавця І.М.Стешенка.

Збірник ознайомлює педагогічних працівників із надбаннями педагогічної думки початку ХХ століття, що формували основи національної освіти в Україні. Він містить також поезії, переклади, короткі нариси про літературознавчу спадщину Івана Стешенка, творче життя видатного українського педагога.

У часи демократизації і гуманізації нашого суспільства, розбудови незалежної України актуалізується інтерес громадськості, насамперед педагогів до спадщини І.Стешенка. Починають перевидаватися його твори, відзначаються ювілеї.

1993,1999 рр. у Києві проходять наукові стешенківські читання. Українські вчені, зокрема, Майборода В., Болтівець С., Слюсаренко В., Хорунжий Ю. та ін. виступили на наукових конференціях, присвячених 120-й та 125-річчю професора. Тези їхніх виступів поміщені у збірниках «Український педагог І.Стешенко» та «Іван Стешенко - відомий діяч освіти та культури України».

Останнім часом багато в чому помічаються прояви стереотипного мислення в підході до національного виховання та системи освіти. Це завдає моральних збитків самому процесу виховання, як педагогам, так науковцям, оскільки потрібно враховувати вагомість впливу на дітей народної педагогіки, національних звичаїв, обрядів, про які влучно писав І.Стешенко у згаданих вище працях. Він приділяв цим питанням найбільшу увагу і вважав народну мудрість головною скарбницею педагогічної думки кожного народу. Над концепцією національного виховання І.Стешенко працював разом зі своєю товаришкою С.Русовою. Це була праця, що поєднувала в собі більшість його досліджень. Серед них «Про українську національну школу» (1905), українське питання в освітлені 'Гражданина» (1905), «Холмська Україна і заходи до її збереження» (1905), «Українофіли» (1905), «Про так зване українофільство» (1905), «Поміч учителю в справі національного виховання учнів» (1917), «Про українську літературну мову» (1912).

Аналізуючи праці І.М.Стешенка, можна зазначити, що він висував такі основні положення проєктів національного виховання:

- законопроєктом відновлюється штатна посада учителя української мови та літератури, проявляється турбота про вчителя, який міг відкликатися з війська, що було не так просто (бо саме, учителі, як культурна сила підтримували порядок у війську). Соціальне і матеріальне забезпечення вчителя також має бути в центрі уваги місцевої влади ;

- у кожній школі треба ввести окрім української мови, ще й українознавство;

- поряд з урочним вивченням різних дисциплін, слід створювати серед учнів гуртки для позашкільного вивчення української літератури, історії тощо. Кожна школа повинна заснувати учнівські бібліотеки...;

- загальновідомим визнавав автор той факт, що театр найбільше впливає на свідомість слухачів. Бажаними були б регулярні театральні вистави в школі, створені силами учнів за драматургією з творів наших кращих письменників...;

- великого значення слід надавати літературно-вокальним вечіркам, присвяченим тому чи іншому письменникові. Корисно було б перед вечіркою читати невеличкий реферат про діяльність поета та його значення в процесі розвитку національної культури;

- щоб підготувати гарних виконавців для цих вечірок, бажано було б організувати лекції з української декламації у вільні від шкільної роботи години;

- весною і влітку слід організовувати подорожі в різні місця, де б учні змогли на власні очі побачити видатні пам'ятки України.

Сучасний стан педагогічної науки і практики свідчить про те, що вітчизняні історико-педагогічні надбання використовуються ще недостатньо. На попередніх етапах розвитку вітчизняної педагогіки і школи, зокрема в творчості І.Стешенка, опрацьовувались шляхи розв'язання проблем відродження і становлення української педагогічної думки, національної школи, дерусифікації навчальних закладів, а також поширення української літературної мови та правопису і т.д. Для подолання мовного бар'єру учителям і школярам необхідні підручники, посібники, словники, тож І.Стешенко робив все для того, щоб у ті бурхливі роки видавалися книги. Гостра суспільна потреба в такій літературі відчувається і в наш час.

Просвітницька діяльність і педагогічні погляди І.Стешенка - це той духовний, культурно-історичний доробок, в якому віддзеркалюються провідні проблеми вітчизняної педагогіки. Погляди професора на суспільне призначення освіти, підбір кадрів, питання виховної роботи національної школи набувають величезної ваги. Саме тому нами здійснено спробу наукового аналізу цілісної системи педагогічної діяльності І.М.Стешенка, яка за змістом і характером є поліаспектною, гуманістичною і надзвичайно перспективною у її використанні в сучасній педагогічній практиці.

АНОТАЦІЯ

Статтю присвячено першому Міністру освіти в Україні І.М. Стешенку (1917-1918рр.)

Внесок Івана Стешенка до скарбниці української культури, зокрема української педагогічної думки, великий і багатограний. Його педагогічна спадщина органічно взаємопов'язана з доробком у царині літературознавства, літературної критики, власної поетичної і перекладацької творчості.

SUMMARY

This article is devoted to the first ministry of Education in Ukraine I.M.Steshenko (1917-1918). Ivan Steshenko contribution to the Ukrainian culture's treasury, in particular Ukrainian pedagogical thought is huge and many-sided. His pedagogical heritage is connected with sphere of literary criticism, the study of literature, own poetical and translation's creative work.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сірополко С. І.М.Стешенко//Життя і знання. - 1928. - Ч. 10-11. - С.756.
2. Сірополко С. Народна освіта на Советській Україні.Варшава.1934.
3. Стешенко І.Історія української драми /Україна. - К.,1908. - Т.1. - 309с.
4. Стешенко І. Українські шестидесятники. - К., 1908. - 45с.
5. Стешенко І. О так называемом украинофильстве //Киевские отклики. - 1905. - №84. - С.25.

РЕАЛІЗАЦІЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ ЧЕРЕЗ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНЕ НАВЧАННЯ

Суржук Т.Б.

Рівненський державний гуманітарний університет

Реалізацією цілей освітнього процесу, закладених у Законі про загальну середню освіту [6], передбачається розвиток особистісних якостей школярів, зокрема інтелектуальних, моральних та фізичних розвитку. Зміст освіти стає багатокомпонентним. Принципово новими його елементами є формування особистісного досвіду творчої діяльності; забезпечення найновітніших технологій розвитку особистості; гуманізації навчально-виховного процесу, диференціації змісту, посилення практичного і творчого спрямування навчальної діяльності. У таких умовах диференціація й індивідуалізація навчання та виховання учнів стануть основоположними. Саме це підкреслюється і в Державному стандарті початкової освіти, він вимагає:

- орієнтації системи освіти на дитячу особистість, її розвиток;
- розробку та впровадження такого змісту початкової освіти, в якому до традиційних знань, умінь і навичок додається емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього світу в цілому і до мовленнєвої дійсності зокрема [5].

Слушно підкреслює академік М. С. Вашуленко, що Державні освітні стандарти [2] мають бути зорієнтовані на засвоєння визначеного змісту всіма учнями, хоча це потребуватиме певного додаткового навчання. Водночас запровадження основного змісту освіти не виключає нарощування вимог разом з удосконаленням технологій навчання залежно від можливостей учнів.

Пошук оптимальних шляхів досягнення результатів початкової освіти означає, що підготовка майбутніх вчителів має бути не лише стандартизованою. Доповнення її деякими специфічними питаннями, які є не сукупністю окремих фрагментів, а єдиною системою, дасть можливість молодим спеціалістам працювати в умовах вибору педагогічної позиції, технології, змісту, форм навчання.

Для створення сприятливих умов творчого зростання дитини особливо актуальною стає проблема диференціації навчання. «Винятково важливо саме у перші шкільні роки задати оптимістичний тон для подальшого навчання, створити такі умови, щоб кожна дитина сповна реалізувала свої здібності» [12].

У програмі для середньої загальноосвітньої школи (1-2 класи) зазначено: «Реалізація ідей особистісно зорієнтованого навчання потребує глибокої індивідуалізації учнів. Це зумовлює необхідність систематичного застосування диференційованих завдань, завдань на вибір, врахування в оцінюванні навчальних досягнень (зокрема, темп читання, виразність), характерологічних особливостей учнів. Цей підхід має відображення і в диференціації змісту, і в складності домашніх завдань, якомога ширше слід застосовувати завдання на вибір, творчу роботу з текстами» [10].

У концепції 12-річної освіти в основу чинників, що визначають якість навчального процесу, теж покладено принцип врахування індивідуальних характеристик кожної дитини [8]. «Всебічне вивчення дитячих можливостей, прогнозування потреб найближчого розвитку учнів на основі реального знання їхніх індивідуальних особливостей є обов'язковою ознакою сучасного підходу до організації навчально-виховного процесу.

В умовах класу це вимагає:

- поєднання різних способів індивідуальної, парної, групової роботи;
- врахування різного темпу засвоєння навчального матеріалу окремими учнями чи групами (наприклад, ті, що вміють читати і не читають);
- можливість самовибору учнями завдань різного змісту і складності;
- прогнозування труднощів, які можуть виникати в окремих учнів у засвоєнні певного матеріалу.

З цих та інших складових вчитель поступово напрацьовує свою методичну систему, дійову у конкретних умовах» [11].

Врахування зазначених складових окреслює шляхи і прийоми індивідуально-диференційованої діяльності школярів, доцільну підготовку майбутнього вчителя. Така підготовка полягає у залученні його до перспективних моделей педагогічного досвіду (зокрема індивідуально-диференційованого навчання на уроках читання) і набутті власного в широкій і різноманітній практиці. Саме зазначені складові становлять основу для розробки організаційних і методичних підходів диференційованого навчання в початкових класах. Проблема індивідуально-диференційованого навчання розглядалась різнопланово: в психолого-педагогічному аспекті (Анохіна П. К., Бабанський Ю. К., Бех І. Д., Блонський П. П., Бударний А. А., Володько В. М., Виготський Л. С., Гальперін П. Я., Гільбух Ю., Джежелей О., Ельконін Д. Б., Занков Л. В., Зінченко Н. С., Легенький Г. І., Монахов В., Онищук В., Савченко О. Я., Сікорський П. І., Унт І. Е., Якіманська І. С.), психо-фізіологічному (Павлов І. П.), дидактичному (Савченко О. Я., Скрипченко Н. Ф., Антипєць Г. П., Коберник Г., Коробко С., Журавель А. В., Заперченко М. Н., Габулова Р. Н., Логачевська С. П., Лисенко Г.).

У процесі індивідуалізації навчання реалізується принцип врахування індивідуальних особливостей окремих учнів в інтересах розвитку і формування особистості, її нахилів та здібностей. Диференціація - врахування індивідуальних особливостей учнів у формі, коли вони групуються за якимись ознаками. Суть диференційованого навчання полягає у всебічному розвитку творчих сил кожного учня, розширенні його інтересів, кругозору, розвитку пізнавального інтересу. Сучасний український вчений В. М. Володько, виходячи з досвіду і аналізу наявних поглядів на диференційоване навчання, визначає його «як таку спеціально організовану діяльність, що враховуючи індивідуальні ознаки, спрямована на оптимальний інтелектуальний розвиток кожного учня і передбачає структурування змісту навчального матеріалу, добір форм, прийомів і засобів навчання відповідно до їхніх типологічних особливостей» [4].

Працюючи з дітьми, маємо врахувати їхні індивідуальні особливості, щоб і сильна, і слабка за розвитком дитина знаходила в навчанні відповідне навантаження для позитивних змін у своєму розвитку. Вчителеві необхідно створити на уроці умови, що сприяли б якнайповнішому використанню фактичних і потенційних можливостей кожної дитини. Сучасна педагогіка підходить до цієї проблеми, виходячи з концепції, яка вироблена в 30-ті роки ХХ століття Л. С. Виготським. Вчений виділяє два рівні розвитку дитини: 1) актуальну зону, тобто рівень вже сформований на даний час; 2) зону найближчого розвитку або потенційний рівень можливостей дитини, який реалізується за допомогою навчання «Навчання виявляється більш плідним тільки тоді, коли воно здійснюється зоною найближчого розвитку» [3].

Таким чином, досягнення головної мети навчання - розвитку дитини - можливе тільки тоді, коли навчальний процес спирається на активізуючі потреби зони найближчого розвитку. Такий навчальний процес отримав термін «розвиваюче навчання».

Вчений П.І. Сікорський зазначає, що завдяки великому контрасту у розвитку дітей згрупованих за віком, забезпечити навчання усіх дітей у зоні найближчого розвитку практично неможливо. Звідси і виникає потреба гомогенізувати гетерогенний склад учнів за тими чи іншими ознаками, тими чи іншими принципами [14].

Отож, орієнтація на потреби і можливості дитини на базі зони найближчого розвитку просто необхідно для постійної підтримки такої важливої похідної зусиль вчителя, як інтерес до навчання і бажання вчитися. Вони обумовлюють не тільки успіх дитини в межах виконання шкільної програми, але й залишаються гарантією успіху дитини в подальшому дорослому житті. Для того, щоб подолати бар'єр «контрасту» розвитку дітей навчання повинно спиратись на індивідуально-диференційовані педагогічні засади.

Основне призначення диференційованого навчання - забезпечити оптимальну діяльність учнів у процесі навчальної роботи на всіх етапах уроку. Так, під час підготовки школярів до засвоєння нового матеріалу диференційоване навчання має спрямуватись на ліквідацію прогалів у опорних знаннях або розширення чи поглиблення знань.

На етапі засвоєння нових знань диференційованим може бути процес первинного сприймання і первинного закріплення. Але найширші можливості дає диференціація навчальних завдань на етапі закріплення набутих знань [9].

Творчі пошуки відомих психологів, методистів, вчителів-новаторів уже створили значний пласт інновацій, які збагатили практику роботи школи і теоретичну основу індивідуально-диференційованого підходу до навчання школярів. Однак у практиці навчання на уроках читання ще спостерігаємо перевагу фронтальних видів робіт, невміння вчасно вносити відповідні зміни у складність, темп, способи виконання завдань на уроці. Це затримує розвиток пізнавальних інтересів школярів з високим рівнем інтелектуальних можливостей та перешкоджає оволодінню необхідним мінімумом програмового матеріалу групі учнів з низьким рівнем сформованості навички читання. Завдання диференціюються епізодично. Це пов'язано з тим, що не всі повною мірою усвідомлюють організаційну і методичну системи індивідуально-диференційованого навчання. Крім того, вчителі зазнають великих труднощів під час складання індивідуально-диференційованих завдань для самостійного читання школярів.

Система організації навчання на уроках читання, в якій переважає фронтальна робота, не завжди дозволяє педагогу використати можливості уроку для зацікавлення школярів у результатах одержання знань. Це в свою чергу впливає на розвиток індивідуальності школяра, його самостійності, ініціативності, виявлення здібностей. Найбільший недолік такої системи навчання - «... пасивність учнів на уроці і обумовлена цим низька його ефективність. Фактично активізація окремих учнів дуже мала» [15].

Головним організаційним питанням індивідуально-диференційованого навчання є об'єднання школярів у групи. Групова форма роботи на таких уроках дозволяє врахувати індивідуальні особливості, нахили, здібності учнів; збільшити об'єм виконаної ними роботи; регулювати складність завдань і час на їх виконання.

Обираючи індивідуально-диференційоване навчання, вчитель повинен бачити і враховувати динаміку росту учня, уявляти можливості колективної роботи з різними групами учнів, обрати систему роботи з кожною з груп учнів.

Створення навчальних у середині класу передбачає врахування психологічних особливостей і загально-навчальних умінь. Результати обстеження учнів класу дають підставу поділити їх на порівняно однакові (гомогенні) групи за рівнем розвитку здібностей та навичок читання і працездатністю. «Висота працездатності визначається психофізіологічними можливостями учнів, їх бажанням і вмінням вчитися» [1].

До працездатності входять: увага, пам'ять, раціональність та гнучкість мислення, аналіз і синтез, спостережливість, темп мислення і засвоєння матеріалу, самостійність мислення, пізнавальний інтерес [9]. Рівень розвитку здібностей та навичок читання характеризуються: загальним розвитком мовлення, рівнем розвитку орфоепічної вимови та фонематичного слуху, начитаністю, рівнем оволодіння технікою читання (спосіб читання, правильність, темп, виразність), рівнем оволодіння якостями читання (свідомість, правильність, швидкість, виразність) [7].

На базі практики, спираючись на теоретичні обґрунтування, ми вважаємо, що саме розподіл учнів на групи за сукупністю критеріїв працездатності і рівнем розвитку здібностей та навичок до читання, забезпечить гомогенність груп за зоною найближчого розвитку. Так, спосіб групування створює умови для розвитку і навчання учнів у середовищі уроку. Полегшує роботу вчителя у виборі завдань для учнів схожої зони найближчого розвитку з одночасним поглибленням в них інтересу до навчання.

Отже, якщо в навчально-виховному процесі на уроці читання забезпечувати: 1) позитивну мотивацію навчання, 2) врахування психолого-педагогічних, лінгводидактичних особливостей засвоєння навчального матеріалу та психофізіологічні процеси, що відбуваються під час формування знань, умінь та навичок у молодших школярів, а методику навчання читанню спрямувати на 1) використання раціональних технологій навчання, 2) доцільну диференціацію змісту та творчої діяльності кожної дитини з урахуванням індивідуальних характеристик та розвитку, 3) застосування систем індивідуально-диференційованих завдань для вдосконалення техніки читання, 4) опрацювання способів ре-

алізації індивідуальної, парної та групової роботи, 5) стимулювання самоконтролю та самовдосконалення в позакласному читанні, то:

- підвищується розвивальний ефект навчання;
- забезпечується поступовий розвиток техніки читання, успішне й більш свідоме засвоєння навчального матеріалу;
- зростає мовленнєвий досвід дитини;
- вчитель на обмежується оцінкою навченості учнів, а стимулює їхні особисті досягнення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бударный А. А. Индивидуальный подход в обучении // Советская педагогика. - 1965. На 7.
2. Вашуленко М. С. Державний освітній стандарт з української мови // Поч. шк. - 1997. - На 2.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 томах. - М.: Педагогика, 1982. - Т. 1.
4. Володько В. М. Індивідуалізація та диференціація навчання і виховання // Гуманітарні науки. - 2001. - № 11 (січень-червень).
5. Державний стандарт початкової освіти // газета «Освіта України» від 13 грудня 2000.
6. Закон про загальну середню освіту // газета «Освіта України» від 23 червня 1999.
7. Коваль Г. Зміст та дидактична структура уроку читання в початкових класах. Навчально-методичний посібник. - Тернопіль: Підручники і посібники, 2003.
8. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Поч. шк. - 2002. - № 2, 3.
9. Логачевська С. П. Дійти до кожного учня (педагогічний досвід). - К.: Рад. шк., 1990.
10. Програма для середньої загальноосвітньої школи. 1-2 класи. К.: «Початкова школа». - 2001.
11. Савченко О. Я. Новий етап розвитку 4-річної початкової школи // Поч. шк. - 2001. - № 1.
12. Савченко О. Я. Проблеми розробки Державних стандартів загальної середньої освіти в Україні // Поч. шк. - 1997. - № 7.
13. Савченко О. Я. Якість і варіативність шкільних підручників як умова запровадження Державних стандартів початкової освіти // Поч. шк. - 2001 - № 8.
14. Сікорський П. І. Теорія і методика диференційованого навчання в середніх загальноосвітніх і професійних навчальних закладах: Дисертація... доктора пед. наук / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. - К., 2001.
15. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. - М.: Педагогика, 1990.

РЕЗЮМЕ

Сучасний підхід у навчанні вимагає врахування особистісних якостей школярів. Тому індивідуалізація та диференціація стають основою у навчально-виховному процесі. Індивідуально-диференційований підхід розширює можливості педагога у стимулюванні індивідуальних досягнень учнів, не обмежує вчителя тільки оцінюванням знань учнів.

РЕЗЮМЕ

Современный подход в обучении требует учета личностных качеств школьников. Поэтому индивидуализация и дифференциация становятся основой в учебно-воспитательном процессе. Индивидуально-дифференцированный подход расширяет возможности педагога в стимулировании индивидуальных достижений учеников, не ограничивает учителя только оценением знаний учеников.

SUMMARY

A modern approach to teaching demands considering pupils' personal qualities. That's why individualization and differentiation become the basis of teaching and bringing up process. Individually-differentiative approach extends teacher's possibilities in stimulating individual achievements of his pupils, not being limited by evaluation of their knowledge only.

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ У ПІДЛІТКІВ з дцп

Михайлова Н.Є.

Великою проблемою сучасності є розвиток особистості у підлітків ДЦП. Особистість хворого на церебральний параліч є результатом інтеграції багатьох соціальних та біологічних факторів. Органічне ушкодження центральної нервової системи неминуче поєднується із впливом соціальних факторів, які обумовлені інвалідизацією дітей. Провідна роль при патологічному розвитку особистості належить реакції на усві-

домлення та переживання дефекту, ізолюваності від ровесників, а також особливого ставлення оточуючих до хворої дитини. Тому, важливе практичне завдання це всебічно сприяти розвитку особистості, спрямувати на вироблення активних рис характеру, різносторонності інтересів, почуття колективізму, що сприяло б зменшенню переживання фізичної неповноцінності.

За даними останніх досліджень до психотравмуючих обставин, які впливають на розвиток особистості, відносять такі фактори:

- 1) переживання недоброзичливого ставлення однолітків, надмірної уваги оточуючих;
- 2) обмеженість міжособистісних стосунків у дитячому колективі;
- 3) емоційна депривація внаслідок розлучення з матір'ю чи неповної сім'ї;
- 4) фрустраційні стани, пов'язані з лікувальними процедурами, коли дитина сподівається на швидке одужання, в той час, як на неї очікує тривале лікування та утворення нового рухового стереотипу;
- 5) утруднення в процесі навчання у зв'язку з паралічами, гіперкінезами, порушеннями просторового сприймання;
- 6) сенсорна депривація внаслідок можливих дефектів зору та слуху.

Проведенні дослідження виявили, що патологічному формуванню особистості при ДЦП сприяє також виховання за типом гіперопіки з перебільшеною увагою до хворої дитини, бажанням уберегти її від насмішок оточуючих, задовольнити всі бажання, і врешті решт замінити її діяльність власною. Це закріплює інактивність в структурі особистості дитини, сприяє розвитку в неї рис егоцентричності та утриманства, призводить до формування емоційної та соціальної незрілості, безпорадності перед труднощами, неможливості пристосування в соціальному оточенні.

Великою проблемою є те, що такі діти важко вступають в контакт з незнайомими людьми, вони потребують набагато більше часу при проведенні занять. Дослідження показало, що спочатку вирішення проблеми розвитку особистості, необхідно щоб дитина чі підліток звикли до оточуючих, почали їм довіряти, на це витрачається зайвий час.

Протилежним типом неправильного виховання є гіпопротекція, яка характеризується недостатньою увагою до дитини в сім'ї, негативним ставленням до неї, що веде до зростання впливу емоційної депривації, породжує низьку самооцінку, тривожність, самонасприйняття.

В даному випадку проблема полягає в тому, що дитина або замикається в собі, або стає агресивною до оточуючих, і теж потребує більше часу для того, щоб вона почала довіряти людям, які сприяли розвитку її як особистості.

Особливості органічних ушкоджень центральної нервової системи у хворих на ДЦП іноді зумовлюють нечіткість, стертість деяких особистісних реакцій. Так, не всі діти однаково гостро переживають свої фізичні обмеження. У деякого з них помітна не критичність, завищена самооцінка, невисокий рівень пізнавальних інтересів. В інших випадках, навпаки, буває дуже гостра реакція на фізичні вади, що веде до формування почуття меншовартості, негативного ставлення до самого себе.

Різноманітність біологічних та соціальних факторів, що впливають на розвиток хворої людини, визначають різні типи формування особистості при ДЦП:

Астено-невротичний варіант
Псевдоаутистичний варіант
/стероїдний варіант
Нестійкий варіант
Збудливий варіант

Для кожного варіанта є свої характерні риси, тому отриманні наукові результати дійшли висновки про те, що рекомендуема робота повинна підбиратись після обстеження і визначення до якого типу особистості належить ця дитина чи підліток.

Астено-невротичний варіант

Людам вказаного типу властиві «нервова» слабкість, сором'язливість, надмірна вразливість, невпевненість у власних можливостях, загальмованість. Для таких людей характерні підвищена стомлюваність та знижена працездатність. Вони легко ображаються, роздратовуються, швидко виснажуються, переживають власну неспроможність, схильні до перебільшених побоювань щодо власного здоров'я.

Позитивні риси характеру у таких дітей проявляються у цілеспрямованості, зацікавленості у виконанні завдань. В значній мірі ці якості сприяють компенсації астеничних проявів і являються основою для реабілітації.

Для попередження формування цього варіанту особистісної патології необхідна сімейна психотерапія, що передбачає корекцію небажаного виховання за типом гіперопіки. В пубертатному віці рекомендується проведення групової психотерапії, спрямованої на вироблення активних рис характеру, різносторонності інтересів, почуття колективізму, що сприяло б зменшенню переживання фізичної неповноцінності.

Псевдоаутичний варіант

Патологічне формування особистості за цим варіантом характеризується вираженою недостатністю спілкування, неконтактністю, і спостерігається при ДЦП дещо рідше, ніж попередній варіант.

Діти з таким варіантом розвитку особистості віддають перевагу іграм та заняттям наодинці, вони не переносять чужого погляду, насторожені, недостатньо гнучкі, у них знижена здатність пристосовуватися до обставин, що змінюються.

У підлітків з цим типом особистості порушення спілкування зумовлені переживанням фізичної неповноцінності, з перебільшеним страхом, пов'язаним з очікуванням наслідків, з постійними побоюваннями справити негативне враження на оточуючих.

Вивчення цієї категорії дітей, хворих на ДЦП, свідчить, що усвідомлення та переживання свого недоліку починає формуватися у них ще в дошкільному віці, відповідно рано з'являються ознаки патологічного формування особистості. Водночас у цих дітей помітна потреба в компенсації своїх недоліків і вона може стати опорою для успішних психолого-педагогічної роботи з ними.

Псевдоаутичний варіант формування особистості потребує до себе особливої уваги, оскільки за чисто зовнішніми рисами некоунікабельності, замкненості приховуються більш глибокі переживання, депресивні стани.

Ця група дітей, за даними досліджень, характеризується підвищеним ризиком суїцидної поведінки. У зв'язку з цим особливе значення мають профілактичні психогігієнічні заходи та психотерапія. Рекомендується робота, спрямована на формування стеничних рис, комунікативних навичок, доступної профорієнтації, розширення сфери захоплень та інтересів.

Істероїдний варіант

Клінічні спостереження показали, що у дітей і підлітків з церебральним паралічем істероїдні риси особистості зустрічаються досить часто. При формуванні особистості, за цим типом провідну роль відіграють два фактори: емоційна вразливість хворої дитини та виховання її в сім'ї за принципом гіперпротекції. Внаслідок цього вже в ранньому дитинстві з'являються елементи протесту у поведінці у вигляді впертості, примхливості, вимоги підвищеної уваги до себе. Такі реакції підсилюються внаслідок роздратованості дитини своєю фізичною неспроможністю, беспорядністю. Цьому в значній мірі сприяє і поведінка батьків, які намагаються ізолювати дитину від оточуючих, які звертають увагу на її своєрідність. Внаслідок коло спілкування ще більше звужується.

В психолого-педагогічній роботі з цією категорією дітей важливе місце належить сімейній психотерапії та переконанні батьків у шкідливості гіперопіки дитини, вседозволеності, підкреслюванні її винятковості. Важливу роль має колективна психотерапія, спрямована на подолання егоцентризму та вироблення комунікативних на-

вичок. Корисна терапія зайнятістю з використанням цікавих, емоційно насичених завдань, їх урізноманітнення з урахуванням швидкої пересичуваності дітей.

Нестійкий варіант

В основі цього варіанту патологічного формування особистості при ДЦП лежить недорозвиток вищих форм волювої діяльності. Це обумовлює такі риси дитини як навіюваність, беззахисність перед будь-якими впливами, несталість, нездатність до цілеспрямованих дій. Слід зазначити, що риси незрілості характеризують як емоційно-вольову, так і інтелектуальну діяльність. Пізнавальні інтереси у дітей не виражені, знання поверхові. Порушення розвитку волі гальмує здатність керувати своїми бажаннями, спричинюють важкість зосередження, часте відволікання. Поведінка цих дітей характеризується нестійкістю намірів і вчинків. Судження їх поверхневі і примітивні, незважаючи на відносно збережений інтелект, швидке орієнтування та достатню спостережливість.

Тверді, регламентовані умови школи сприяють відносній компенсації рис нестійкої особистості. Однак в подальшому, внаслідок легкого підпадання під негативні впливи, часто виникає декомпенсація.

В завдання психолога входить проведення профілактичних заходів, першочергово спрямованих на корекцію неправильного сімейного виховання та оптимізацію мікросоціальних умов. Велике значення має комплексний медико-педагогічний вплив, спрямований на виховання волевих зусиль, а також адекватне, емоційно насичене спонукання до навчання та праці. При своєчасній корекційній допомозі, постійному контролюванні та спрямованості їх поведінки можлива компенсація, внаслідок чого в зрілому віці такі люди стають більш спокійними, соціально адаптованими.

Збудливий варіант

Провідними ознаками особистості при цьому варіанті розвитку є підвищена емоційна збудливість; схильність до афективних проявів, перевага примітивних потягів, дратівливість.

Закріпленню цих рис сприяє хронічна психотравмуюча ситуація в мікросередовищі, виховання за принципом гіперпротекції або бездоглядності з боку батьків внаслідок асоціальних моментів у сім'ї.

Такі підлітки не здатні себе стримувати, схильні до бійок, агресії. Афективні прояви у них неадекватні зовнішнім подразникам. Для них характерні реакції протесту, реакції імітації негативної поведінки оточуючих.

У дітей з такими рисами особистості перші прояви порушення поведінки виникають, як правило, під час вступу до школи. Часто це пов'язано з труднощами в навчанні, обумовлених затримкою розвитку/, педагогічною занедбаністю та наявністю просторових порушень. В подальшому конфліктність, нестриманість, дратівливість посилюються, легше виникають повторні реакції.

У деяких дітей цього контингенту переживання фізичного дефекту відбувається вже в дошкільному віці. Вони починають обмежувати контакти, не виходять на вулицю, гуляють тільки ввечері, в малолюдних місцях. В якості захисної реакції виникає звичка ховати паралізовану руку в кишеню, тримати в ній щось.

В підлітковому віці почуття фізичної неповноцінності загострюється, з'являються коливання настрою, закріплюються реакції активного протесту, часом жорстокість, схильність до обману.

Позитивна динаміка розвитку особистості за цим типом можлива тільки за умов пом'якшення психотравмуючої ситуації, оптимізації взаємин в сім'ї, формування позитивних інтересів, профорієнтації'.

РЕЗЮМЕ

Проблеми розвитку особистості у підлітків є результатом інтеграції багатьох соціальних та біологічних факторів. Дослідження довели, що паталогічному формуван-

ню особистості при ДЦП сприяє: недобррозичливе ставлення однолітків, надмірна увага оточуючих, обмеженість міжособистісних стосунків у дитячому колективі, гіперопіка з перебільшеною увагою, емоційна депривація внаслідок розлучення з матір'ю чи неповної сім'ї, утруднення в процесі навчання у зв'язку з паралічами, сенсорна депривація.

Проблеми розвитку личности у подростков является результатом интеграции многих социальных и биологических факторов. Исследования доказали, что паталогичному формированию личности при ДЦП оказывает содействие: плохое отношение ровесников, чрезмерное внимание окружающих, ограниченность межличностных отношений в детском коллективе, гиперопека с преувеличенным вниманием, эмоциональная депривация вследствие разлучения с матерью или неполной семьи, затруднение в процессе обучения в связи с паралічами, сенсорная депривация.

The Problems of the development to personalities beside teenager are from many social and biological factor. Wrong shaping to personalities CP favour the bad attitude a person of the same age attention, defect of the contact at baby period, emotional trauma when parting with mother, difficulties in education connected with palsy.

ТЕОРЕТИЧНА СУТНІСТЬ ПИТАННЯ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ В ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

Фінчук Г.В.,

кандидат педагогічних наук, доцент

*Міжнародний університет «Рівненський економіко-гуманітарний інститут»
імені академіка Степана Дем'ячука*

У світовій практиці набуває поширення нова етика відносин з дітьми, яка знайшла своє відображення у Конвенції про права дитини, прийнятої Генеральною Асамблеєю ООН у листопаді 1989 року. В ній зазначаються основні права дитини: на виживання, розвиток і захист; проголошено: основні потреби дітей пріоритетні при розподілі ресурсів життєзабезпечення.

Ці положення Конвенції - важливий орієнтир для України, в якій сьогодні інтенсивно «розвивається» соціально-виховна інфраструктура дитинства в сфері здоров'я, освіти, відпочинку, культури, спорту. Спосіб життя дітей, рівень їхнього розвитку стають найважливішим індикатором рівня розвитку країни.

На жаль, негативні тенденції суспільного розвитку стають все більш стійкими. Розрізненість впливу сім'ї, соціуму, різного роду державних і громадських організацій в кінцевому результаті справляють негативний вплив на ефективність виховної діяльності батьків. При цьому одним із найважливіших факторів успішного вирішення даної проблеми стає підвищення ролі сім'ї як активного суб'єкта соціуму, що формує особистість.

Поглиблюється дезорганізація життя сімей, руйнуються морально-етичні норми і традиції. Зростає конфліктність у стосунках між подружжям, батьками та дітьми, посилюється їхній депресивний стан, що є наслідком економічної, правової і моральної незахищеності, знижується роль сім'ї в соціалізації дітей.

Отже, з огляду на згадані вище негативні тенденції суспільного розвитку нашої країни постає необхідність розвитку об'єктивних можливостей сім'ї, підвищення її виховного потенціалу, адаптаційних можливостей, ціннісних орієнтацій, соціальних установок, запобігання руйнуванню морально-етичних норм і традицій української сім'ї. Тому сьогодні, як ніколи, доцільним є використання ідей і здобутків зарубіжної педагогічної науки, вивчення науково-методологічної бази досліджень з метою подальшого використання в Україні передового педагогічного досвіду розвинутих західних країн з питань теорії та практики сімейного виховання.

Критичне вивчення теорії та досвіду зарубіжних країн з питань сімейного виховання необхідне й з точки зору перспективи входження й інтеграції України до загальноєвропейського освітнього простору. Отже, ефективне використання зарубіжного досвіду передбачає адаптацію зарубіжних ідей і підходів до Національної системи виховання, до вітчизняної культури в цілому.

Великий вклад у розробку проблем сімейного виховання зробили видатні вітчизняні вчені К.Д.Ушинський, Г.Ващенко, С.Ф.Русова, А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський, М.Г.Стельмахович, В.Г.Постовий, Т.О.Алексєєнко та інші.

Саме К.Д.Ушинський, В.О.Сухомлинський, Г.Ващенко, М.Г.Стельмахович дали обґрунтування сім'ї як важливого первинного природного осередку, де виховуються діти.

Про роль сім'ї у вихованні писали В.Г.Белінський, О.І.Герцен, В.М.Шелгунов та багато інших передових людей Росії минулого століття. Особливий внесок у розробку проблем сімейного виховання зробив П.Ф.Лесгафт. У своїх роботах він обґрунтував мету, завдання, зміст та методи сімейного виховання.

В українській педагогічній науці проблеми сімейного виховання розглядаються також в роботах В.Скурагівського, в наукових публікаціях М.Б.Євтуха, в газетних і журнальних публікаціях з проблем родинного виховання В.Г.Кузя, Ю.Д.Руденка, З.О.Сергійчука, П.М.Щербаня.

Теоретико-методологічні аспекти дослідження сім'ї та проблем виховання висвітлені в публікаціях таких зарубіжних педагогів і соціологів, як: Н.Аберкомбі, С.Гудман, Л.Давідофф, Л.Ірвін (Велика Британія); П.Дюрнінг, Д.Лавеню, Д.Фабле (Франція); Ф.Кюїзіньї, Ж.Делас, Ж.-П.Пуртуа (Бельгія); С.Монтандон, Ф.Перрену, Ж.Келлергальс (Швейцарія); Л.Етьєр, Е.Палачіо-Квінтін, Ж.Кутюр (Канада); Р.Емері, К.Александр, Дж.Гарбаріно, Дж.Келлі (США);

Наукові дослідження, спрямовані на вивчення виховної діяльності батьків, знайшли своє поширення в США тільки з 1970 року та з початку 80-х років - в європейських країнах. Нещодавні публікації з цієї проблематики є численними. Це - доробки науковців з питань виховання, психології, соціології, а також історії та етнографії, що становлять на сьогоднішній день дослідницьку базу питання сімейного виховання дітей.

Протягом двадцяти останніх років у житті західних держав стало очевидним, що попередження багатьох соціальних проблем, зокрема таких, як «масове» шкільне невстигання у дітей-вихідців із проблемних середовищ, психологічна дезадаптація дітей - і підлітків та дитяча злочинність, можливе лише за умови реорієнтації соціально-педагогічних дій суспільства щодо сім'ї та до розвитку наукових досліджень з проблем сімейного виховання.

Забезпечення умов успішного навчання дітей у школі, запобігання ізоляції дітей-інвалідів, «проблемних» дітей, надання допомоги батькам таких дітей передбачало також переорієнтацію дій фахівців. Соціально-педагогічне втручання в сім'ю, виховання дітей в спеціалізованих закладах і особливо трансформація відносин батьки-вчителі стали предметом переосмислення не тільки системи підготовки педагогічних працівників, а й системи освіти самих батьків. Окрім необхідності соціальної допомоги батькам, що переживають певні труднощі, питання педагогічної освіти та виховання батьків було винесено в ряді країн Європи та Північної Америки в розряд основних.

Науковці, більшість з яких є членами Міжнародної Асоціації з питань виховання та наукових досліджень з проблем сімейного виховання, яка була заснована в 1986 році в Монреалі Жаном-П'єром Пуртуа та педагогами Квебеку, ініціювали розвиток наукових досліджень і впровадження університетських дисциплін, що безпосередньо базуються на питаннях сімейного виховання, в більшості європейських країн.

Якщо відкинути ранні етапи розвитку сімейного виховання в зарубіжжі, то можна виділити три основні періоди: з другої половини XIX століття до першої світової війни; від періоду між двома війнами до початку 60-х років; з 60-х років до сьогоднішнього дня. Необхідно також виділити чотири головних напрями, що, безперечно, зумовили виникнення та розвиток сімейного виховання в зарубіжних країнах:

- від попередження дитячої смертності до забезпечення гармонійного розвитку дитини;
- від боротьби проти шкільного невстигання до дослідження методів його попередження;
- від створення спеціалізованих виховних закладів до турботи суспільства про дітей з вадами фізичного розвитку;
- від допомоги малозабезпеченим сім'ям до соціально-виховних дій, спрямованих на рядових батьків.

Інституційний розвиток питання виховання батьків почався лише з 1880 року. Ініціаторами цього процесу були державні службовці, робітники соціальної сфери та психологи.

Сімейне виховання в широкому розумінні включає в себе не тільки соціальну та сімейно-виховну діяльність, але й соціально-педагогічне втручання, яке здійснюється для того, щоб підготувати, допомогти та підтримати батьків у справі виховання дітей.

Серед педагогічно-соціальних втручань в зарубіжжі розрізняють: виховання або навчання батьків; соціовиховне втручання, спрямоване на батьків та сімейне заміщення.

Термін «навчання батьків», якому надається перевага більшістю європейських вчених над «вихованням батьків», означає «намагання поглибити свідомість батьків і використання виховних здібностей батьків».

Соціовиховні втручання - це дії, що здійснюються фахівцями і спрямовані на те, щоб допомогти, підтримати та порадити батькам у виконанні ними завдань виховання дітей.

Аналізуючи стан наукових досліджень у Великій Британії, 1985 р. Агнес Ріво пише, що «доповідь Наукової Ради з питань соціальних досліджень «Наукові дослідження сім'ї» є першою в цій галузі педагогічної науки. В цілому, національний інтерес до наукового вивчення проблем сім'ї є новим. Здається, що сім'я стане важливою темою, як предмет вивчення і як політична актуальність». (Rivo A. Child protection in Britain// Child development.-1985.-n34.-P.825-873.).

Наукові дослідження в зарубіжжі з питань батьківства та наслідків впливу батька на своїх дітей є ще недостатніми. Велика їх кількість присвячена вивченню наслідків відсутності батька в сім'ї або присутності в сім'ї батька-алкоголіка, правопорушника та його впливу на генезис дезадаптації дітей. І тільки 1978 р. Кларк-Стюарт (Велика Британія) здійснив спробу систематичного вивчення впливу результатів присутності батька в сім'ї на характер відносин між матір'ю та дитиною.

Афективні показники виховних процесів, які відбуваються в сімейному середовищі, є фундаментальними, їх вивчення спрямоване на точне визначення статусу головних дійових осіб цих процесів. Багато зарубіжних наукових досліджень залишаються спрямованими не тільки на вивчення афективної сторони відносин батьки-діти, але і на дослідження наслідків присутності інших дорослих в сімейній групі та на вивчення стосунків між дітьми.

Вивченню зарубіжними педагогами виховних процесів, що здійснюються в сім'ї, передували дослідження, спрямовані на вивчення впливу на дітей середовища, в якому відбувається процес виховання, а саме - на результати шкільного навчання та на ймовірність виникнення підліткової злочинності. Сімейна група у таких дослідженнях розглядається як «чорний ящик», що «виробляє» за певних умов шкільне невстигання, дитячу злочинність тощо.

Важливість дослідження головних суб'єктів, задіяних у виховному процесі, та аналізу відносин між дорослими і дітьми зумовили необхідність розробки зарубіжними педагогами теоретичної моделі, яка б дозволила розкрити складність явищ виховного процесу. Ця модель може бути створена за умови визначення конститутивних факторів процесу виховання, врахування тимчасових і діахронічних параметрів та розгляду сімейної групи в соціальному середовищі, до якого вона належить. Виховання дітей в зарубіжній педагогіці розглядається як соціальна практика, яка поєднує виховні

цінності та ефективні дії, спрямовані на виховання дітей. Упродовж тривалого часу наукові дослідження в зарубіжній педагогічній науці були спрямовані на вивчення афективних параметрів процесу виховання, але багато сучасних досліджень надають перевагу вивченню когнітивних чинників, адже навіть успішне навчання дітей у школі розглядається як вимір ефективності виховних процесів, що відбуваються в сім'ї. У зарубіжжі існує велика кількість наукових робіт, в яких досліджується роль інтелекту батьків - Ж.-П.Пуртуа (1979 р.); Е.Палачіо-Квінтін (1995 р.) та акцентується тісний зв'язок між рівнем розумового розвитку матері та шкільним успіхом її дітей. Серед когнітивних процесів, що відбуваються у виховній практиці батьків, зарубіжні науковці називають процеси психоаналітичного характеру, зокрема роль батьків у виникненні у дітей бажання навчатися, та психологічного характеру, зокрема методи набуття дитиною навичок когнітивної діяльності.

1993 р. Клаус Гуррелман (Франція) підкреслював факт значного зростання в суспільстві занепокоєння, пов'язаного із шкільним невстиганням дітей, яке в більшості випадків пов'язане із дезадаптаціями дітей. Велика кількість науково-педагогічних досліджень, проведених в ряді країн Європи та Північної Америки, довела взаємозв'язок між шкільним невстиганням дітей, їх злочинністю або їх психологічною адаптацією та особливостями структури сім'ї. Ті підходи у вивченні цього питання, які базуються тільки на характеристичній сімейній групі, є надзвичайно обмеженими, оскільки стверджують, що лише того факту, живе мати дитини одна чи ні, достатньо, щоб пояснити причину наявності тих чи інших емоційних розладів у дітей. При цьому не враховується важливість відносин кожного із батьків з дитиною, особистість батьків, рівень їх освіченості, їх соціо професійний статус, виховні цінності та методи виховання дітей. Підходи більш складні передбачають чітке визначення дорослих членів сімейної групи.

Наслідки впливу сімейних конфліктів на розвиток дітей є ще мало вивченими в зарубіжній педагогічній науці, хоча очевидним є те, що коли виникають проблеми з дітьми - це означає, що існують проблеми між батьками. Ця взаємозалежність стала предметом наукових досліджень з початку 50-х років та знайшла свій розвиток і в сучасних науково-педагогічних роботах у багатьох країнах світу. Всі вони вдало аналізують сімейні взаємозв'язки, наслідки їх впливу на дітей і природу зв'язку між цими двома явищами.

Питання брутального поводження з дітьми стало першочерговою соціальною проблемою зовсім нещодавно: спочатку в США та в англосаксонських країнах, потім - в латинських. Спочатку увага була зосереджена на дітях, які страждають від фізичних методів виховання, потім на сексуальних правопорушеннях і, нарешті, в деяких країнах - на високому рівні неграмотності. Питання брутального поводження з дітьми знайшло свій відчутний розвиток у більшості західних країн, що стало передумовою прийняття ООН Міжнародної Конвенції про права дитини. Хоча науково-педагогічні дослідження свідчать, що в будь-якому соціальному середовищі існує ймовірність виникнення випадків жорстокого поводження з дітьми, доведено також, що така ймовірність найчастіше властива «неблагополучним» соціальним середовищам.

Педагоги та вчителі є головним професійним корпусом, тісно пов'язаним з функціонуванням сімейної групи. Головне завдання системи шкільного навчання в країнах Європи та Північної Америки, в центрі якої стоїть вчитель, прищепити кожній дитині бажання до навчання, яким би не було її соціальне оточення, психопатологічні проблеми батьків або її негативне ставлення до школи. 1992 року американські педагоги створили важливий науково-дослідний центр під керівництвом Д. Девіса (Бостонський університет), Ж.Елстейна (університет Джона Гопкінса), який називається «Центр сімей, товариств, шкіл та навчання дітей». Цей центр видає журнал, де висвітлюються результати науково-педагогічних досліджень та інновацій різнопланової тематики - етнографічне вивчення сімей, проблеми взаємозв'язку сім'я-школа, вплив взаємодії сім'я-школа на мотиваційні показники дітей у навчанні.

АНОТАЦІЯ

В статті йдеться про питання теорії та практики сімейного виховання в зарубіжній педагогіці, визначено теоретико-методологічні засади становлення та функціонування

системи сімейного виховання в країнах Західної Європи та Північної Америки; продемонстровано динаміку становлення та розвитку системи принципів, форм і методів та особливостей сутності теорії і практики сімейного виховання в зарубіжній педагогічній науці; визначено пріоритети сімейного виховання в зарубіжжі.

АНОТАЦІЯ

Стаття посвячена вопросам теории и практики семейного воспитания в зарубежной педагогике, определены теоретико-методологические основы становления и функционирования системы семейного воспитания в странах Западной Европы и Северной Америки; продемонстрировано динамику формирования и развития системы принципов, форм и методов, а также особенностей сущности теории и практики семейного воспитания в передовых зарубежных странах.

SUMMARY

This article deals with the theory and practice of family upbringing in foreign pedagogy. The following problems have been investigated: complex analysis of theoretical and methodological conditions of the family upbringing systems in the West European countries and in the North America. The dynamics of formation and development of principles system, forms and methods, peculiarities of theory and practice of family upbringing in foreign pedagogical science are determined in the article.

УДК 619:616.441

ОСОБЛИВОСТІ ПОШИРЕННЯ ПРИРОДЖЕНОГО ЗОБУ У ЖУЙНИХ НА РІВНЕНЩИНІ

Романюк В.П.,

кандидат біологічних наук,

*Міжнародний університет «Рівненський економіко-гуманітарний інститут»
імені академіка Степана Дем'янчука,*

У Західному регіоні України особливу увагу дослідників привертає захворювання тварин на йодну недостатність, яка в останні роки має тенденцію до загострення. Природна нестача йоду та інших біогенних мікроелементів на тлі техногенного забруднення довкілля - радіоактивного і хімічного змінює активність щитоподібної залози, її морфологічну структуру і призводить до порушення функціональних процесів в організмі тварин.

У промислово розвинених регіонах України можливий розвиток відносної йодної недостатності через значне зростання у довкіллі важких металів та органічних сполук - фізіологічних антагоністів йоду. Таким чином, проблема засвоєння йоду може бути актуальною не тільки для Західного, але й для інших регіонів України.

Метаболічні хвороби, причиною яких є порушення надходження і засвоєння певних макро- і мікроелементів, що прямо або побічно визначають функціональну активність щитоподібної залози, завдають великих економічних втрат у тваринництві. Прямі втрати - загибель тварин через значні зміни мінерального, гормонального, імунного гомеостазу, ускладнення перебігу хвороб різної етіології. Затримка та аномалії розвитку, низька реалізація генетичного потенціалу, зниження м'ясної та молочної продуктивності, погіршення біологічної повноцінності продуктів тваринництва характерні для непрямих втрат. У цілому стан здоров'я тварин, у визначенні статусу якого значну роль відіграє щитоподібна залоза, через продукти харчування активно впливає на здоров'я людини. Таким чином, тиреоїдна патологія тварин є не лише ветеринарною, але й медико-соціальною проблемою.

Саме тому основною метою досліджень було встановлення на основі клінічних і ретроспективних даних особливостей поширення природженого зобу у жуйних на Рівненщині.

Матеріали і методи. Робота виконувалася на базі декількох колективних господарств Рівненської області: ПСП «Озерський» Володимирецького району (Західне Полісся України), агрофірми «Зоря» і ПСП «Світанок» Рівненського району (межа Лісостепу і Полісся). Крім того, проведений ретроспективний аналіз даних В.Новака, П.Гоча (1999) по ПСП «Мир» Сарненського району (Західне Полісся України). Територія Західного Полісся України піддана радіоактивному забрудненню, на ній проведені відповідні агротехнічні та агрохімічні заходи. Сільськогосподарські угіддя агрофірми «Зоря» розташовані поблизу місць збереження відходів виробництва ВАТ «Рівнеазот» - фосфогіпсу, що не виключає їх певного хімічного забруднення поряд з викидами підприємства.

Об'єктом досліджень були новонароджені телята чорно-рябої породи, клінічно здорові та хворі на зоб. Крім того, об'єктом досліджень були новонароджені козенята, хворі на зоб, деяких приватних господарств м. Рівне. Клінічні дослідження тварин виконували з урахуванням рекомендацій М.О.Судакова із співроб. (1991) та В.І.Левченка із співроб. (1997). **Результати досліджень.** Представники флори і фауни є найбільш чутливими індикаторами антропогенних змін стану довкілля [2]. Специфічні реакції живих організмів на техногенне забруднення стають важливою і необхідною ланкою комплексного екологічного моніторингу. Важливе значення при оцінці вогнищ природних і техногенних ендемій мають дослідження поширеності геохімічних хвороб у сільськогосподарських тварин, які стають своєрідними **індикаторами** екологічної ситуації певного регіону і для людини [6].

Біологічні реакції організмів на зміну геохімічних чинників можуть проявлятися у наступних формах: а) толерантності (приспосованні); б) утворенні підвидів і видів; в) ендемічних хвороб; г) природжених вад і загибелі організмів [7]. Останні форми проявляються у випадках недостатності або надлишку хімічного елемента у довкіллі.

Слід відмітити, що на території України щодо вмісту в ґрунтах *рухомих (засвоюваних)* форм мікроелементів визначено чотири біогеохімічні зони: південну, центральну, північно-східну і західну [8]. Найбільш дефіцитними на вміст рухомих форм мікроелементів є ґрунти північно-східної та західної зон. До західної зони входять території Закарпатської, Чернівецької, Івано-Франківської, Львівської, Тернопільської, Волинської та Рівненської областей. У зонах визначають менші території щодо вмісту в ґрунтах мікроелементів - відповідні біогеохімічні провінції (регіони). У західній зоні на території Рівненщини особливої уваги потребує провінція Західного Полісся - північні райони, піддані радіоактивному забрудненню.

Геохімічна ситуація Західного регіону України, до складу якої входить і територія Рівненщини, характеризується нестачею у ґрунтах і воді рухомих (засвоюваних) форм таких біогенних мікроелементів як йод, цинк, кобальт, мідь, марганець, селен, що обумовлює зменшення їх вмісту в рослинах (кормах) та спричиняє відповідні ендемічні захворювання у тварин - мікроелементози - групи симптомів, патологічних станів і хвороб, зумовлених нестачею, надлишком або дисбалансом мікроелементів [6].

Серед мікроелементозів на території Західного регіону України найбільш поширеними є йодна (ендемічний зоб, гіпотиреоз), цинкова (паракератоз), кобальтова (гіпокобальтоз), мідна (гіпокупроз), селенова (білом'язева хвороба) і марганцева недостатність, а також аліментарна анемія. У більшості випадків для мікроелементозів характерний прихований перебіг та комплексність прояву, що ускладнює їх вчасну і точну діагностику. На території Рівненської області поширені ландшафти двох типів: поліського і лісостепового з переваженням дерено-підзолистих, дернових і торф'яних ґрунтів [4]. Дуже поширені болотні ґрунти і болота. Водні джерела, дерено-підзолисті супісчані та торф'яні ґрунти містять мало рухомих форм біогенних мікроелементів, що обумовлює їх знижений вміст в усіх ланках трофічного ланцюга і сприяє розвитку комплексних мікроелементозів і, насамперед, йодної недостатності.

Окрім геохімічної ситуації, при вивченні етіології зобу необхідно враховувати й радіо-екологічні чинники. В результаті аварії на Чорнобильській АЕС радіоактивного забруднення в Україні зазнала територія площею 3,5 млн. га сільськогосподарських угідь. Максимальна дія радіонуклідів з чорнобильського викиду припала на регіони Білорусь-

кого та Українського Полісся - окрему геохімічну зону з нестачею в довіллі біогенних мікроелементів і, насамперед, йоду. Звідси висока частота еутиреоїдного та гіпертиреоїдного зобу серед жителів регіону [1].

На Рівненщині забруднення радіонуклідами відмічено в північних районах на загальній площі 1,2 млн. га, в тому числі забруднено 290 тис. га сільськогосподарських угідь [10]. Потерпілі райони Рівненщини характеризуються відносно невисокими рівнями забруднення радіонуклідами сільськогосподарських угідь. Значна їх частина має щільність забруднення цезієм-137 до 1 Кі/км², що складає 46 % усіх забруднених угідь цих районів, близько 50 % угідь має щільність забруднення від 1 до 5 Кі/км² і 4 % - вище 5 Кі/км². Проте слід відмітити, що для зниження радіоактивного забруднення проводиться комплекс агротехнічних і агрохімічних заходів, у тому числі вапнування кислих ґрунтів, внесення фосфорно-калійних добрив тощо, що в цілому негативно впливає на міграцію мікроелементів у системі ґрунт - рослини та сприяє розвитку їх дефіциту в організмі тварин і людини.

В свою чергу, агрофірма «Зоря» знаходиться у промислово розвиненому центральному районі Рівненщини на межі Полісся і Лісостепу. Сільськогосподарські угіддя агрофірми «Зоря» розташовані поблизу місць збереження відходів виробництва ВАТ «Рівнеазот» - фосфогіпсу (більше 15 млн. т), що не виключає їх певного хімічного забруднення поряд з викидами підприємства, тобто ВАТ «Рівнеазот» відноситься до промислових об'єктів, що становлять потенційну екологічну небезпеку.

Слід зазначити, що, за даними Держуправління екології та природних ресурсів, на території Рівненщини через недосконалість діючих систем очищення промислових стоків, газів, інших технологічних відходів виробництва утворюються **техногенні аномалії** стронцію, свинцю, миш'яку, нітритів, нітратів, органічних шкідливих сполук тощо з концентраціями від 3-5 до 10 ГДК, які розташовані, як правило, в безпосередній близькості від населених пунктів і тваринницьких приміщень. Як і у випадку з радіонуклідами, значна частина речовин-забруднювачів (у розчиненій та нерозчиненій формах) мігрує в просторі та часі водними і вітровими шляхами, утворюючи **нові техногенні аномалії** в місцях, далеких від джерел забруднення. Особливо це стосується північних районів Рівненщини, де йде розвантаження твердої фази, що переміщується водами як меліоративних каналів, так і природних водотоків. Таким чином, не виключено, що сільськогосподарські угіддя колективних господарств, у яких зареєстроване масове народження хворих на зоб телят, знаходяться у зонах **вірогідної техногенної аномалії**.

В Україні більш поширені приховані форми йодної недостатності, які клінічно не проявляються збільшенням щитоподібної залози. У більшості випадків дослідниками встановлені загальні симптоми йодної недостатності, типові для гіпотиреозу - зниженої функції щитоподібної залози: підвищена сухість, грубість і складчатість шкіри, не рідко з явищами гіперкератозу; алопеції, в основному, у ділянці шиї та на спині; своєрідну кучерявість і депігментацію волосяного покриву; анемічність видимих слизових оболонок; порушення пропорційності будови тіла тварин (довгий тулуб, короткі кінцівки, подовження кісток лицевої частини черепа); зміни копитного рогу у вигляді надмірного відростання і деформації тощо [8]. Характерними симптомами йодної недостатності є також порушення гемопоєзу, імуногенезу та обміну макро- і мікроелементів.

В останні роки у декількох колективних господарств Рівненщини, в основному, під час весняних отелів, іноді - влітку і восени зареєстроване масове народження телят, хворих на зоб. За результатами клінічних досліджень встановлено, що захворюваність природженим зобом телят у ПСП «Озерський» становила 38,4 %, в агрофірмі «Зоря» - 39,7 %, ПСП «Мир» - 19,8 % [9] і ПСП «Світанок» - 26,4 % (табл. 1). Крім того, випадки народження хворих на зоб телят зафіксовані й у приватному секторі даних господарств.

Щитоподібна залоза у телят з природженим зобом була значно збільшена, щільна, малорухома, безболісна. Частина телят народжувалася з ознаками, типовими для рахіту: Х-подібна постава передніх кінцівок, збільшені суглоби, непропорційний ріст кісток лицевого черепа - укорочення верхньої («щучий прикус») або нижньої («короповий при-

кус») щелепи. Такі вади розвитку можуть бути наслідком генетичних порушень або тяжкої дисфункції ендокринної системи, що спричиняє порушення росту і мінералізації кісткової тканини.

Таблиця 1

Народження хворих на зоб телят у колективних господарствах Рівненщини				
Колективне господарство	Ландшафт	Народилося телят	У т.ч. хворі на зоб всього	у %
ПСП «Озерський», Володимирецький район	Західне Полісся України	237	91	38,4
Агрофірма «Зоря», Рівненський район	Межа Полісся і Лісостепу	141	56	39,7
*ПСП «Мир», Сарненський район	Західне Полісся України	156	31	19,8
ПСП «Світанок», Рівненський район	Межа Полісся і Лісостепу	53	14	26,4

*Примітка. Заданими В.Новака, П.Гоча(1999).

Хворі на зоб новонароджені телята були у більшості випадків низької маси і лише у поодиноких телят маса тіла була характерною для нормотрофіків. Кон'юнктива у значної кількості хворих телят анемічна або блідо-рожева, що є показником анемії, яка розвивається внутрішньоутробно на тлі нестачі в раціоні матері протеїну та мікроелементів - насамперед міді та кобальту. Таким чином, у телят з природженим зобом відмічали поліморбідність (poly - багато, morbus - хвороба) внутрішньої патології. Крім природженої гіперплазії щитоподібної залози, у них виявляли симптоми, типові для рахіту, антенатальної гіпотрофії та аліментарної анемії.

Окрім того, впродовж останніх років у м. Рівному відмічено народження хворих на зоб козенят. Інколи козенята народжувалися мертвими, інколи гинули в перші години після народження. Деякі козенята народжувалися з ознаками, типовими для рахіту: викривлені кінцівки, збільшені карпальні суглоби, щучий прикус тощо.

Абсолютна маса щитоподібної залози у телят при народженні складає 6-7 г незалежно від породи і статі. У районах з різкою нестачею йоду маса щитоподібної залози може бути збільшена у десятки разів. Нами встановлені два випадки значно збільшеної щитоподібної залози у хворих на зоб телят. У телички з радіоактивно забрудненого господарства абсолютна маса щитоподібної залози становила 240,7 г, а з господарства, підданого вірогідному хімічному забрудненню - 312,6 г. У кіз маса щитоподібної залози становить 8-11 г, а у хворих на зоб козенят була в межах 61-85 г. Суттєві морфологічні зміни щитоподібної залози у новонароджених телят і козенят свідчать про ймовірну значний дефіцит йоду в усіх ланках трофічного ланцюга та порушення його метаболізму в пренатальний період.

Аналіз клінічних і ретроспективних досліджень дає можливість зробити висновок про певну циклічність природженого зобу телят і «вогнищевий» характер тиреоїдної патології, що виникає в окремому господарстві, де впродовж декількох років реєструвалися поодинокі (спорадичні) прояви зобу у тварин. Важливим в етіології зобу є не тільки дефіцит йоду, але й нестача його синергістів (цинку, кобальту, селену, міді) та надлишок антагоністів (кальцію, калію, фосфору, іноді марганцю, фтору, свинцю), тобто можливий розвиток відносної йодної недостатності, обумовлений дисбалансом макро- і мікроелементів у трофічних ланцюгах. Саме тому необхідно особливу увагу приділяти корекції мінерального та вітамінного обміну з урахуванням екологічних і геохімічних особливостей регіону та окремого господарства. Окрім того, потребує значної уваги забезпечення тварин приватного сектору повноцінними та екологічно чистими кормами.

«Вогнищевий» характер природженого зобу у телят вказує на активні процеси адаптації жуйних до нових екологічних умов існування на території Рівненщини. Ймовірно, що техногенне забруднення довкілля формує нові геохімічні умови існування - нові абіотичні стрес-чинники, адаптація до яких потребує певного часу, впродовж якого у тварин виникають ендемічні хвороби, а також природжені вади розвитку.

Виникнення ендемічних хвороб в аборигенних тварин - досить рідкісне явище [12]. У процесі довготривалої еволюції місцеві флора і фауна пристосувалися до певних умов існування і ці умови є для них найбільш сприятливі. Існує підгрунття вважати, що ендемічні хвороби виникають, в основному, у завезених тварин та їх потомства, які потрапляють у нові геохімічні умови, що можуть різко відрізнятися від тих, де мешкали вони та їх пращури. На думку А.А.Кабиша [3], найбільш виражено ендемічні хвороби протікають у новонароджених і високопродуктивних тварин, завезених з інших регіонів в останній період вагітності.

На основі ретроспективного аналізу даних встановлено, що перші випадки народження телят, хворих на зоб, у ПСП «Озерський» спостерігалися у корів, які були закуплені в одному з колективних господарств північних районів Рівненщини, тобто спостерігалось переміщення популяції тварин з одного біогеоценозу в інший. У свій час ПСП «Світанок» входило в структуру агрофірми «Зоря», а в останні роки відокремилось в окреме господарство. Для поповнення стада агрофірма періодично закуповувала високопродуктивних нетелей із Голландії та Німеччини, нова популяція яких відтворена в агрофірмі та ПСП «Світанок». Перші випадки народження хворих на зоб телят зафіксовані у відтворених популяціях.

Для природженого зобу телят існує умовний напрямок: північні райони Рівненщини - центральні, Полісся - Лісостеп. Одночасно зоб новонароджених телят визначив ареал йодної недостатності на території Рівненщини, у межах якого у тварин, а також і в людей, можливий розвиток патофізіологічних змін щитоподібної залози.

Природжені вади розвитку - стійкі відхилення від нормальної структури і функцій окремих органів або тканин організму, які розвиваються під час внутрішньоутробного розвитку в процесі онтогенезу. За етіологічним принципом природжені вади розвитку поділяють на **спадкові** (утворюються в результаті мутацій - стійких генетичних змін), **екзогенні** (утворюються під дією зовнішніх шкідливих чинників) і **мультифакторіальні** (утворюються під дією генетичних і екзогенних - екологічних чинників).

Таким чином, до природжених відносяться не тільки спадкові хвороби, а й будь-які хвороби та аномалії, що проявляються при народженні [5]. Причиною природжених вад розвитку може бути патологічний мутантний ген. У такому випадку успадкування вад прослідковується в наступних поколіннях. Однак подібні вади викликають і несприятливі чинники довкілля, що діють на плід у критичні періоди розвитку того чи іншого органу.

Техногенне забруднення довкілля - радіоактивне і хімічне значно посилює природну недостатність біогенних мікроелементів і спричинює порушення функціональних процесів в організмі тварин. Поєднання геохімічних і техногенних чинників (абіотичних) із популяційно-видовими (біотичними) було, на наш погляд, причиною глибоких змін функціонального стану щитоподібної залози в організмі тварин, що призвело до розвитку природженого зобу у плодів. Особливої уваги потребує вивчення «вогнищевого» характеру поширення природженого зобу у козенят; не виключене при цьому близькоспоріднене схрещування у даній популяції тварин.

Агресивність середовища, в якому існують живі організми, і яка зумовлена та посилена людиною шляхом забруднення, зрушення певної хімічної рівноваги довкілля, сприяє через неорганічний дисбаланс розвитку хвороб різної етіології, у тому числі і природжених вад. Однозначно, що хворе довкілля як середовище існування усього живого, активно впливає на біологічні об'єкти, вносячи суттєві та різні зміни у геохімічні форми патології, до яких тварини і людина адаптуються впродовж століть, і ці адапційні моменти певною мірою закріплюються на генетичному та фізіологічному рівнях.

Мінеральний дисбаланс викликає в організмі тварин зміни, в першу чергу, в ендокринній та імунній системах. За таких умов зростає роль тиреоїдних гормонів у розвитку компенсаторної адаптаційної реакції організму. Напруження в цій системі зумовило масове народження телят з гіперплазією щитоподібної залози у колективних господарствах Рівненщини, а також козенят - у приватних господарствах м. Рівного.

На нашу думку, в умовах Рівненщини у жуйних можливий розвиток відносної йодної недостатності, зумовленої не тільки дефіцитом йоду, але і його фізіологічних синергістів, насамперед, кобальту, цинку, селену та міді. Залишається актуальною проблема біологічної повноцінності продуктів тваринництва - м'яса і молока та їх впливу на функціональну активність щитоподібної залози у людини. Важливим є проведення так званої «німої» профілактики недостатності йоду у людини через отримання біологічно повноцінних продуктів тваринництва (збалансованих за органічними і мінеральними компонентами). В свою чергу, це потребує проведення ефективних лікувально-профілактичних заходів у тваринництві, насамперед згодовування тваринам відповідних комплексних мінеральних препаратів, у тому числі і на основі природних мінералів - цеолітів, сапонітів, а також цеолітовмісних туфів [11].

ВИСНОВКИ.

1. Народження жуйних - телят і козенят - із гіперплазією щитоподібної залози свідчить про потенційну загрозу нестачі йоду для здоров'я тварин та в цілому характеризує процес адаптації популяції до нових умов існування в умовах техногенного забруднення довкілля.

2. Народження тварин з патологією щитовидної залози є біологічним індикатором йодної недостатності біогеоценозів, який відображає вплив усієї сукупності збогнених агентів на людей та має важливе значення і для гуманної медицини.

3. Вивчення частоти виникнення зобу у тварин та регіональних особливостей прояву тиреоїдної патології є важливим завданням ветеринарних лікарів господарств у боротьбі із зобною ендемією.

4. Дефіцит біогенних мікроелементів і, насамперед, йоду є постійним стрес-чинником в умовах Західного регіону України, що вимагає проведення ефективних лікувально-профілактичних заходів у тваринництві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барабой В.А. Медичні наслідки радіаційних катастроф // Ліки. - 1996. - N2 2. - С. 12-21.
2. Биогеохимическая оценка состояния природной среды / В.В.Батоян, В.С.Вшивцев, Н.С.Касимов и др. // Природные и антропогенноизмененные биогеохимические циклы: Труды Биогеохимической лаборатории. - М.: Наука, 1990. - Т.ХХІ. - С.108 - 125.
3. Кабыш А.А. Эндемические болезни сельскохозяйственных животных и человека в условиях Южного Урала // Актуал. пробл. вет. медицины, общест-вознания и подготовки кадров на Южном Урале: Сборник научных трудов. - Челябинск, 1996. - С.31-34.
4. Коротун І.М., Коротун Л.К. Географія Рівненської області. - Рівне, 1996. - 274 с.
5. Медико-генетичне консультування, пренатальна діагностика вроджених вад розвитку і спадкових захворювань / Л.С.Євтушок, В.М.Поліщук, М.С.Пасічник та ін. // Екологічні аспекти здоров'я дітей (Пренатальна діагностика). - Рівне: Вертекс, 1997. - С.15-47.
6. Микроэлементозы человека: этиология, классификация, органо-патология / А.П.Авцин, А.А.Жаворонкова, М.А.Риш, Л.С.Строчкова. - М.: Медицина, 1991. - 496 с.
7. Минеральное питание животных / В.И.Георгиевский, Б.Н.Анненков, В.Т.Самохин. — М.: Колос, 1979. - 471с.
8. Мікроелементози сільськогосподарських тварин / М.О.Судаков, В.І.Береза, І.Г.Погурський та ін.; За ред. М.О.Судакова. - К.: Урожай, 1991. - 144 с.
9. Новак В., Гоч П. Зоб телят // Ветеринарна медицина України. - 1999. - № 12. - С.41.
10. Пугач О.В., Ткаченко Н.Ф. Рекомендації по веденню сільськогосподарського виробництва в радіоактивно забруднених північних районах Рівненської області. - Рівне, 1993. - 31 с.
11. Романюк В.Л., Луцик В.В. Вплив цеолітовмісних базальтових туфів на активність щитовидної залози у телят з симптомами гіпомікроелементозів // Вісник Запорізького держ. ун-ту. - Запоріжжя, 2001.-№ 2.-С.159-163.
12. Уразаев Н.А. Биогеоценология и незаразные болезни популяций животных // Профилактика незаразных болезней сельскохозяйственных животных: Научные труды ВАСХНИЛ; Под ред. В.П.Шишкова. - М.: Колос, 1977. - С. 181-184.

Романюк В.Л. Природжений зоб жуйних на Рівненщині.

Вогнищевий характер природженого зобу телят і козенят визначив на території Рівненщини ареал ймовірної йодної недостатності, у межах якого у тварин і людини можливий розвиток патофізіологічних змін щитоподібної залози. Вивчення у сільсько-господарських тварин проблеми зобу є важливою ланкою комплексного екологічного моніторингу тиреоїдної патології як антропонозного та ендемічного захворювання.

Романюк В.Л. Врожденный зоб жвачных на Ровенщине.

Очаговый характер природженного зоба телят и козлят определил на территории Ровенской области ареал вероятной йодной недостаточности, в границах которого у животных и человека вероятно развитие патофизиологических изменений щитовидной железы. Изучение у сельскохозяйственных животных проблемы зоба является важным звеном комплексного экологического мониторинга тиреоидной патологии как антропонозного и эндемического заболевания.

Romanyuk V. The inborn struma in ruminant Rivne region.

Nidusing nature of inborn struma in calves and kids has defined on territory in the Rivne region area of probable iodine insufficiency, in borders which in animals and persons probably development of pathophysiological changes an of thyroid gland. The study in animal problem of struma is an important section of complex ecological monitoring an thyorid pathology as anthropological and endemic disease.

УДК 636. 087.72 /636. 085.16

**ПЕРСПЕКТИВА ВИКОРИСТАННЯ ЦЕОАІТОВМІСНИХ ТУФІВ
РІВНЕНЩИНИ У ТВАРИННИЦТВІ**

Романюк В.Л.,

кандидат біологічних наук,

Міжнародний університет «Рівненський
економіко-гуманітарний інститут»
імені академіка Степана Дем'янука

Грицик О.Б.,

кандидат ветеринарних наук,
Інститут епізоотології УААН, м.Рівне

Геохімічна ситуація Західного регіону України, до складу якої входить і територія Рівненської області, характеризується недоліком у ґрунті і водяних джерелах рухливих форм таких біогенних мікроелементів як йод, цинк, кобальт, мідь, марганець, селенів [5, 7], що обумовлює зменшення їхнього змісту в рослинах (кормах) і є причиною розвитку відповідних гіпомікроелементозів, що супроводжуються гнобленням процесів росту і розвитку, несприятливими змінами в серцево-судинній і опорно-руховій системах, у стані шкіри, діяльності екзокринних і ендокринних залоз, гемопоєза і іммуногенеза. У більшості випадків для мікроелементозів - групи симптомів, патологічних станів і хвороб, обумовлених недоліком, чи надлишком дисбалансом мікроелементів [6] характерно схований плин і комплексність прояву, що ускладнює їх своєчасну і точну діагностику і вимагає пошуку нових лікувально-профілактичних засобів, у тому числі і на основі природних полімінералів.

У сучасних умовах недолік мікроелементів підсилюється техногенним - радіоактивним і хімічним забрудненням. При цьому зростає дисбаланс хімічних елементів як у навколишнім середовищі, так і в біологічних об'єктах, агресія організму радіонуклідами і важкими металами, витиснення ними біогенних мікроелементів зі струк-

тури тканин і їх заміну в метаболічних процесах. У цілому дефіцит мікроелементів сприяє розвитку патофізіологічних процесів в організмі тварин і людини. Саме тому **основною метою** даної роботи було проведення комплексного аналізу перспективи використання цеолитсодержащих туфів Ровенської області у тваринництві.

Матеріали і методи. Проведений хімічний аналіз цеолитсодержащих туфів - природного комплексу макро- і мікроелементів декількох родовищ Ровенської області за допомогою атомно-абсорбційного спектрофотометра С-115-М1 і рентгеноспектрального флуоресцентного аналізатора РФА-30 і проведений можливий прогноз по їхньому використанню у тваринництві. Крім того, для комплексного аналізу використані статистичні дані Госуправлення екології і природних ресурсів у Ровенській області і Ровенській геологічній експедиції.

Результати досліджень. Склад і поживність рослинних кормів, особливо за змістом мінеральних речовин - макро- і мікроелементів, значною мірою залежить від геохімічних і екологічних умов. Низький зміст біогенних мікроелементів у рослинних кормах є одним зі стабільних стрес-факторів для тварин в умовах Західного регіону України.

Для корекції мінерального обміну, профілактики несприятливої дії радіонуклідів і важких металів, стимуляції приросту маси, одержання екологічно чистої і біологічно повноцінної сільськогосподарської продукції цілеспообразно скармливають твариною природні мінерали - цеоліти, бентоніти, сапоніти й інші [1-3, 8-10].

Цеоліти як лікарський засіб використовувалися ще в давньотібетській медицині. Відомо також, що їх добре поїдають дикі тварини, особливо в зимово-весняний період, при зміні кормів, при розладах шлунково-кишкового тракту тощо.

Використання цеолітів у медицині відкривається сьогодні заново. Ефективним є застосування цеолітів для зв'язування та виведення з організму радіонуклідів, токсичних продуктів життєдіяльності бактерій в кишечнику, при різного роду інтоксикаціях організму, тобто як ентеросорбентів.

Природні цеоліти є корисними копалинами вулканічного походження (міжнародна назва - цеолітовий туф) [10]. По своїй будові природні цеоліти - це алюмосилікати з кристалічною решіткою, яка містить порожнини, зайняті великими іонами і молекулами води, що мають значну свободу переміщення. Завдяки певним розмірам пор і внутрішнім порожнинам, цеоліти володіють молекулярно-ситовими властивостями та є добрими адсорбентами для багатьох органічних і неорганічних речовин. Цеоліти характеризуються високою термостабільністю до агресивних середовищ. Цеоліти завдяки можливостям кристалічної будови (наявність мікропор, високої рухливості молекул і обмінних катіонів), мають унікальні адсорбційні, іонообмінні та молекулярні властивості.

Первинною структурною одиницею цеолітової кристалічної сполуки є тетраедр, в центрі якого розміщений атом кремнію чи алюмінію, а в його вершині - 4 атоми кисню. Причому, кожен атом кисню є спільним для двох сусідніх тетраедрів. Кристалічна решітка цеолітів побудована із тетраедрів (Si; Al/O) за типом трьохмірних суцільних каркасів, у великих порожнинах яких розташовуються катіони і так звана «цеолітова вода». У внутрішньо-кристалічний простір цеолітів можуть проникати тільки молекули, розміри яких не перевищують розмірів порожнин або пор. Останні у різних груп цеолітів не однакові і коливаються від 0,260 нм до 0,670 нм.

Завдяки чітко визначеним розмірам пор і внутрішніх порожнин, цеоліти мають молекулярно-ситові властивості, та є хорошими адсорбентами для багатьох неорганічних і органічних речовин. Через здатність цих мінералів при температурі понад 500° С виділяти воду і нібито кипіти, їх назвали «цеолітами», тобто *«киплячим камінням»* [2]. При обережному нагріванні цеолітову воду можна видалити без руйнування кристалічної решітки.

У залежності від морфологічного складу цеоліти різних родовищ мають різні фізико-хімічні властивості та катіонний склад. **У цеолітах знаходяться від 30 до 40 різних макро- і мікроелементів.** Відомо більше 30 видів природних цеолітів. Найбільш поширеними в природі цеолітами є кліноптилоліт та морденіт. У чистому вигляді цеоліти, як правило,

не зустрічаються, вони є складовими цеолітовмісних порід, де їх частка може коливатися від 10 до 90 %. Значні поклади цеолітів відкрито у багатьох країнах світу, у тому числі і на території України.

На сьогодні в Україні можна говорити про значну сировинну базу цеолітовмісних порід, родовища яких відкриті у Закарпатській, Хмельницькій та Рівненській областях. Однак вони відрізняються між собою навіть у покладах одного і того ж родовища як за кольором, міцністю, вмістом діючої речовини, за розміром, складом і властивостями, так і за біологічною дією.

За даними Держуправління екології та природних ресурсів, у Рівненській області нараховується декілька сотень родовищ та проявів різноманітних корисних копалин. Унікальними в Україні є **рівненські базальти**, які смугою (ширина до 10-15 км) тягнуться від Славути до Кузнецовська, утворюючи кілька родовищ (Берестовець, Базальтове, Іванчі, Полиці), загальні запаси в яких оцінюються близько 65 млн. т (щорічний обсяг видобутку становить до 800 тис. т). Особливе місце посідають виявлені **супутники базальтів - цеолітоносні туфові породи**, які, крім виготовлення керамічних виробів, можуть бути використані для радіомеліорації ґрунтів та у тваринництві.

До складу цеолітосодержащих туфів деяких родовищ Рівненщини входять, %: цеоліти (клиноптилоліт, морденіт) - 35-40, монтморилоніт - 30-40, польові шпати - 10-15, кремнезем - 5, гематит - 3-5. %. Хімічний склад базальтових туфів наступний (%): Si₂ - 68,44; Al₂O₃ - 12,83; Fe₂O₃ - 10,14; MgO - 5,02; K₂O - 1,06; Na₂O - 0,95; CaO - 0,46; Zn - 0,16; Ni - 0,016; Cu - 0,015; Co - 0,011; неідентифіковані домішки - 0,898 %.

особливістю цеолітовмісних туфів Рівненщини є високий вміст сполук заліза та інших кровотворних мікроелементів, що зумовлює цінність їх як лікувально-профілактичного засобу при розвитку аліментарної анемії, а також цинкової, мідної і кобальтової недостатності та формує червоно-бурий колір самих туфів. **При цьому слід відмітити відносно малий вміст сполук кальцію, що є іншою особливістю цеолітовмісних туфів.** Встановлено, що до цеолітовмісних туфів доцільно додавати кальцію карбонат (кормової крейди) як антирахітичного, антиалергічного і протизапального засобу у наступних співвідношеннях: подрібнені цеолітовмісні туфи - 70 % та кальцію карбонату - 30 %.

Одним з нових напрямків є використання продуктів зміни туфів, пов'язаних з їх вивітрянням і утворенням при цьому **сапонітів** (дослівно - «**мильний камінь**») [4]. Сапоніти - це лужні алюмосилікати, які мають високі зв'язуючі, адсорбційні та іонообмінні властивості та поряд з цеолітами проявляють значну фізіологічну активність. Високий вміст (аналогічний цеолітовмісним туфам) у сапонітах кровотворних елементів - заліза, кобальта, міді формують їх червоно-бурий колір та забезпечують високі стимулюючі властивості.

Механізм дії природних цеолітів багатогранно проявляється в шлунково-кишковому тракті: вони сприяють уповільненню проходження кормових мас, при цьому відбувається адсорбція екзо- і ендотоксинів та виділення їх з організму, знижуються процеси бродіння і гниття в кишечнику. Завдяки високим іонообмінним властивостям цеоліти при певних умовах спроможні віддавати ряд макро- і мікроелементів, необхідних для життєдіяльності тварин, регулювати склад і концентрацію електролітів шлунково-кишкового, а через них - мінеральний обмін і кислотно-лужний стан організму. Одночасно поліпшується процес травлення. В результаті підвищується засвоюваність поживних речовин корму, що позитивно відбивається на фізіологічному стані тварин, прирості живої маси, збереженні та продуктивності.

Цеолитові туфи в біологічному відношенні надзвичайно активні, вони впливають на багато сторін обміну речовин і на загальний стан всього організму, підвищуючи специфічну і неспецифічну резистентність, стійкість до несприятливих факторів середовища і стресам [8]. Притаманні тільки цеолітам специфічні молекулярно-поверхневі властивості забезпечують зв'язування, нейтралізацію, поглинання і виведення з організму токсичних речовин - радіонуклідів і важких металів. При цьому в цілому забезпечується отримання екологічно чистої та біологічно повноцінної продукції тваринництва. Це, в свою чергу, позитивно впливатиме на здоров'я людини.

Слід відмітити, що на території Західного регіону України поряд з гіпомікроелементозами найбільш поширена аліментарна анемія, яка зумовлена порушенням функції органів гемопоезу в результаті нестачі в раціонах тварин біологічно активних речовин і, насамперед, заліза, а також інших кровотворних мікроелементів - кобальту, міді, цинку, марганцю, селену, які необхідні для засвоєння заліза і синтезу гемоглобіну. Аліментарна анемія - патологічний стан організму, який супроводжується зменшенням кількості еритроцитів (олігоцитемія) і гемоглобіну (олігохромемія, гіпохромна анемія) в крові тварин. Враховуючи багатогранну функцію крові - транспортну, дихальну, трофічну, екскреторну, регуляторну, захисну та підтримання кислотно-лужної рівноваги і водно-мінерального обміну, розвиток аліментарної анемії негативно впливає на діяльність багатьох органів і систем організму.

Розвиток аліментарної анемії у тварин призводить до виникненням дистрофічних процесів - порушується білковий, вуглеводний, ліпідний і мінеральний обмін, що супроводжується зниженням маси тварин та їх продуктивності. Змінюється діяльність серцево-судинної системи, органів дихання, знижується рухливість тварин. Виникає розлад процесів травлення, які супроводжуються симптомами диспепсії. На тлі багатofункціональних порушень підвищується сприйнятливість тварин до інфекційності та паразитарних захворювань. Значно погіршується клінічний стан тварин, очі падають, кон'юнктива бліда або блідо-рожева, що є показником анемії. Окрім того, виникають зміни в структурі шкіри і волосяного покриву, розвивається дерматит, що характерно також при розвитку цинкової недостатності - паракератозу.

Багато хвороб незаразної, інфекційної та паразитарної етіології супроводжуються розвитком анемії. Таким чином, боротьба з аліментарною анемією, у тому числі і з використанням цеолитсодержащих туфів і сапонитов, є багатограним чинником у профілактиці хвороб різної етіології. Важливо відзначити, що територія Західного регіону України і, насамперед, Західного Полісся є стаціонарно неблагополучно! щодо гельмінтозів сільськогосподарських тварин. Гельмінти, що паразитують в організмі тварин, значною мірою впливають на метаболіческие і функціональні процеси, стан імунітету, їхнє збереження і продуктивність. Особлива увага залучає в організмі уражених гельмінтами тваринні порушення гемопоеза і мінерального обміну. Таким чином, у багатьох випадках хвороби паразитарної етіології супроводжуються розвитком аліментарної анемії і комплексних гіпомікроелементозов. Отже, боротьба з гельмінтозами є однією із составны частин у профілактиці хвороб обміну речовин і вимагає пошуку нових комплексних лікувально-профілактичних засобів, у тому числі з використанням цеолитсодержащих туфів і сапонитов.

У цілому цеолитсодержащие туфи доцільно застосовувати в якості мінеральної добавки до раціону різних видів тварин. Перед згодовуванням природні мінерали потрібно добре підсушити, а потім - измельчить (стан борошна для великої і дрібної рогатої худоби, свиням, стан крупи - для птаха). Сільськогосподарським тваринам цеолітовмісні туфи доцільно згодовувати із розрахунку 0,5-1,0 кг на 1 кг маси тіла тварин (на добу) з 10-30-місячного віку разом з концентрованими кормами або силовом. Згодовувати цеолітовмісні туфи потрібно впродовж 30-90 днів. Повторне згодовування рекомендується через 30-45 днів. При цьому масова частка вологи цеолітовмісних туфів повинна становити не більше 5 %, гранулометричний склад-0,3-1,0 мм, сипучість - 100 %. Приготовлені цеолітовмісні туфи, а також сапоніти зберігають в цупкій герметичній упаковці із паперу в сухому приміщенні.

Найбільш доцільне примінення цеолітів і сапонітів у зимово-весняний період, коли якісний склад кормів зазнає відчутних втрат. У літній період природні мінерали потрібно згодовувати тваринам при стійловому утриманні впродовж 15-30 днів. В Україні зростає роль примінення цеолітовмісних туфів і сапонітів в умовах техногенного забруднення довкілля - радіоактивного і хімічного. В цілому завдяки унікальним і різноплановим фізико-хімічним властивостям цеоліти та інші природні сорбенти відіграють важливу роль в сільському господарстві.

Перспективний напрямок використання цеолитсодержащих туфів -т використання

их у якості кормової добавки і неспецифічного антистресового і стимулюючого засобу, а також конструювання на їхній основі ветеринарних препаратів для профілактики, прежде, аліментарної анемії і комплексних гіпомікроелементозів у різних видів тварин. Заслугує також уваги використання природних мінералів у якості наполнителя антигельмінтних засобів.

Для жуйних (велика рогата худоба і вівці) до цеолітовмісних туфів доцільно додавати в певних дозах **натрію хлорид (кам'яна сіль)** для поліпшення апетиту, активізації травлення та кращого засвоєння поживних речовин корму. Відомо, що в ефективному використанні організмом заліза важливу роль відіграє функціональний стан шлунка, а саме секреція соляної кислоти, до складу якої входять аніони хлору. Під дією соляної кислоти відбувається перетворення тривалентного заліза у двовалентне, і тільки в такій формі воно поглинається клітинами слизової оболонки тонкого кишечника. Таким чином, примінення натрію хлорид опосередньо сприяє кращому засвоєнню солей заліза та інших кровотворних мікроелементів із цеолітовмісних туфів.

Слід зауважити, що згодовування цеолітовмісних туфів тваринам забезпечує засвоєння заліза та інших макро- і мікроелементів найбільш фізіологічним методом - через шлунково-кишковий тракт організму тварин (перорально).

Результати досліджень свідчать, що застосування лікувально-профілактичних засобів на основі природних мінералів потрібно проводити у більш ранні терміни - у період становлення фізіологічних функцій тварин, коли порушення метаболічних процесів не спричинили незворотних змін. При цьому слід враховувати адаптацію організму тварин до природних мінералів як неспецифічних стрес-чинників (**період адаптації - до 30 днів**) та активне включення їх у метаболічні та функціональні процеси (**період стимуляції- від 30 до 90 днів**). Окрім того, результати досліджень свідчать, що згодовування тваринам комплексних мінеральних препаратів повинно бути обмеженим у часі (**період резистентності - більше 90 днів**) та проводитися циклічно - з певною перервою і повторним згодовуванням.

Одним із основних показників повноцінності кормів як основного джерела енергії є збалансованість раціону за мінеральними речовинами. Проте мінеральний склад різних кормів може значно змінюватися в залежності від типу ґрунтів, виду рослин, фази вегетації, агротехнічних та кліматичних умов вирощування, способу заготівлі тощо. Саме тому проблема мінерального живлення тварин має вирішуватися комплексно - як за рахунок заготівлі повноцінних кормів, так і за рахунок використання різноманітних мінеральних добавок. Водночас різке скорочення виробництва комбікормів і преміксів змушує господарства різних форм власності використовувати фуражне зерно власного виробництва, яке у більшості випадків незбалансоване за мінеральним складом і тим самим малоефективне з точки зору продуктивності та збереження тварин. Отже, пошук нових комплексних лікувально-профілактичних засобів, у тому числі і на основі цеолітовмісних туфів є актуальною проблемою.

У багатьох випадках годівля та умови утримання корів-матерів значною мірою визначають пренатальний та постнатальний розвиток організму, його продуктивність і стійкість до хвороб різної етіології. Таким чином, саме організм матері є домінують, яка визначає розвиток фізіологічних і патофізіологічних процесів у приплоді, його генетичний потенціал, і саме материнський організм насамперед потребує повноцінної годівлі, а при необхідності - корекції метаболічних процесів, у тому числі з використанням природних мінералів.

При згодовуванні цеолітовмісних туфів покращується постачання організму макро- і мікроелементами, нормалізується обмін речовин, що, в свою чергу, веде до підвищення опірності (резистентності) тварин до захворювань різної етіології, а також стимуляції приросту маси. В цілому згодовування цеолітовмісних туфів позитивно впливає на клінічний стан тварин, формування скелету, функцію серцево-судинної і травної системи та відображається усуненням основних симптомів аліментарної анемії і гіпомікроелементозів при одночасному покращенні процесів росту і розвитку.

При згодовуванні тваринам цеолітів значно покращується санітарний стан При-

міщення: природні мінерали виконують роль дезодоратора для очищення повітря. Окрім того, цеоліти одночасно доцільно використовувати як підстилку для тварин, а згодом - як елемент живлення ґрунтів, тобто за своїм впливом вони є безпечні та багатофункціональні.

Основні напрямки використання цеолітовмісних туфів у тваринництві:

1. Застосування цеолітовмісних туфів в якості мінеральної добавки для корекції обмінних процесів в організмі тварин та стимуляції їх росту і розвитку.

2. Конструювання на основі цеолітовмісних туфів комплексних мінеральних і мінерально-вітамінних препаратів із додаванням відповідних компонентів для профілактики макро- і мікроелементозів.

3. Конструювання на основі цеолітовмісних туфів комплексних мінерально-антигельмінтних препаратів з додаванням відповідних компонентів для профілактики гельмінтозів.

На сьогодні для вирішення питання широкого застосування цеолітовмісних туфів необхідно провести ряд досліджень, а саме:

- вплив кормових добавок і препаратів ветеринарної медицини на основі цеолітовмісних туфів на показники імунітету і мінерального обміну та ендокринну систему організму в умовах природної нестачі біогенних мікроелементів у доквіллі та раціонах тварин, а також потенційної загрози інвазії;

- вплив кормових добавок і препаратів ветеринарної медицини на основі цеолітовмісних туфів на продуктивність тварин та якість продукції тваринництва, а також відтворення тварин;

- окремої уваги потребує питання оптимізації засвоєння макро- і мікроелементів із цеолітовмісних туфів, їх первинна обробка певними середовищами, оскільки в організмі мінеральні речовини краще засвоюються у вигляді солей. Зважаючи на специфічність мінерального складу цеолітовмісних туфів Рівненщини і великі перспективні запаси сировини, на наш погляд, є всі передумови для поглибленого вивчення їх дії на організм тварин з подальшим практичним використанням у сільському господарстві та, зокрема, у ветеринарній медицині

З огляду на специфічність мінерального складу цеолитсодержащих туфів Рівненщини і великі перспективні запаси сировини, на наш погляд, є всі передумови для заглибленого вивчення їх дії на організм тварин з подальшим практичним використанням у сільському господарстві, і, зокрема, у зоотехнії і ветеринарії.

Висновки:

1. Особливістю цеолитсодержащих туфів є високий зміст з'єднань заліза й інших біогенних мікроелементів, що визначає їхнє використання в якості кормової чи добавки наполнителя до ветеринарних препаратів для профілактики аліментарної анемії, а також гипомикроэлементозов і гельмінтозів.

2. Згодовування цеолитсодержащих туфів забезпечує засвоєння макро- і мікроелементів найбільш фізіологічним методом - через шлунково-кишковий тракт організму тварин.

3. Використання цеолитсодержащих туфів у тваринництві є важливою медико-соціальною проблемою, оскільки потенційно забезпечує одержання біологічно повноцінної й екологічно чистої продукції тваринництва.

ЛИТЕРАТУРА

1. Високок М., Гришук Г. Стимулююча дія гуманіту і цеолітів при згодовуванні за умов радіаційного забруднення // Ветеринарна медицина України, 1998. - № 8. - С.32-33.
2. Грабовенский И.И., Калачнюк Г.И. Цеолиты и бентониты в животноводстве.-Ужгород: Карпати, 1984. -72 с.
3. Засєкін Д.А. Природний цеоліт як фактор зниження рівня важких металів в організмі тварин / Ветеринарна медицина України. - 2000. - № 3. - С.36-37.
4. Засуха Т.В. Нові дисперсні мінерали у тваринництві. - Вінниця: Арбат, 1997. - 224 с.
5. Личук М.Г. Роль нестачі селену та кобальту в кормах Полісся у виникненні мікроелементозів у телят: діагностика та лікування // Науковий вісник Львівської держ. академії вет. медицини ім. С.З.Гжицького. -Львів, 2001.-Т.3(№ 2). — С.91-95.
6. Микроэлементозы человека: этиология, классификация, органопатология / А.П.Авцин, А.А.Жаворон-

- кова, М.А.Риш, Л.С.Строчкова. - М.: Медицина, 1991.-496 с.
7. Мікроелементози сільськогосподарських тварин / М.О.Судаков, В.І.Берега, І.Г.Погурський та ін.; За ред. М.О.Судакова. - К.: Урожай, 1991. - 144 с.
 8. Определение экономической эффективности применения природных цеолитов в животноводстве и птицеводстве: Рекомендации / РАСХН. Сиб. отд-ние. ИЭВСиДВ; Под ред. А.М.Шадрин, Г.А.Жукова. — Новосибирск, 2000. - 24 с.
 9. Переста М., Чонка І. Цеолітовому борошну - зелену вулицю в тваринництві // Ветеринарна медицина України. - 1998. - № 6. - С.6—7.
 10. Шадрин А.М. Природные цеолиты Сибири в животноводстве, ветеринарии и охране окружающей среды. - Новосибирск, 1998. - 116 с.

АНОТАЦІЇ

В.Л.Романюк, А.Б.Грицик.

Перспектива використання цеолитсодержащих туфів Рівненщини у тваринництві.

Цеолитсодержащие туфы Рівненщини характеризуються особливим хімічним складом, прежде високим змістом кровотворних мікроелементів - заліза, цинку, міді, кобальту, что забезпечує їхнє використання в якості мінеральної добавки для профілактики аліментарної анемії, а також комплексних гіпомікроелементозів у тварин. Крім того, доцільно використовувати цеолитсодержащие туфи як наполнитель при конструюванні ветеринарних препаратів для профілактики ендемічних і паразитарних хвороб, а також как неспецифічне антистрессове і стимулююче засіб.

В.Л.Романюк, А.Б.Грицик.

Перспектива использования цеолитсодержащих туфов Ровенщины в животноводстве.

Цеолитсодержащие туфы Ровенщины характеризуются особенным химическим составом, прежде всего высоким содержанием кроветворных микроэлементов - железа, цинка, меди, кобальта, что обеспечивает их использование в качестве минеральной добавки для профилактики алиментарной анемии, а также комплексных гипомикроэлементозов у животных. Кроме того, целесообразно использовать цеолитсодержащие туфы как наполнитель при конструировании ветеринарных препаратов для профилактики эндемических и паразитарных болезней, а также как неспецифическое антистрессовое и стимулирующее средство.

V.Romanyuk, A.Hrytsyk.

The prospect of use zeolytcontain tuff of the Rivne region in stock-breeding.

Zeolytcontain tuff of the Rivne region are characterized the especial chemical composition, first of all high contents blood formaling microelements - ferric, zinc, honeys, cobalt that provides their use like mineral additive for preventive maintenance of alimentary anemia, as well as complex hypomicroelementosis in animals. Besides, reasonable use zeolytcontain tuff of as filler for design veterinary preparations for preventive maintenance endemic and parasite diseases, as well as no specific antistress and stimulant facility.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ

Грицай Н.Б.

*Міжнародний університет «Рівненський економіко-гуманітарний інститут»
імені академіка Степана Дем'ячука*

Сучасний світ з його економічними кризами, соціальними негараздами та постійними стресами виснажує людей фізично, емоційно і духовно, тому стає все важче виховувати дітей. Саме дітям, які найбільше вразливі і більше всього потребують любові, найтяжче в цьому світі. Далеко не кожен батько розуміє, що дитині потрібні не лише їжа, житло, одяг, а й підтримка, схвалення, допомога і, звичайно, любов. Тому досить часто нелегка місія виховання дитини й формування її особистості лягає безпосередньо на плечі вчителя. Адже саме вчитель сіє в думках юних зерна доброго й вічного... Виховання учнів здійснюється на кожному уроці, але, як писав А.С.Макаренко, усяка робота в класі є завжди роботою виховною, але зводить виховну роботу до освітньої неможливо. Для того, щоб процес виховання був найбільш ефек-

тивним і результативним, потрібно насамперед його ретельно спланувати, визначивши ті пріоритетні напрямки, які є найважливішими для даного учнівського колективу. Крім того, виховання - це творчий процес, тому виховна робота кожного вчителя, враховуючи здобутки педагогічної науки, носитиме також відбиток своєї неповторності. Розглянемо для прикладу основні аспекти виховної роботи, яка проводиться у восьмому класі загальноосвітньої школи № 13 м. Рівного. Її фундаментом є особистісно-зорієнтований підхід. Педагогічне кредо класного керівника - « Шукай стежинку до серця кожного учня ». Метою виховання є вивчення особистостей учнів і створення умов для їх успішного розвитку. Результатом виховання має бути духовне й фізичне здоров'я учнів і формування всебічно розвинутої особистості.

Результати психолого-педагогічних досліджень показали, що учні не відзначаються особливими розумовими здібностями і хоча б достатнім рівнем навчальних досягнень. Проте вони є дуже людськими і добрими, тому найактуальнішим у виховній роботі цього класу є вивчення учнівського колективу і допомога у самовихованні, покращенні особистих якостей. Зважаючи на те, що батьки багатьох учнів недостатньо приділяють уваги дитині, потрібно надати їм психологічну допомогу, підтримати їх. Тому учитель, який здійснює виховний процес у цьому класі повинен враховувати такі аспекти:

1. **«Виховуй не словом, а прикладом».** Учитель сам повинен бути зразком для наслідування. Якщо, наприклад, розповідати дітям правила дорожнього руху, і в той же час їх порушувати по дорозі до школи, то всі зусилля зійдуть нанівець. Ніколи вчитель не навчить дитину поважати свою державу, коли сам розмовляє під час виконання державного гімну і т.д.

2. **Безумовна любов до учнів.** Фундаментом, який забезпечує повноцінний розвиток особистості дитини, є безумовна любов, коли дитину приймають такою, якою вона є, з усіма її достоїнствами і недоліками. Учитель повинен завжди пам'ятати, що:

1) Це просто діти.
2) Тому вони і поводять себе «як діти.»
3) Діти досить часто чинять не дуже розумно.
4) Якщо, незважаючи на їх погані вчинки, їх продовжують любити, вони зможуть виправитися.

5) Якщо їх любити тільки тоді, коли задоволені ними, і лише тоді проявляти свою любов, діти не будуть відчувати постійної любові вчителя, стануть невпевненими чи байдужими, що знизить їх самооцінку і заважатиме розвиватися в кращу сторону. Таким чином, учитель несе відповідальність за поведінку дітей та їх розвиток.

6) Якщо любити дітей безумовно, вони будуть про себе хорошої думки, будуть впевненими в собі. Тоді вони зможуть контролювати свою поведінку.

7) Якщо їх любити лише тоді, коли вони виконують наші вимоги чи досягають того, чого ми від них чекаємо, вони будуть відчувати себе некомпетентними; у них з'явиться відчуття, що старатися марно, як би вони не старалися, завжди цього недостатньо. Такі діти стануть жертвами невпевненості, тривожності і низької самооцінки, і це буде постійною перешкодою їх зростання.

8) Заради учнів учитель повинен старатися, щоб любов до них була, наскільки це можливо, безумовною. Безумовна любов проявляється через контакт «очі в очі», фізичний контакт (взяти за руку, погладити по голові і т.д.), пристальну увагу до кожного. [3] З останнього виходить пункт 3.

3. **Всебічне вивчення учнів, психологічна допомога їм.** «Ви повинні знати, чим живе, чим цікавиться, що любить, чого не любить, чого хоче й чого не хоче дитина. Ви повинні знати, з ким вона дружить, з ким грає і в що грає, що читає, як сприймає прочитане... Ви не повинні несподівано довідуватися про різні неприємності й конфлікти, ви маєте їх передбачати й запобігати їм. (А.С.Макаренко) Провівши ряд анкетувань і тестувань, ми з'ясували, що учні цього класу мають неадекватний рівень самооцінки, у більшості вона занижена. Цим і пояснюється їхня невпевненість, знервованість. Тому одним із напрямів виховної роботи є допомога дітям у самопізнанні,

формуванні «Я» - образу, «Я» - концепції особистості. Самопізнання здійснюється не тільки заради пошуку чистої істини, а для самовиховання. Самовиховання ґрунтується на повазі дитини до самої себе. Адже, якщо вона не поважає себе, не зможе поважати й іншу особистість, в т. ч. і вчителя, батьків. Крім того, велику увагу варто надавати розвиткові самостійності учнів, проявляючи максимум довіри до них. Якщо учневі довіряєш виконати якусь роботу самостійно, то він стає впевненішим у своїх силах. Адже, як писав Лесгафт, усе потрібне для дитини, що може виконати вона сама і виконання чого відповідає її вмінню, треба дозволяти робити їй самій.

4. **Вивчення умов, у яких живе дитина, постійна співпраця з батьками.** «Кожна школа повинна добре знати середовище, до якого належать діти, що виховуються в ній» (К. Д. Ушинський). У роботі з батьками варто використовувати різні форми, як-от: 1) вивчення виховного потенціалу сім'ї (бесіда із вчителями початкових класів, з учнями та батьками, спостереження, відвідування учнів вдома, анкетування, тестування, написання учнями творів, проведення тематичних класних годин про сім'ю); 2) індивідуальні психолого-педагогічні консультації; 3) колективні форми роботи з батьками (дні відкритих дверей, відкриті уроки, батьківські збори); 4) «телефон довіри» - одна з найпоширеніших форм спілкування з батьками; 5) тренінги з батьками. Форми проведення батьківських зборів можуть бути різноманітними: огляд літератури, періодичної преси, диспути, бесіди, практикуми, лекції, зустрічі з певними людьми, представлення учнями свого класу.

5. **Формування навичок здорового способу життя.** «Здоров'я - це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб або фізичних вад» (Преамбула Статуту ВООЗ, 1948). На уроках біології у 8 класі пропагується здоровий спосіб життя людини. Проте дана інформація стосується передусім фізичної сфери здоров'я. В умовах особистісно зорієнтованого виховання, коли досліджуєш особистість кожної дитини, вивчаєш індивідуально-типологічні особливості (характер, здібності, рівень розумового розвитку), у співпраці зі шкільним психологом неважко розробити систему заходів для збереження та зміцнення нервово психічного здоров'я учнів. Наприклад, неправильна організація навчальної діяльності вдома спричиняє перевантаження, що виявляється у перевтомі та напруженні нервової системи. Це є приводом до нервувань і хвилювань. Паралельно з перевантаженням виникає неуспішність. Це дуже вагомий стресовий чинник, що призводить до появи депресії, конфліктних ситуацій з учителями та однолітками. Тому на класних годинах необхідно навчити, як правильно організувати свій час і свою діяльність, підвищувати культуру взаємовідносин між учнями, а також з учителями шляхом проведення бесід, розв'язання психологічних задач та ін. Крім того, існує ціла низка інших складових здорового способу життя, що стосується не тільки фізичного та психологічного, а й соціального і духовного здоров'я: відсутність шкідливих звичок, домінуюча світоглядна установка на пріоритетну цінність здоров'я тощо. Організуючи антинаркогенну пропаганду в класі, доцільно використовувати бесіду з учнями і батьками, проводити анкетування і тестування, організувати виховні заходи, випуск стінгазет, психолого-валеологічні тренінги тощо. [5]

6. **Формування екологічної культури учнів.** Забруднення повітря, води та ґрунтів, зникнення багатьох видів рослин і тварин, від'ємний приріст населення, «екологічні» захворювання, зумовлені Чорнобильською трагедією - найгостріша і найбільчша проблема для України. Саме тому формування екологічної культури є зараз досить актуальним. Його необхідно здійснювати постійно як на уроках біології, так і на виховних годинах, а особливо під час екскурсій у природу. [2] Під час спілкування з природою учні не лише знайомляться з основами екологічної культури, а й морально очищуються, добрішають, черпаючи енергію природи.

7. **Формування національної свідомості учнів.** Формування національної свідомості передбачає освоєння особистістю своєї етнічної спільності, національних цінностей (мови, території, культури, мистецтва), відчуття своєї причетності до розбудови національної державності, палкий патріотизм, психологічна і моральна готовність до

захисту Батьківщини. У своїй виховній роботі вчителі використовують різні форми і методи формування національної свідомості: розповідь, пояснення, бесіди, читання, приклад і т.д. Але, як засвідчують дані досліджень І.Д.Беха [1], моральні знання краще засвоюються у супроводі емоцій. Тому ефективними у цьому плані є свята, тематика яких може бути різноманітною: «Наша дума, наша пісня», «А вже Покрова одцвіла», «Розцвітай же, рідне слово», «Андріївські вечорниці», «Свято Миколая», «Хліб - наше багатство», «Рідне місто моє» і т.д. Досить цікавими є заочна мандрівка вулицями рідного міста, кожна з яких має свою історію, екскурсія до парку культури і відпочинку ім. Т.Г.Шевченка, до краєзнавчого музею (наприклад, виставка «Берестецька битва»). Добре зарекомендувала себе традиція школи кожен перший урок розпочинати з державного гімну нашої держави. Можна багато говорити про повагу до державних символів України, але набагато ефективнішим методом є початок уроку, коли всі учні стоять струнко, поклавши руку на серце, і уважно, з гідністю слухають слова гімну. К.Д.Ушинський вказував, що дитина безперервно потребує діяльності і втомлюється від одноманітності, тому врахування принципу особистісно зорієнтованого виховання у поєднанні з діяльнісним підходом до виховання має бути в центрі уваги вчителя при формуванні особистості учнів.

The article deals with some aspects of teacher's upbringing activity with the pupils of the eight-forms. Priority directions, forms and methods of pupils' upbringing in the secondary schools are recommended.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. - К.: ІЗМН, 1998. - 204с.
2. Грицай Н.Б. Зелені насадження міста Рівного і проведення на їх базі ботанічних екскурсій // Пошук. Перші кроки на ниві наукових досліджень: Збірник наукових статей. - Рівне: РДГУ, 2000. - С.57-59.
3. Кэмпбелл Росс. Как на самом деле любит детей // Наука и жизнь. - 1989. - №7. - С.67-71.
4. Красовицький М.Ю. Особистісно-зорієнтована виховна система // Завуч - 2002. - №6. - С.1-8.
5. Формування навичок здорового способу життя в дітей і підлітків / Н.Ю.Максимова, А.И.Капська, О.Г. Карпенко та ін.. - К.: Ніка-Центр, 2002. - 280с.

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Коротка А.В.,
вчителька

НВК «Школа-садок» №25 м. Житомира

Розглянуто можливість використання різноаспектного підходу щодо вивчення граматичної категорії відмінка іменника у курсі української мови початкової школи для формування уміння переконливо і тактовно доводити свою думку.

Ще за часів давнього Риму розвитку комунікативних здібностей людини, а зокрема умінню бути переконливим і тактовним співбесідником, надавалося великого значення. Не дарма праця давньоримського філософа і педагога Марка Квінтіліана «Про виховання оратора» довгий час була головним посібником з педагогіки.

У наш час ця проблема не стала менш актуальною. Можна навіть стверджувати, що вимоги сьогодення підсилюють її гостроту. Сучасна педагогіка піднімає питання соціалізації особистості. Але ж хіба можна говорити про активну життєву позицію людини, яка не здатна бути переконливою для інших, тобто не здібна логічно, чітко, лаконічно формулювати свою думку, тактовно і переконливо доводити її? Про який активний самовияв та самоствердження може іти мова у такій ситуації?

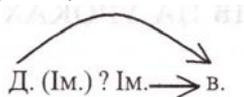
Одним із основних завдань особистісно-орієнтованого навчання є формування у суб'єкта здібності і бажання усвідомлювати себе як особистість, створення оптимальних умов для його самовизначення та самореалізації. А це неможливо без уміння бути пере-

конливим для інших у необхідній ситуації. У людей від природи різні здібності щодо спілкування: одні можуть бути досить таки переконливими, навіть якщо вони зовсім не праві, а для інших велика проблема відкрити у собі здатність відстоювати власну позицію. І перше і друге вимагає певної корекції. Це і є надзвичайно важливим завданням вчителя: у першому випадку, не принижуючи гідності дитини, дати їй зрозуміти, що інша людина також має право на власну думку, навіть якщо вона зовсім не співпадає з твоєю, навчити бути тактовним у розмові, уміти вислуховувати співбесідника і, навіть, при виникненні такої ситуації, уміти гідно приймати поразку; у другому випадку - виховувати у дитини впевненість у собі, підвищувати самооцінку, створювати умови для самопізнання, самовизначення, самореалізації.

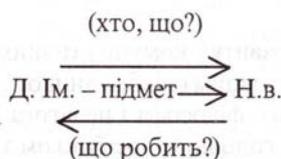
Розглянемо які можливості для впровадження такої корекції надає програмовий матеріал з української мови. Найбільш яскраво це можна проілюструвати при застосуванні різноаспектного підходу щодо вивчення граматичної категорії відмінка іменника у курсі рідної мови початкової школи. Досвід роботи з третьокласниками доводить, що засвоєння відмінків дітям дається важко. Це зумовлено специфікою цієї граматичної категорії: «Категорія відмінка належить до граматичних категорій складного характеру. Складність її виявляється в тому, що вона пов'язана з семантичною, синтаксичною і морфологічною структурою мови», - зазначає Вихованець І.Р. [1: 58]. Але саме ця багатогранність надає можливість створювати на уроці діалог-протистояння, де, нібито, обидва опоненти праві, але, все ж таки, необхідно обрати один з варіантів відповіді.

Для української мови характерним явищем є омонімія флексій - коли однакові флексії є показниками різних грамем. У цьому випадку для доведення визначення відмінка можна використовувати різні підходи: морфологічний, семантичний, синтаксичний.

Програмою середньої загальноосвітньої школи для 1-4(1-3) класів [2 : 70] змовидля 3 (4) класу пропонуються наступні шляхи для розрізнення відмінків іменників: «... у сполученнях слів за питанням від стержневого слова, за роллю в реченні (називний і знахідний), за значенням та наявністю чи відсутністю прийменника (давальний і місцевий), підстановкою іменників іншого роду.» Першим кроком при визначенні відмінка є вилучення словосполучень із речень. Стержневим словом у словосполученні з іменником, як правило, виступає дієслово, рідше - інший іменник. Щоб дітям було легше виконувати це завдання, я пропоную на допомогу схему:



Іменники у реченні виконують роль підмета або другорядного члена речення. Називний відмінок - це, як правило, відмінок підмета. За цією особливістю називний відмінок можна відрізнити від знахідного, для яких властива омонімія флексій. На допомогу при доведенні визначення називного відмінка пропоную дітям наступну схему:



З точки зору семантики називний відмінок виражає переважно функцію суб'єкта дії, давальний - адресата, знахідний - об'єкта, орудний - знаряддя, місцевий - місця, напрямку дії. Ще на одну особливість називного відмінка слід звернути увагу дітей: називний відмінок ніколи не вживається з прийменником. За наявністю чи відсутністю прийменника можна так само розрізнити і давальний та місцевий відмінки, для яких також властива омонімія флексій. Ще один варіант доведення правильності визначення відмінка - підстановка іменників іншого роду. Я рекомендую дітям для користування цим способом слово *вода*. На допомогу, при використанні цього варіанту визначення відмінка,

пропоную наступну таблицю (закінчення слова *вода* у різних відмінкових формах):

Н.в.	Р.в.	Д.в.	З.в.	М.в.
І	І	І	І	І
-а	-и	-і	-у	-і

Орудний відмінок випущено, бо його визначення не викликає, як правило, у дітей проблем (не спостерігається ні однакових відмінкових запитань, ні омонімічних з іншими відмінками флексій).

Враховуючи все зазначене вище, пропоную учням узагальнені відомості для розрізнення відмінків іменників, у випадку омонімії флексій, по групах:

Н.в.-З.в.

Н.в. - немає прийменників, підмет (виконує дію), закінчення -а;

З.в. - можуть бути прийменники, другорядний чл. р. (не виконує дії), закінчення -у.



Називний і давальний відмінки не мають прийменників.

Користуючись такою пам'яткою навіть слабшим учням легше засвоювати категорію відмінка іменників. А можливість надати опоненту декілька варіантів доведення своєї правоти є достатньо переконливою для обох сторін, що корегує комунікативні недоліки співрозмовників.

Розглянемо на конкретному прикладі створення корегуючої ситуації «інтелектуального протистояння».

Дітям іноді складно виділяти з речення словосполучення і вони замінюють головне слово словосполучення допоміжним словом відмінка (Н.в.-є, Р.в.-немає, Д.в.-дав, З.в.-знайшов, О.в.-орудую, М.в.-бачу на...), що часто призводить до помилкової відповіді. Саме цей спосіб можна використовувати для «обґрунтування» свого висновку, який, до речі, може бути і хибним і правильним (якщо учень дає правильну відповідь, то вчитель стверджує хибний варіант і навпаки - учень дає хибну відповідь, а вчитель стверджує вірний варіант.)

Розглянемо варіант діалогу. Речення: Хлопчик саджає клен.

Учень: - Саджає (що?) клен — З.в.

Вчитель: - Є (що?) клен — Н.в. Доведи, що ти правий.

Учень: (I варіант доведення) - Дію виконує хлопчик, а не клен, тому слово *клен* - це другорядний член речення (бо він не виконує дію). Значить це не називний відмінок, а знахідний.

(II варіант доведення) - Підставляємо слово *вода*. Хлопчик саджає (що?) воду. Закінчення -у - це знахідний відмінок.

Результатом такої роботи є суттєві зміни у дітях. Навіть батьки відмічають, що одні діти стали більш стриманими при доведенні своєї думки, навчилися вислуховувати і погоджуватися з протилежною думкою, якщо вона дійсно переконлива. Інші, які ніколи не сперечалися, стали більш впевненими у собі і не приймають вже беззаперечно те, що раніше пригнічувало їх. Мої учні не бояться, якщо вони не погоджуються з моєю позицією, під час уроку або на перерві підійти і висловити свою думку, навіть якщо вона не співпадає з моєю, випромінюючи при цьому спокій, впевненість у собі, відчуття власної гідності...

ЛІТЕРАТУРА

1) Вихованець І.Р. Система відмінків української мови. - К., Наукова думка, 1987. - С.58.

2) Програма середньої загальноосвітньої школи. 1-4 (1-3) класи. - К.: Бліц. 1997. - С. 70.

Короткая А.В. Развитие коммуникативных способностей учащихся начальных классов на уроках украинского языка. Рассмотрена возможность использования разноаспектного подхода при изучении грамматической категории падежа имени существительного в курсе украинского языка начальной школы для формирования умения убедительно и тактично доказывать своё мнение.

Korotkaya A. V. The development of communicative abilities of the pupils of junior school at the lessons of Ukrainian. The opportunity of using the approach of different aspects is considered at study of grammar category of name's case of noun in a rate of the Ukrainian language of elementary school for formation of skill to prove own opinion convincingly and tactfully.

УДК 378:303.8

ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Вітвицька С.С.

Житомирський педуніверситет

У статті розглядаються основні компоненти готовності студентів до науково-дослідницької діяльності, що сприяють формуванню творчої особистості.

Протягом всієї історії людства наука була, є і буде вирішальним фактором розвитку суспільств, зростання матеріального добробуту та духовного здоров'я людей. Наука - нервова система нашої епохи. Престиж кожної держави у світовому просторі визначається рівнем розвитку науки, ставленням держави до науковців. Міцна наука - міцна держава, конкурентоспроможні дипломи випускників вищих навчальних закладів.

Вища школа без справжньої науки не може виконувати своєї головної функції - готувати висококваліфікованих спеціалістів. Власно рівень наукових досліджень і визначає ступінь підготовки кадрів. Тому одним із основних чинників підвищення ефективності вищої освіти є науково-дослідницька робота кожного вищого закладу освіти та активна участь в ній як викладачів, так і студентів.

Науково-дослідницька діяльність у педагогічній галузі спрямована на формування вчителя-дослідника, котрий на практиці творчо застосовує дослідницькі вміння. Вона є першим кроком студентів до наукової діяльності, а головне сприяє формуванню творчої особистості майбутнього педагога, що відповідає сучасній концепції розвитку освіти в Україні. В той же час наука, її проблеми, досягнення, її фундаментальні відкриття привертають всіх тих, хто творче ставиться до своєї справи, для кого важливі успіхи держави.

Творчість - це одне із таємничих явищ людського життя. Їй властиві одночасно і знання відомого, доведеного і фантазія, опора на закономірності і випадковості. Сучасна наука дає таке визначення творчості: діяльність, що створює дещо нове, якісно нове, котре відрізняється неповторністю, оригінальністю і суспільно-історичною унікальністю та прогресивністю.

Педагогічна творчість полягає у виборі способу перетворення наукових теоретичних істин у живі людські думки і емоції. Перетворення наукових істин у живий досвід творчої праці - це найскладніша сфера єдності науки з практикою. Особливістю педагогічної творчості у сучасних умовах є те, що будучи активним процесом, вона з розвитком науки стає більш керованою і спрямованою на досягнення оптимальних

результатів при оптимальних засобах і найменших витратах часу.

Слово творити, означає шукати, винаходити і створювати дещо таке, що не зустрічалося в минулому досвіді - індивідуальному або суспільному. Основними критеріями творчості є самостійність (повна або часткова), пошук можливих варіантів, досягнення мети і створення нового продукту (повне або часткове). А саме цим займаються дослідники. Тому готовність до науково-дослідницької діяльності студента є визначальним фактором формування його як творчої особистості, підготовки до творчої праці. Готовність студента до організації і проведення науково-дослідницької діяльності - це складна інтегративна якість, що відображає здатність особистості під керівництвом викладача організувати власну науково-дослідницьку діяльність у процесі навчання і включає такі компоненти: творчі можливості, компетентність, оволодіння технологією наукового дослідження та викладу і захисту результатів наукового дослідження.

Творчі можливості - це система інтелектуально-творчих якостей особистості, які сприяють успіху у творчій діяльності. Вона складається з таких підсистем: підсистеми спрямованості (мотиви, інтерес, потреби); підсистеми характерологічних особливостей особистості (цілеспрямованість, працездатність, сумлінність тощо); підсистеми здібностей (індивідуальних особливостей творчих процесів); підсистеми творчих умінь. Необхідними індивідуально-творчими якостями майбутнього дослідження є: креативність мислення, тобто здатність продукувати нові ідеї, гіпотези, способи вираження проблемних задач; інтуїція - пряме бачення суті речей, знаходження правильного вирішення проблеми без усвідомлення шляхів і способів досягнення; творча уява - самостійне створення нових образів, які реалізуються в оригінальних і цінних результатах діяльності; дивергентність мислення - альтернативність, здатність запропонувати декілька підходів до розв'язання задачі та міняти їх, бачити проблеми, об'єкти в різних ракурсах; оригінальність мислення, тобто своєрідність якостей розуму, способу розумової діяльності, здатність створювати думки, що відрізняються від загально прийнятих поглядів; асоціативність мислення - здатність використовувати асоціації, в тому числі аналогії, а також віддаленість асоціацій; інтелектуальна активність - інтегральний пізнавально-мотиваційний показник рівня розвитку творчої особистості, що базується на інтелектуальній ініціативі; інтелектуальна ініціатива - це не стимулювання зовні продовження мислення, це продовження розумової діяльності за межами заданої ситуації, що не обумовлена ні практичними потребами, ні негативною оцінкою роботи.

Під поняттям компетентність студента у науково-дослідницькій діяльності ми розуміємо спеціальні і загальнонаукові знання, які слугують методологічною основою до організації та проведення дослідження (для кожного напрямку педагогічних досліджень вони різні), загальнонаукові, дослідницькі вміння, а саме: організувати власну розумову діяльність; здійснювати літературний пошук, бібліографічний огляд наукових джерел; обґрунтувати актуальність теми дослідження; чітко визначити мету і завдання дослідження; оперувати понятійним апаратом; володіти науковими методами пізнання; визначити об'єкт, предмет дослідження; формулювати гіпотезу, доводити або спростовувати її достовірність; обґрунтувати наукову новизну і практичну значущість дослідження; оформляти результати дослідження у числових і графічних формах; захищати результати свого дослідження у відповідній формі.

Володіння технологією наукового дослідження передбачає створення системного підходу до організації наукового дослідження. В основу його побудови покладені основні етапи та методи наукового дослідження. Це творчий пошук, котрий, як дидактичний процес, можна поділити на такі етапи: а) пошук проблеми; б) зосередження, заглиблення у проблему; в) збір інформації, об'єднання даних, що мають зв'язки; г) інкубація, аналіз, осмислення, систематизація матеріалу; ґ) усвідомлення або інсайт - виникнення ідеї; д) верифікація і застосування шляхом логічних роздумів або експерименту. Виклад матеріалів дослідження залежить від рівня готовності студента

до науково-дослідницької діяльності. Наші багаторічні спостереження, експериментальні дослідження дають можливість виділити чотири рівня готовності студентів до науково-дослідницької діяльності: дуже низький; низький; достатній; високий.

Дуже низький рівень готовності характерний для студентів у яких відсутній інтерес до науково-дослідницької діяльності. Основний мотив виконання наукової роботи - необхідність отримати оцінку. Серед цих студентів більшість з низьким, іноді з середнім рівнем розвитку творчих можливостей. Вони мають середній іноді достатній рівень знань і не прагнуть знати більше, не володіють технологією дослідження і викладом матеріалу. Дослідницьку діяльність вважають за непотрібну.

Низький рівень готовності відрізняє студентів, які проявляють певний інтерес до окремих проблем, до певного питання; мають середній розвиток творчих можливостей, поверхнево усвідомлюють сутність проблеми. Ініціатива організації наукового дослідження належить викладачеві. Студент допускає помилки в логіко-змістовній стороні дослідження, не завжди добивається єдності процесуальної і логіко-змістовної сторони. Бажання займатися науковою роботою майже відсутнє. Виклад результатів дослідження реферативний.

Достатній рівень готовності передбачає наявність інтересу до наукової роботи, високого або середнього розвитку творчих можливостей, знання сутності науково-дослідницької діяльності, без самостійного виявлення всіх її характерних ознак; добре володіння більшістю дослідницькими і деякими загальнонауковими вміннями, намагання єдності процесуальної і логіко-змістовної сторін при доборі форм і методів організації наукового дослідження; невміння самостійно планувати наукове дослідження у зв'язку з недостатньою компетентністю. Для цих студентів характерно бажання стати дослідником. Виклад матеріалу реферативно-аналітичний, іноді творчий.

Високий рівень готовності передбачає потребу у науково-дослідницькій діяльності, високий рівень творчих можливостей, знання суті науково-дослідницької діяльності і вміння самостійно виявляти всі її характерні ознаки, володіння дослідницькими і загальнонауковими вміннями, знання основних форм і методів організації науково-дослідницької діяльності; досягнення єдності процесуальної і логіко-змістовної сторін при доборі форм і методів науково-дослідницької діяльності; визнання соціальної ролі дослідницької діяльності дуже важливою у становленні нашого суспільства. Для цих студентів характерний творчий стиль, роботи творчого рівня. Їх роботи відрізняє: розуміння суті наукового дослідження; вміння відшукати і сформулювати проблему, ввести необхідний понятійний апарат; сформулювати об'єкт, предмет, мету, завдання, гіпотезу, довести її або спростувати; здійснити вибір методів і конкретних методик дослідження, провести аналіз результатів дослідження, узагальнити, зробити правильні висновки, оцінити межі застосування дослідницької моделі.

Кожний студент неповторна особистість і розкритися може тільки в діяльності. Якою б не була праця (нудна, одноманітна, однопланова, різнопланова) потрібно шукати в ній творче застосування наявних у студентів можливостей. Лише на базі творчості студент може відчувати емоційне піднесення і духовне зростання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев В.М. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. - Казань: Издательство Казанского университета, 1988. - 228с.
2. Поташник М.М. Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт. - К.: Рад. Школа, 1988 - 191 с.
3. Vitvitska S.S. Students' readiness to scientific and investigative activity as the main component of formation of persons' creative qualities.

The author investigates the main components of students' readiness to scientific and investigative activity and specialities of persons' creative qualities.

СОЦІОЕКОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Авдеева В.В.,
аспірантка

Житомирський педуніверситет

У статті аналізується сутність, структура та основні компоненти соціоекологічної культури вчителя.

На порозі нового тисячоліття питання екологічної освіти та виховання стають одними з найпріоритетніших для всього людства. Саме тому всі освітні програми коригуються у напрямку екологізації, соціалізації, гуманізації. На сьогоднішній день реформування екологічної освіти та виховання полягає у тому, що методична робота у цій галузі розпочинається «з кінця», тобто з учнів, які стають піддослідним об'єктом експериментальних програм з екології. На наш погляд, слід пропонувати інший підхід - розпочинати з підготовки вчителя до соціоекологічної освіти та виховання.

Аналіз наукових і літературних джерел з проблеми екологічної освіти та виховання свідчить, що достатньо глибоко розроблено окремі її аспекти, зокрема проаналізовані методи і засоби екологічної освіти та виховання, їх психологічні основи. Ґрунтовно розглянуто зміст поняття «екологічна свідомість» (С. Дерябо, А. Ясвін, В. Скребець, Б. Ліхачов та ін.), формування екологічної культури школярів (Н. А. Пустовіт, О. Л. Пруцакова, С. Г. Лебідь), формування екологічної культури вчителя (Г. С. Тарасенко, І. П. - Сафронов та ін.), проте відсутні роботи, в яких науково обґрунтовано систему формування соціоекологічної культури вчителя, визначено реальні й потенційні її можливості.

Ми вважаємо, що цю проблему потрібно розглядати як соціально-педагогічну і йти від підготовки вчителя виховання соціоекологічної культури, з урахуванням специфіки соціальних, екологічних, педагогічних процесів через систему виховання, орієнтованого на формування соціоекологічної культури.

Визначенню сутності культури як філософської категорії присвятили свої праці (А. І. Арнольдов, В. М. Межуєв, Ю. М. Давидов, М. М. Кисельов, Л. М. Мінкявічюста ін.); розкриття загальних основ розвитку професійної культури (Н. Г. Ничкало, Т. І. Саломатова та ін.); висвітленню загальних питань проблеми формування особистості вчителя (С. - У. Гончаренко, І. А. Зязюн, Н. В. Кузьміна, С. О. Сисоєва, О. А. Дубасенюк, Н. М. Тарасевич та ін.); розкриттю проблеми професійної підготовки учителя, зокрема, формування його педагогічної культури (Є. В. Бондаревська, О. Б. Гармаш, А. В. Барабанциков, О. П. Рудницька, М. В. Гриньова та ін.).

В останнє десятиріччя з'явилися дослідження, котрі безпосередньо розглядають проблему формування екологічної культури вчителя та учнів (Г. С. Тарасенко, С. Г. Лебідь, Г. П. Пустовіт, В. С. Крисаченко та ін.).

На нашу думку, існуючи об'єктивно, відносно автономно, соціоекологічна культура як система цінностей, функціонує через суб'єктивний світ кожного вчителя.

Соціоекологічна культура - це складний феномен, який включає в себе соціальний, екологічний компоненти, та елементи загальної культури і в той же час є складовим елементом педагогічної культури.

У науковій літературі, даються визначення окремих компонентів соціоекологічної культури, зокрема соціальна культура визначається як сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень його розвитку і втілюються в результатах продуктивної діяльності. [2:182]

Однією з найважливіших характеристик людини як живої соціальної системи, на думку Лукашевича М. П., є її відкритість, тобто неможливість існування без постійної взаємодії з іншою системою (або сукупністю систем) - навколишнім середовищем. Виходячи з такого розуміння природи людини, її поведінки та діяльності, формування всіх її психічних функцій нерозривно пов'язані з навколишнім середовищем і зумовлюється ним.

Тому вивчення взаємодії людини із середовищем, в якому вона живе, є тим відправним пунктом, з якого потрібно починати дослідження соціоекологічної культури особистості.[5:55]

Сутність термінів екологія, екологічна культура в різних дослідженнях трактується по-різному. Видатний український вчений-біолог, академік К. М. Ситник стверджує: «Екологія - це одна з біологічних, міждисциплінарних наук, проблеми якої набули глобального характеру». Ф. Др'ю писав, що екологія - це наука майбутнього і, можливо, саме існування людини на планеті залежатиме від її прогресу. А російський вчений, академік О. Л. Яншин нещодавно сказав, що екологія стала покаяттям людства. [1:42]

За дослідженнями Крисаченко В.С., екологічна культура - це цілепокладаюча діяльність людини, наслідки якої спрямовані на організацію та трансформацію природного світу (об'єктів та процесів) відповідно до власних потреб людини. [4:14] Щербань П. стверджує, що екологічна культура - це сукупність знань про екологію, норм і правил поведінки у природному середовищі.[8:24] Лебідь С. Г. вважає, що екологічна культура виступає нормативним регулятивом гармонійної взаємодії людини з природою, що проявляється у системності екологічних знань, ціннісному ставленні до природи. [6:50]

Ступінь співвідношення взаємного впливу в системі «людина - природа» не є величиною сталою. Зміна її пов'язана з розширенням можливостей людини впливати на природу за допомогою створених нею знарядь праці, а також - на суспільство шляхом пізнання соціальних законів. Характер змін у взаємодії людини з оточуючим світом відбивається в зміні відповідних парадигм взаємодії. В основі нової парадигми покладені ідеї, що адекватно відбивають нове співвідношення природних і людських сил. На зміну панування людини над природою поступово приходить ідея рівного партнерства, в якому суспільство і природа взаємодіють як партнери, що мають рівний потенціал.

Покоління за поколінням люди змінювали навколишнє середовище, залишаючи після себе, як результат свого життя та діяльності, шар соціально-психічного середовища. Нагромаджуючись, ці шари немовби утворювали стіну, що дедалі сильніше відокремлювала людей від лона природи. Як підсумок, тепер ми живемо не стільки на лоні природи, скільки на «лоні культури». Вона оточує нас звідусіль у вигляді соціально - психічного середовища. Нині ж ми не так пристосовуємось до природи, як до культури. Пристосовуючись до останньої, ми пристосовуємо і видозмінюємо природу.

Сьогодні вчені (В.М. Межуєв, Ю.М. Давидов, М.М. Кисельов, Я.М. Мінкявічюс та ін.) стверджують, що культура не стільки відрізняється від природи, скільки пов'язана з нею, навіть передбачає її, так чи інакше включає в себе. На думку Ю.М. Давидова, культура є виявом людського ставлення до природи, виявом людяності в універсальному значенні такого ставлення до світу. М.М. Кисельов вважає, що протиставлення культурного і природного, як двох незалежних сутностей, яке знаходило вияв в одвічній опозиції «культура-натура», власне, і породило сучасну екологічну ситуацію. Світ природи і світ культури, як справедливо зауважує Я.В. Мінкявічюс, роз'єднані і протиставлені один одному. Кожний з них страждає окремо: природа - від екологічної кризи, культура - від кризи духовної. Таким чином, культура є необхідною умовою гармонізації взаємовідносин суспільства і природи. Розвиток культури не нівелює природу, а, навпаки, відводить їй чільне місце в розвитку людського духу. Тому сьогодні лунають голоси на захист не лише природи, але й культури, оскільки існування однієї без іншої абсолютно неможливо. Екологія природи на думку дослідників, тісно пов'язана з екологією культури (Д.С.Ліхачов, Дж.Стюард). [7:8]

З огляду на перспективу розвитку екологічної освіти та виховання, вчитель є центральною фігурою у системі формування соціоекологічної культури, а тому від нього, насамперед, залежить успіх будь-якого починання у цій галузі.

Духовна культура є підґрунтям педагогічної культури вчителя, котра знаходить своє відбиття у педагогічній діяльності. Педагогічна культура розглядається як певний ступінь оволодіння педагогічною професією, тобто певними способами і прийомами вирішення педагогічних завдань на основі сформованої духовної культури особистості. [3:15]

Педагогічна культура діалектично пов'язана з усіма елементами особистісної культури-

ри: моральною, розумовою, естетичною, екологічною, соціальною та ін., оскільки вона є інтегральним показником інших видів культур, їх складовою і в той же час включає їх у себе. Подальшого дослідження потребують такі аспекти впливу на формування соціо-екологічної культури: сучасний стан процесу виховання у загальноосвітніх закладах, можливість цілісного впливу педагогічних і біологічних дисциплін, шляхи і технологія формування соціо-екологічної культури.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Білявський Г. О., Фурдуй Р. С., Костіков І. Ю. Основи екологічних знань: Пробний масовий підручник для учнів 10-11 класів середніх загальноосвітніх закладів. - К.: Либідь, 2002. - 323 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. - К.: Либідь, 1997. - 314 с.
3. Гриньова М.В. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. (Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. - Київ, 2001. - 45с.
4. Крисаченко В. С. Екологічна культура: теорія і практика: Навч. посібник. — К.: Заповіт, 1996. - 352 с.
5. Лукашевич М. П. Соціалізація. Виховні механізми і технології: Навч. - метод. посібник. - К. : ІЗМН, 1998. - 112 с.
6. Лебедь С.Г. Формирование экологической культуры учащихся 7-11 кл. в процессе изучения курса экологии: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. - О., 2001. -255 с.
7. Тарасенко Г.П. Екологічна естетика в системі професійної підготовки вчителя. - Монографія. (Методичний аспект) - Вінниця., 1997. -112 с.
8. Щербань П. Формування національної самосвідомості засобами природничо-екологічного виховання / Педагогічна Житомирщина. - 2002. - № 6 - С. 24-26

Авдеева В.В. *Социологическая культура учителя как педагогическая проблема*

У статье анализируется сущность, структура и основные компоненты формирования социоекологической культуры.

Avdeeva V.V. *The teachers social culture as voell as a pedagogical problem.*

This article as it analysis its essence, structure and main components a teachers social culture as voell.

ФОРМУВАННЯ ГЕОГРАФІЧНИХ ПОНЯТЬ ЗА ДОПОМОГОЮ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Синякевич Г.В.

Сучасні інформаційні технології навчання використовуються в основному для обробки текстів, систематизації, збереження й обробки різних видів інформації, моделювання процесів і явищ, перевірки можливих наслідків прийнятих рішень, для забезпечення комунікації між джерелами і споживачами інформації, проектування і т.п. Швидке розширення спектра застосувань ЕОМ і їх периферійного устаткування привело до появи нового загальнозживаного поняття «нова інформаційна технологія» (НІТ). НІТ припускає використання всього різноманіття сучасних пристроїв обробки інформації, включаючи ЕОМ, їхнє периферійне устаткування (відеотермінали, принтери, пристрої для перетворення даних із графічної і звукової форми представлення в числову і назад і т.п.), засобу зв'язку, відеотехніку і т.д. НІТ є технічною базою процесу інформатизації суспільства, який розгортається на наших очах.

Сучасні інформаційні технології у вивченні географії включають в себе: допоміжні ілюстрації до карт, розробка комп'ютерно-орієнтованих методик навчання конкретних тем курсу географії, так наприклад: «Атлас», «Word Atlas for Windows», «Atlas Word», «Climat», «Geografix», «GEO EUROPE», «Rand McNally Millennium world Atlas Deluxe».

Діюча концепція інформатизації освіти формує відповідні позиції процесу впровадження НІТН, визначає задачі та визначає основні напрямки їх вирішення з вказівкою основних етапів, проміжних цілей і необхідних ресурсів. Вона визначає загальні контури державної програми інформатизації освіти. Суспільство, що не зуміло вчасно стати на шлях інформатизації, ризикує безнадійно відстати від розвинених країн, впасти в інформаційну залежність. Від успіху розгортання програми інформатизації освіти в найближче десятиліття залежить майбутнє нашої країни в наступаючому тисячоріччі.

Інформатизація як матеріальний процес складається в будівництві інфосфери - глобальної інфраструктури електронних засобів збереження, обробки і передачі інформації, що являє собою в суспільстві аналог центральної нервової системи.

У найближчі десятиліття ведучими постійно діючими факторами науково-технічної революції залишаться інтелектуалізація і гуманізація праці, підвищення його технічної озброєності, розширення індивідуальних можливостей, підвищення особистої значимості і відповідальності кожного учасника суспільного виробництва.

Перетворення продуктивних сил суспільства в умовах науково-технічного прогресу нерозривно зв'язані з загальноосвітньою і професійною школою, що забезпечує процеси їхнього відтворення. Цей зв'язок двосторонній: темпи науково-технічного розвитку усе в більшому ступені залежать від результативності роботи системи освіти, що, у свою чергу, не може не змінюватись у відповідь на вимоги по зміні змісту і рівня загальноосвітньої і професійної підготовки молоді. НІТН являє собою інструмент, що дозволяє педагогам якісно змінити методи й організаційні форми своєї роботи і на цій основі:

- повніше зберігати і розвивати індивідуальні здібності учнів, спонукати кожного розвивати властиве йому сполучення особистісних якостей;
- зосереджувати основну увагу на формуванні пізнавальних здібностей, розвиненої навчальної діяльності, підтримувати і розвивати прагнення до самовдосконалення; підсилити міждисциплінарні зв'язки в навчанні, комплексність вивчення явищ дійсності, забезпечити нерозривні взаємозв'язки між природознавством і технікою, гуманітарними науками і мистецтвом;
- здійснювати постійне динамічне відновлення організації навчального процесу, форм і методів його здійснення, забезпечити де бюрократизацію навчальних закладів, їхню постійну адаптацію до зовнішніх умов, що змінюються, і контингенту учнів, що обновляється, дати можливість учням активно брати участь у підготовці і реалізації цих змін.

З огляду на визначальну роль людського фактора в цьому процесі, система освіти відіграє визначальну роль у створенні і розвитку економічного і культурного потенціалу нашої країни. Інформатизація суспільства вимагає різкого збільшення числа глибоко освіджених, самостійних, що володіють почуттям відповідальності творців нового світу. Зростають вимоги до загальноосвітньої, професійної підготовки випускників навчальних закладів усіх типів.

Інформатика як фундаментальна і прикладна наука, технічна інфосфера як база розвитку продуктивних сил і НІТН вносять свій внесок у систему людських знань і вимагають самостійного вивчення. Одночасно з цим об'єктами інформатизації стають сама система освіти і зв'язані з нею види людської діяльності: вона асимілює НІТН, і під їх впливом відбуваються значні зміни.

Інформатизація життя суспільства і зв'язане з нею широке поширення засобів обчислювальної техніки впливають на зміст освіти, надають у розпорядження учасників навчально-виховного процесу нові технічні засоби навчання, стимулюють створення автоматизованих інформаційних систем для рішення задач керування освітою.

Найбільш очевидним проявом інформатизації в змісті освіти є становлення навчальних дисциплін, спрямованих на загальноосвітню і професійну підготовку учнів в області не тільки інформатики а й системного використання сучасних НІТН для формування та засвоєння знань з інших дисциплін.

Формування готовності до використання ЕОМ у конкретних предметних областях є задачею професійного навчання. У загальноосвітній школі цьому сприяють факультативні курси, гуртки, школи юних програмістів і інші форми поглибленої підготовки.

Базова підготовка по інформатиці учнів 8го класу створює умови для широкого використання НІТН у викладанні всіх дисциплін, дозволяє освоїти професійні прийоми використання НІТН у засвоєнні понять з географії.

У практиці навчання процес використання компонентів НІТН практично задіяний у всіх навчальних дисциплінах.

Прикладами тут можуть служити:

- підготовка текстових і текстово-графічних матеріалів;

- підготовка креслень і іншої складної графічної інформації;
- проведення інформаційно-пошукових робіт;
- використання НІТН для проведення обробки результатів лабораторного експерименту в складі автоматизованих експериментальних комплексів (комп'ютерні лабораторії);

- використання НІТН для моделювання різних процесів і явищ.

Використання засобів НІТН при вивченні загальноосвітніх дисциплін буде сприяти формуванню у всіх учнів нового обов'язкового компонента загальної освіти - інформаційної культури. У загально освітній школі це дозволить підготувати учнів, що:

- не уявляють своєї професійної діяльності без постійного використання комп'ютера;
- нагромадили за роки навчання достатній досвід такої роботи;
- психологічно і професійно готові спланувати і впровадити високопродуктивні методи роботи з використанням НІТН у проектуванні, виробництві, керуванні;
- здатні знаходити нові перспективні сфери застосування НІТН в області своєї професійної діяльності.

Потрібно стимулювати цей перехід від оволодіння загальними елементами комп'ютерної грамотності до використання сучасних ІТН при вивченні окремих предметних областей. Найбільш глибокий вплив інформатизації на зміст загальної освіти в найближчому майбутньому зв'язано із загальнонауковим методологічним аспектом цього процесу, що виявляється в спробах розробити і впровадити в масову практику систематичні процедури пошуку, обробки і гнучкого представлення інформації з використанням динамічної системи наукових понять і зв'язаного з такою системою фактографічного матеріалу (бази даних, бази знань і т.д.). Інформатизація з'являється тут як пізнавальний процес, що складається у формуванні, відокремленні і підтримці в інфосфері цілісної інформаційної моделі світу, що дозволяє суспільству здійснювати упрежувальне регулювання свого розвитку на всіх рівнях прояву активності - від індивідуальної діяльності до загальнолюдських інститутів. В даний час цей вплив практично не відчуває основна маса населення.

Однак по мірі розвитку процесів інформатизації суспільства, проведення методологічної і технічної роботи з реструктуризації і нової систематизації накопичених людством знань, а також по мірі формування в суспільній свідомості уявлень про енциклопедичну природу необхідної громадянам освіти, відбудеться радикальний перегляд спадщини від минулого століття, предметної структури загальної освіти, що відповідає вимогам «індустріального суспільства». Має бути створена нова модель загальноосвітньої підготовки майбутнього члена «інформаційного суспільства», для якого активне володіння науковою картиною світу і гнучка зміна своїх функцій у праці стане очевидною життєвою необхідністю.

Принципово нові обрії для самоосвіти, заочних форм навчання і підвищення кваліфікації фахівців відкриваються в зв'язку із великим поширенням комп'ютерних мереж і електронної пошти, централізованих баз наукової і навчальної інформації, локальних баз даних на компакт-дисках, систем інтерактивного відео. Зібрані в єдиний методичний комплекс, ці засоби є якісно новим ресурсом системи безупинної освіти. Збільшуючи можливості, що виникли з появою друкарства, ці засоби дозволяють створювати ефективні системи навчання на відстані. Сьогодні ще немає досвіду їх використання, однак зрозуміло, що їх поширення приведе до істотної зміни практики навчальної роботи.

У середній ланці освіти використання НІТН, закріпить придбані уміння, почне діяти як їх підсилювач, підтримуючи всі сторони навчального процесу.

Застосування НІТН надає сферу для самостійної «проби сил» підлітка, прояву його здібностей, що випереджає проникнення у світ інформатики. Важливою передумовою успіху в застосуванні НІТН є доступність обчислювальних засобів, насамперед у центрах дозвілля й у школах у позаурочний час, сумісність Навчальної і побутової обчислювальної техніки. Протягом тривалого часу підліток і в родині, і в школі буде першопрхідником комп'ютеризації. У цій ситуації турботи й інтереси батьків і вчителів створюють своєрідний канал впливу освітньої інформатики на суспільну свідомість старшого

покоління. Можливості цього впливу повинні бути цілком використані для зміцнення внутрішньородинних відносин, посилення союзу родини і школи, прилучення батьків до світу інформатики.

1. Назвіть основні елементи географічних знань. 2. У чому складається роль географічних понять у системі географічних знань? 3. З курсу психології згадаєте загальні особливості процесу формування понять.

В останні роки в багатьох роботах науковців розглядаються питання впровадження в навчальний процес засобів нових інформаційних технологій навчання (НІТН): М.І. Жалдак, В.І. Клочко, Ю.С. Рамський, Н.В. Морзе, А.В. Пеньков, Ю.В. Горшков, В.В. Дровозюк, С.А. Ранов, О.Б. Жильцов, С.О. Семеріков, Є.Н. Смиронова, М.С. Головань, Т.В. Зайцева, І.С. Іваськів, І.О. Теплицький, С.Г. Кобернік, Р.Р. Коваленко, П.О. Масляк, О.Я. Скуратович.

Мета роботи: проаналізувати стан навчання географії з використанням НІТН. Розробка окремих компонентів комп'ютерно-орієнтованої системи навчання географії учнів 7-8 класів, спрямованої на розвиток пізнавальної активності учнів, самостійності у навчанні, надання навчальній діяльності дослідницького, творчого спрямування, якомога повнішого задоволення пізнавальних потреб дітей у відповідності до їх вікових особливостей; розвитку критичного мислення формування деяких компонентів інформаційної культури.

Поняття - це основа географічних знань. Процес засвоєння понять має ряд особливостей, які потрібно враховувати при проведенні уроків і в інших формах навчально-виховної роботи з географічних дисциплін. Найважливіша особливість полягає в тому, що поняття не можуть бути засвоєні тільки шляхом завчання визначень. Необхідно забезпечити активну пізнавальну діяльність школярів. Ця діяльність спирається на різні джерела економіко-географічних знань до числа яких відносяться карти, статистичні дані, спостереження, моделі.

Друга особливість засвоєння зумовлена тим, що наукові поняття включаються в систему, у якій систему знань про природу Землі, закономірностях складу, будови і розвитку її оболонок, а також диференціації географічної оболонки, розходженнях у ній. Тому в курсах фізичної географії поняття зв'язані між собою і логічно, і за географічним змістом. У географічній науці і відповідно до її системі шкільної географії існує система фундаментальних, найбільш загальних понять, взаємозалежних між собою. До їхнього числа відносяться «природно-територіальний комплекс», «географічна оболонка», «компонент природи» і ін. Плануючи засвоєння поняття школярами, потрібно враховувати його зміст, відібрати ті опорні знання, повторення яких необхідно в першу чергу, намітити поняття, зв'язок з якими буде передбачений в майбутньому.

Ще одна особливість засвоєння географічних понять полягає в тому, що вони засвоюються не відразу, не миттєво, а поступово, по мірі вивчення курсу. Так, наприклад, у VIII класі формується поняття про чорну металургію. В міру вивчення економічної географії України і закордонних країн воно поширюється на усе більшу кількість об'єктів, принципи розміщення підприємств галузі підтверджуються всі новими прикладами, збагачуються знаннями про металургійні бази нашої країни, інших країн і т.д.

Не менш важливо, що процес формування понять є керуєним, він відбувається під керівництвом учителя, має цілеспрямований характер. За допомогою програми і підручника вчитель відбирає поняття, визначає послідовність їх засвоєння, способи закріплення і застосування на практиці, намічає етапи роботи і т.д.

Географічні поняття, як і інші, у процесі навчання поступово розвиваються. Цей розвиток відбувається в двох основних напрямках: по-перше, від сприйняття й елементарних уявлень до найпростішого, а потім більш загальним поняттям. Такий шлях характерний для початкового етапу навчання географії в V класі, а також для курсів природознавства. Другий напрямок - від загальних понять до їх конкретизації, підтвердженню прикладами, практичними діями і т.п. Цей шлях більш типовий для курсів географії починаючи з VI класу. Тому на початку цих курсів розглядаються найбільш важливі загальні поняття, з опорою на які будується подальше навчання. У VI-IX класах велика

кількість загальних понять формується в перших розділах. Так, на початку курсу географії материків виділений спеціальний розділ «Рельєф і клімат Землі». У програмі збільшені розділи «Загальний економіко-географічний огляд» у VIII класі «Загальний економіко-географічний огляд світу» у IX класі. У курсі економічної географії закордонних країн дані вступні характеристики кожної з трьох груп країн і т.п.

З обліком сказаного для уроків географії найбільше характерні два шляхи формування загальних географічних понять- індуктивний і дедуктивний. Вибір цих шляхів визначається де-якими умовами:

по-перше, можливістю ознайомлення учнів з місцевими об'єктами і явищами, що дозволяє формувати поняття на місцевому матеріалі і, отже, індуктивним шляхом (поняття про озеро, рівнину, погоду та ін.);

по-друге, змістом знань. Абстрактні, найбільш теоретичні поняття формуються, як правило, дедуктивним шляхом. Їхній зміст найчастіше розкриває вчитель;

по-третє, рівнем розвитку пізнавальних здібностей школярів (уміння спостерігати, порівнювати, виділяти істотні ознаки). Дедуктивний шлях пред'являє більш високі вимоги до діяльності учнів, які абстрагують, а індуктивний припускає уміння спостерігати, порівнювати, робити висновки;

по-четверте, навчальним часом. Індуктивний шлях звичайно вимагає значної кількості часу.

Для індуктивного шляху формування понять характерна така послідовність діяльності вчителя й учнів: а) спостереження об'єктів і явищ; б) їх зіставлення, виділення на цій основі ознак; в) їх узагальнення; г) робота з визначенням поняття, у якому виділяють окремі ознаки; д) застосування знань на практиці.

Прикладом індуктивного шляху вивчення є поняття про озеро в V класі. Воно починається з того, що вчитель запитує, хто зі школярів бачив озеро, що воно собою представляє. Потім пропонує питання, що вимагають відшукати розходження між озером і ставком, пояснити, відкіля береться вода в озерах. Після цього можна визначити, що таке озеро. Для закріплення визначення школярі читають його по підручнику, називають дві головні частини озера - котловину і водяну масу. Після цього вчитель за допомогою карти знайомить із способами утворення котловин, учні знаходять озера з найбільшою котловиною. Тепер переходять до вивчення водяної маси озера - її властивостей. З цією метою вивчають утворення стічних і безстічних озер, що відрізняються солоністю води. Нарешті, встановлюють зв'язок з іншими поняттями - розглядають перетворення озера в болото в результаті заростання озер.

Індуктивний шлях доцільний для пізнання школярами властивостей предметів і явищ шляхом їхнього безпосереднього спостереження і вивчення. Але він не може забезпечити рішення головних задач навчання - оволодіння закономірностями, причинно-наслідковими зв'язками, залежностями.

Тому основним є дедуктивний шлях формування понять. Він зближає шкільну географію з методами наукового пізнання, привчає школярів до теоретичного аналізу навчального матеріалу. При дедуктивному шляху вчитель спочатку дає визначення поняття, потім організує роботу над засвоєнням його ознак і зв'язків, що розкривають особливості процесу чи утворення походження чи об'єкта явища. Далі здійснюється закріплення ознак і зв'язків, встановлюються зв'язки з іншими поняттями.

Поняття можна вважати засвоєним, якщо учень: 1) знає його визначення (якщо поняття загальне) і зміст, тобто істотні ознаки, зв'язки і відносини між ознаками; 2) має образне представлення про досліджуваному географічному чи об'єкті явищі; 3) вміє самостійно застосувати поняття при рішенні навчальних задач.

Тому, щоб забезпечити засвоєння поняття, необхідно направити діяльність школярів на виділення, аналіз його ознак. Така діяльність припускає уміння спостерігати, знаходити в об'єктах і явищах істотні і несуттєві ознаки, порівнювати і групувати їх. Потрібні екскурсії, практичні роботи на місцевості.

У засвоєнні загальних понять велику роль грають визначення. Вони розкривають самі загальні ознаки предметів і явищ, відносини між ними. Визначення краще сприймається,

якщо зробити їх об'єктом спеціального чи аналізу зв'язати з наочною основою (наприклад, визначення понять «річкова долина», «заплава», «русло», «дельта» і ін.).

Щоб навчити школярів самостійно застосовувати загальні поняття, використовуються типові (репродуктивний метод) і творчі чи проблемні завдання (частково-пошуковий і дослідницький методи).

Формування одиничних понять має свої особливості. Їх вивчення припускає локалізацію, визначену прив'язку до земної поверхні, до географічної карти. Тому одною з істотних ознак одиничних об'єктів є - їх географічне положення. У курсах фізичної й економічної географії виявлення географічного положення з цієї причини має винятково важливе значення. При цьому необхідна опора на географічну карту. Одиничні поняття, як і загальні, тісно зв'язані між собою.

Ще одна важлива особливість формування одиничних понять полягає в тому, що воно відбувається, як правило, на базі загальних. Так, поняттю про клімат Африки передують засвоєння загальних понять «клімат», «кліматотворчі фактори», «кліматичний пояс». У свою чергу, одиничні поняття конкретизують загальні, збагачують їх, роблять засобом пізнання досліджуваного матеріалу. Одиничні поняття вимагають для свого засвоєння, як правило, географічної карти. Поряд з ними важливі стінні картини й інші наочні засоби. Географічні поняття можуть бути засвоєні на різних рівнях.

ПОТЕНЦІЙНО ТВОРЧО ОБДАРОВАНІ СТАРШОКЛАСНИКИ: СПЕЦИФІКА ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ

Друченко А.М.,
викладач кафедри психології

*Міжнародний університет «Рівненський економіко-гуманітарний інститут»
імені академіка Степана Дем'янчука*

Явище творчої обдарованості, або креативності, є одним з найбільш складних психологічних феноменів. Проблема вивчення даного явища, будучи тісно пов'язаною з проблемою виявлення та дослідження людських здібностей, не є, власне, новою психологічною проблемою. Слід зазначити, що явище людських здібностей завжди і всюди у світовій історії викликало величезний інтерес. Періодично перед людською спільнотою поставали питання на кшталт таких, як, скажімо, звідки беруться люди здібні і нездібні, талановиті і бездарні? Чому не будь-який «вундеркінд» стає генієм, а генії зустрічаються так рідко? Але якщо раніше ці питання не виходили за межі звичайної людської допитливості і не надто гостро вимагали відповідних пояснень, то у наш час проблема людських здібностей переростає у серйозну соціальну проблему. Що ж стосується проблеми творчої обдарованості, то вона нині у всій своїй глобальності постає перед усім цивілізованим світом. Прискорення НТП, лавиноподібне наростання різноманітних інформаційних потоків та необхідність чіткої орієнтації у них кидають виклик, зокрема, психологам у формі низки відповідних складних завдань. Сучасному суспільству потрібно все більше людей, які б не лише добре володіли своїм фахом, а й були здатними до активної творчої діяльності.

Якщо ж зважити ще й на те, що знання все швидше починають старіти і потребують постійного поновлення, що на наших очах відмирають одні і народжуються інші професії, що частка розумової праці і творчої діяльності людей майже всіх професій має тенденцію до прискореного зростання, то це означає, що творчу обдарованість людини слід розглядати як один з найістотніших аспектів її суб'єктних властивостей, а завдання її успішного розвитку - одним з найважливіших завдань у навчальній та виховній роботі, що здійснюється будь-яким сучасним суспільством.

Вивчення психологічних механізмів різних типів обдарованості, пошук талановитих дітей та молоді, створення найсприятливіших умов для їх розвитку є однією з актуаль-

них, як у теоретичному, так і в прикладному аспектах, проблем сучасності. У відповідній психологічній літературі (Гільбух Ю.З., Гнатко М.М., Лейтес Н.С., Максименко С.Д., Моляко В.О., Тихомирова Л.Ф., Юркевич В.С. та інші)[1; 4; 7; 8; 11] широко висвітлюються теоретичні аспекти досліджуваної проблеми, прикладні форми реалізації відповідних теоретичних надбань сучасної психологічної науки, ставиться питання про пошук шляхів розвитку обдарованості школярів тощо. Нові типи шкіл чекають конкретних практичних програм навчання і розвитку творчого потенціалу учнівської молоді. Творчий потенціал нації можна розпродати як один з видів невичерпних природних ресурсів, раціональне використання яких є запорукою розв'язання проблем сучасності, як економічних, так і політичних, національних, технічних тощо. Держава, яка нехтує цим потенціалом, є приреченою на стагнацію і не має майбутнього.

Євангельська притча розповідає про раба, який, отримавши від пана монету, закопав її в землю, замість того, щоб пустити в обіг і одержати прибуток. Щось подібне, на жаль, має місце і в нашій країні, яка практично щорічно втрачає тисячі юних обдарувань, талантів, оскільки у більшості конкретних випадків є відсутніми належні умови для їхнього повноцінного творчого розвитку.

У контексті наведеного вище постає питання можливості реалізації творчо обдарованих індивідуумів поза наявністю відповідних зовнішніх умов, часто-густо навіть усупереч останнім, якщо вони є явно несприятливими. Що ж дозволяє людині діяти наперекір зовнішнім перешкодам? Вочевидь, ключовою психічною функцією, яка забезпечує можливість таких дій, є ніщо інше, як воля.

Необхідно відзначити, що проблема волі має багатовікову історію, але і в наш час ми не можемо обґрунтовано говорити ні про масштабний обсяг досліджень, ні про значні досягнення у цій сфері, ні про її популярність. І це при тому, що свого часу поняття волі було однією з трьох основних категорій психології (розум, почуття, воля). З центру понятійної системи психології поняття волі поступово відтіснялося на периферію, що виражалось у падінні інтересу психологів до проблеми волі, у зниженні кількості публікацій на цю тему і відставанні рівня теоретичних, експериментальних та прикладних досліджень порівняно з іншими розділами психології [16]. Аналізуючи понятійний апарат сучасної психології, М.Т. Ярошевський відзначає, що поняття волі не входить до низки основних понять психології ХХ ст.[17]. Автори психологічних словників відзначають, що у психології США практично не використовується термін «воля» і навіть ставиться під сумнів цінність самого поняття «волі»[14]. Спостерігається спад інтересу до явища волі і в нашій країні. Виникає питання про причини злетів і падінь інтересу до цієї проблеми. На думку вчених, є три причини, які зумовлюють зниження інтересу до досліджень у сфері психології волі: 1/ методологічні складнощі; 2/ складнощі теоретичного розуміння волі; 3/ методичні складнощі емпіричного дослідження[10].

Слід відзначити, що до цих пір погляди психологів різко розходяться, навіть стосовно вузлових питань, пов'язаних з даною проблемою. Одні заперечують наявність волі як самостійного психологічного явища, ставлять під сумнів цінність поняття «волі», інші, навпаки, відстоюють реальність її самостійного психологічного статусу, треті виділяють у ній лише один аспект - механізм подолання виникаючих у життєдіяльності суб'єкта складнощів та перешкод[9; 10; 16].

Питання щодо сутності волі з самого початку її вивчення було тісно пов'язаним з проблемою мотивації, з проблемою пояснення причин та спонукальних механізмів активності людини. І це не випадково, оскільки зазначені сфери психологічної науки вивчають, по суті, одну і ту ж проблему - проблему психічних механізмів, які обумовлюють наявність свідомої, цілеспрямованої поведінки людини [9].

Але це не заважає вченим в одному випадку ототожнювати волю і мотивацію, а в іншому - відривати їх одне від одного. Врешті-решт це призводить до того, що мотивація у більшості випадків вивчається як самостійна проблема. Таким чином, воля і мотивація розглядаються психологами здебільшого як окремі психологічні феномени[10; 13].

Якщо ж повернутися до розгляду явища креативності, то слід указати на те, що це явище тлумачиться різними дослідниками по-різному[1; 5; 12].

М.М.Гнатком свого часу була висунута і обґрунтована концептуальна «двоєдина» модель феномена креативності з виділенням і принциповим розведенням двох основних метаформ цього явища: потенційної креативності та креативності актуальної. Згідно з цією моделлю, потенційна креативність - це такий тип творчої обдарованості, який характеризує її носія з боку готовності останнього до набуття в процесі життєдіяльності актуальної креативності, тобто до набуття готовності безпосередньо проявити творчу активність; така креативність виступає як креативність «до діяльності», «така, що може стати», як «у принципі», за певних зовнішніх умов досягнути стану, що дозволяє реалізувати творчі прояви; відтак, потенційна креативність - «креативність у можливості», необхідна суб'єктна умова творчості [7].

Актуальна креативність - це такий тип творчої обдарованості, який характеризує її носія з боку його безпосередньої готовності до проявів творчої активності; така креативність виступає як продукт, метафорично висловлюючись, «взаємодії» індивідуальних якостей носія потенційної креативності (насамперед його потенційної креативності) зі змістом певного соціально значущого виду діяльності, обставинами та умовами здійснення останнього, тобто «взаємодій», що реалізуються у контексті контакту носія потенційної креативності з обраним ним (одним чи декількома) соціально значущим видом діяльності; таким чином, актуальна креативність - це «креативність у дійсності», «определена, соціалізована» креативність [7].

Таким чином, потенційна креативність - це креативність у можливості. Щоб креативність у можливості стала креативністю в дійсності - актуальною креативністю, перша повинна бути підданою кардинальному перетворенню шляхом засвоєння її носієм певного виду діяльності [7].

З огляду на наведену вище концепцію креативності одним з основних завдань сучасної психології творчої обдарованості, психології креативності є, на наш погляд, вивчення, досконале емпіричне дослідження та встановлення основних психологічних закономірностей процесу трансформації, перетворення потенційної креативності у креативність актуальну. Цей процес отримав робочу назву «актуалокреативогенез» (аналогічно таким термінам як «онтогенез», «філогенез»), що дає відповідну аббревіатуру - АКГ.

Як засвідчили попередні дослідження М.М.Гнатка, даний процес складається з декількох етапів, періодів: дошкільного (вік 3-7 років), шкільного (вік 7-17 років) та постшкільного (вік 17-20 років і більше). Останній з указаних періодів завертає процес становлення і формування актуальної креативності, набування потенційно креативним індивідом самобутнього, певною мірою автономного, актуального креативного статусу і є відносно цілісним, тоді як два перших указаних періоди, у свою чергу, складаються кожний з трьох істотно відмінних між собою фаз. Так, дошкільний період АКГ складається з «сенсібілізаційної» (вік 3-5 років; визначальна тенденція - прагнення потенційного креатива до максималізації контактів з найрізноманітнішими якостями оточуючого світу: формами, розмірами, відтінками барв, тобто підвищена чутливість потенційних креативів до указаних якостей), «сатураційної» (вік 5-6 років; визначальна тенденція - перенасичення потенційного креатива продуктами активної пізнавальної взаємодії з універсумом, яскраво виражений спад відповідного прагнення і пов'язаної з ним активності) та «орієнтаційної» (вік 6-7 років; визначальна тенденція - пошук потенційним креативом імпонуючих, привабливих орієнтирів виконання тих чи інших доступних діяльностей: читання, ходіння, гоління тощо у вигляді відповідних ланцюжків нескладних дій) фаз. Щодо шкільного періоду АКГ, то його складають «наслідувальна» (вік 7-12 років; визначальна тенденція - переважання у активності потенційного креатива наслідувальних дій і поступовий перехід від домінування копіювального наслідування до наслідування імітаційного та перевтілювально-творчого), «ідентифікаційна» (вік 12-15 років; визначальна тенденція - яскраво виражена наявність у потенційного креатива ідентифікаційних, ототожнювальних зв'язків з особистістю того чи іншого об'єкта ідентифікації, як правило, визначного діяча у обраній соціально значущій сфері діяльності) та «індивідуаційна» (вік 15-17 років; визначальна тенденція - поступове звільнення

потенційного креатива від встановлених ідентифікаційних зв'язків з обраним об'єктом ототожнення і розгортання процесу набування ним самостійного актуального креативного статусу) фази [6].

Відштовхуючись від наведеної теорії креативності та явища актуалокреативогенезу, ми і розробляли наше дослідження особливостей вольової сфери особистості у потенційних креативів, що перебувають на індивідуаційній фазі АКГ, враховуючи гостру актуальність встановлення особливостей вольової функції творчо обдарованих осіб.

Прояв волі (власне «сили волі», вольового зусилля) у різних ситуаціях змушує говорити про вольові якості особистості. При цьому, як саме поняття «вольові якості», так і конкретний набір цих якостей залишаються невизначеними, що змушує деяких вчених сумніватися в дійсному існуванні цих якостей. Проте більшість дослідників явища волі визнають їхню наявність. Е.П. Ільїн так інтерпретує ці утворення: «Вольові якості — це особливості вольової регуляції, яка проявляється в конкретних специфічних умовах, зумовлених характером труднощів, які долаються» [10]. Різні автори виділяють від 10 до 34 вольових якостей особистості. Найчастіше відзначають існування таких вольових якостей, як цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, витримка, самостійність, сміливість, стійкість, ініціативність, самовладання тощо [3; 10; 13].

Ретельний аналіз схилив нас до думки, що найбільш важливими та показовими характеристиками вольової сфери людини, зокрема, потенційного креатива, є такі вольові якості як наполегливість, терпеливість, самоконтроль.

Враховуючи, що вольова сфера особи досягає достатнього рівня структурованості та вираженості у віці близько 15-16 років, ми зосередили свою увагу на потенційних креативах, які перебувають на індивідуаційній фазі актуалокреативогенезу, тобто на творчо обдарованих старшокласниках віком від 15 до 17 років.

Провівши попереднє пілотажне обстеження потенційних креативів указанного віку, ми виявили, що у креативів, порівняно з їхніми ровесниками-некреативами, рівень вираженості основних вольових рис, зокрема таких, як наполегливість, терпеливість та самоконтроль, є істотно вищим. Це дозволило нам сформулювати відповідну робочу гіпотезу нашого основного дослідження і розробити схему останнього.

Вона включила в себе два основних етапи: перший - на виявлення потенційних креативів та некреативів, другий - на встановлення, як у перших, так і в останніх, особливостей вольової сфери особистості.

Першопочаткова вибірка, яка була збалансована за основними показниками (стать, сімейний статус батьків тощо), складала 119 осіб.

Для виявлення потенційних креативів, які утворили експериментальну підгрупу досліджуваних, та некреативів, які утворили контрольну підгрупу досліджуваних, були застосовані так звані тести «на креативність» Дж.Гільфорда та Е.П.Торранса (ТТСТ - фігура на формі А). Ці дві методики вважаються найбільш оптимальними та прийнятними для ідентифікації творчо обдарованих осіб з-поміж інших відповідних методик: тестів Дж. - Гетцельса — Г.Джексона на оперування варіантами значень, тесту С.Медника РАТ (тест окремих асоціацій), методики «креативного поля» Д.Б.Богоявленської [2; 5; 15] тощо. Обрані нами методики призначені для обстеження індивідуумів віком від 12 до 21 року, що цілком відповідає віковим обмеженням нашої вибірки.

Результати цього етапу дослідження засвідчили, що зі 119 осіб 17 осіб є явними креативами, а 29 - відповідно явними некреативами. При цьому коефіцієнт кореляції Пірсона r між результатами тесту «на креативність» Дж.Гільфорда та результатами ТТСТ склав 0,72, що є переконливим свідченням високого рівня відповідності між даними, отриманими з допомогою названих методик. Це дозволило нам обґрунтовано покладатися на підсумки першого етапу дослідження. За цими підсумками ми сформували експериментальну та контрольну підгрупи для наступного етапу дослідження; кожна з цих підгруп включила по 15 осіб: майже всіх виявлених яскраво виражених креативів та некреативів з найнижчими показниками за обома використаними тестами «на креативність».

Другим етапом у проведенні нашого емпіричного дослідження було встановлення рівня вираженості деяких вольових якостей особистості у представників виділених експери-

ментальної та контрольної підгруп. Відзначимо, що оскільки у вольових діях для досягнення цілі доводиться часто зустрічатися не тільки з зовнішніми, а й внутрішніми перешкодами, що виникають при прийнятті певного рішення та його подальшому виконанні, суттєвими вольовими якостями є самоконтроль, витримка, самоопанування. У ході підготовки та приймання рішення вони забезпечують панування вищих мотивів над нижчими, загальних принципів над миттєвими імпульсами і хвилинними бажаннями, у процесі виконання рішення — необхідне самообмеження, нехтування втотою тощо задля досягнення мети. Окрім того, у дітей старшого шкільного віку у регулюванні власної поведінки виникають певні складнощі. Поява нових потягів у період статевого дозрівання висуває нові підвищені вимоги до волі. Для уникнення підпорядкування поведінки потужним імпульсам, що породжуються актуалізованими біологічними потягами, необхідним є зміцнення свідомої основи волі[3]. Тому надзвичайно важливого значення набуває така вольова риса особистості як **самоконтроль**.

Деяке напруження, яке потребує певної витримки, терпіння, може виникати в старшокласника у зв'язку з ускладненням його відносин з іншими людьми. Він уже не є дитиною, але ще не може повною мірою вважатися дорослою людиною. Сам він особливо гостро відчуває перше, тоді ж як дорослі у своєму ставленні до нього нерідко особливо наголошують на другому. Для того, щоб за таких обставин зберігати душевну рівновагу і певний рівень взаєморозуміння з оточуючими старшокласнику абсолютно необхідно проявляти таку вольову рису особистості як **терпеливість**.

Третя вольова риса особистості, яку ми досліджуємо, **наполегливість** більшістю дослідників вважається найціннішою якістю сильної волі, оскільки вона полягає в тому, щоб, не дивлячись на складнощі, перешкоди, завжди доводити розпочату справу до кінця, цілеспрямовано прагнучи досягнення своєї мети. Ця вольова якість найбільшою мірою, порівняно з іншими, виділеними нами, є пов'язаною з мотиваційною сферою особи[10], що також доволі важливо, хоча ми у цьому дослідженні свідомо не акцентували свою увагу на зазначеному зв'язку.

Для безпосереднього встановлення рівня вираженості виділених якостей вольової сфери особистості у досліджуваних ми обрали блок взаємоузгоджених психологічних тестів-опитувальників, розроблених групою російських дослідників феномена волі[10].

Один з цих тестів, що виявляє вираженість довільного самоконтролю, запропонований Т.С.Никифоровим, В.К.Васильєвим та С.В.Фірсовою; другий, на виявлення вираженості терпеливості, та третій, на виявлення вираженості наполегливості, є розробленими Є.П.Ільїним та Е.К.Фещенком. Ці методики добре себе зарекомендували у відповідних дослідженнях і характеризуються прийнятними показниками достовірності отримуваних даних[10]. Для більшої певності, тим не менше, ми провели пілотажне дослідження з застосуванням цих методик на відповідних особах при вибірці обсягом 50 осіб. Для статистичної оцінки отриманих результатів використовувався, зокрема, коефіцієнт ретестової надійності Пірсона, який склав 0,52, що є свідченням високої надійності відповідних даних, оскільки коефіцієнт ретестової надійності знаходиться у проміжку $jj < 0,71$ [2].

Отримані на другому етапі дослідження результати ілюструються таким фрагментом підсумкової зведеної таблиці:

Креативи Некреативи

№ п/п	Само-конт-роль	Напо-легли-вість	Терпе-ли-вість	№ n/n	Само-конт-роль	Напо-легли-вість	Терпе-ли-вість
1	51	9	11	1	32	5	6
2	43	12	10	2	28	6	5
3	61	12	10	3	21	7	6
4	58	12	9	4	36	9	7
5	69	15	12	5	29	7	4
6	57	12	11	6	25	7	7
7	49	9	9	7	18	5	5

8	42	11	10	8	21	6	8
9	51	13	14	9	31	7	5
10	39	8	10	10	29	5	5
11	54	15	13	11	18	5	3
12	36	10	9	12	23	6	4
13	35	8	7	13	20	7	4
14	61	12	10	14	27	5	6
15	53	13	10	15	29	6	5

Таблиця 1. Отримані показники рівня вираженості вольових рис особистості.

Як видно з цієї таблиці, самоконтроль, терпеливість та наполегливість у потенційних креативів є явно більш вираженими, ніж у їхніх однолітків-некреативів. Для встановлення міри статистичної значущості відмінностей між показниками рівня вираженості виділених вольових якостей у підгрупах потенційних креативів та некреативів ми використали t-критерій Ст'юдента. Цей критерій склав у нашому випадку 0,99, що є переконливим свідченням явної статистично значущої відмінності між указаними показниками представників експериментальної та контрольної підгруп нашого дослідження.

Що стосується міри взаємозв'язку між вираженістю креативності та виділених вольових рис особистості, то зауважимо, що значення відповідного коефіцієнта кореляції Пірсона r по всій репрезентативній вибірці (що включала як експериментальну, так і контрольну підгрупу) потрапили у проміжок від 0,44 до 0,67. Це є свідченням наявності достатньо вираженого відповідного взаємозв'язку.

Отримані нами дані також засвідчили, що виділені якості вольової сфери особистості є тісно пов'язаними між собою. Свідченням цього постають значення цього ж таки коефіцієнта кореляції, але обрахованого щодо результатів використаних трьох тестів-опитувальників, спрямованих на дослідження вольової сфери індивідуума. Ці значення мають такий вигляд (даємо спрощене формулювання відповідних кореляцій як взаємозв'язку означених вольових якостей): самоконтроль — наполегливість: $r \gg 0,74$; самоконтроль — терпеливість: $r \gg 0,73$; наполегливість — терпеливість: $r \gg 0,83$.

Отже, як підсумок, маємо усі підстави стверджувати таке:

1/ у старшокласників віком 15-17 років існує доволі істотний взаємозв'язок між рівнем вираженості таких вольових якостей особистості, як самоконтроль, наполегливість, терпеливість, та рівнем вираженості креативності;

2/ потенційні креативи у віці 15-17 років характеризуються значно вищою вираженістю таких вольових якостей, як самоконтроль, наполегливість та терпеливість, ніж їхні однолітки некреативи;

3/ зустрічаються окремі потенційні креативи та окремі некреативи указанного віку, рівень вираженості зазначених вольових якостей яких істотно відрізняється від встановлених середньостатистичних показників для виділених категорій старшокласників.

Ми припускаємо, що виявлений нами взаємозв'язок обумовлюється, зокрема, дією оточуючого середовища на творчо обдаровану особистість, а також впливом навчання та виховання на формування вольових рис потенційних креативів.

Насамкінець зазначимо, що подальше дослідження даної проблеми є досить перспективним і відкриває багато можливостей у сприянні формуванню необхідних мотиваційно-вольових якостей особистості потенційних креативів віком 15-17 років.

РЕЗЮМЕ

Стаття розкриває результати теоретико-емпіричного дослідження присвяченого виявленню деяких особливостей вольової сфери потенційно креативних старшокласників. Зокрема відображено специфіку потенційних креативів цього віку, порівняно з їхніми ровесниками - некреативами у тому, що потенційні креативи характеризуються підвищеним взаємозв'язком між наполегливістю і терпеливістю.

RESUME

The article deals with the results of theoretical - emperkal reserches devoted to the revealing

of some peculiarities in the sphere of will of the potentially creative senior pupils. Besides, the specifics of potential creative pupils of this age are depleted in comparison with their non-creative mates. Potential creativity is characterized by the improved interaction between persistency and patience.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. - Ростов-на-Дону: Рост. ГУ, 1983.
2. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психологической диагностике / Отв. ред. Крымский С.Б. - К.: Наукова думка, 1989. - 200с.
3. Высоцкий А.И. Волевая активность школьников и методы её изучения. - Челябинск, 1979.
4. Гильбух Ю.З. Внимание: одаренные дети. - М.: Знание, 1991. - 80с.
5. Гильфорд Дж.П. Три стороны интеллекта // Психология мышления / Под ред. Матюшкина А.М. - М.: Прогресс, 1965. - С.256-280.
6. Гнатко М.М. Природа творчої обдарованості: концептуальне вирішення проблеми // «Обдарована особистість - пошук, розвиток, допомога»: Мат-ли Міжнар. науково-практ. конф. - К.: Гнозис, 1998. -С. 97-102.
7. Гнатко Н.М. Преобразование потенциальной креативности в актуальную в ходе овладения шахматной игрой: Дисс.... канд. психол.наук. - М.: ИП РАН, 1994. - Машинопис.
8. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб. Питер Ком, 1999. - 368с.
9. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. - Издательство Московского университета, 1991.
10. Ильин Е.П. Психология воли. - Санкт-Петербург, 2000. - 360с.
11. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. - М., 1971. - 280с.
12. Матюшкин А.М. Концепция творческой одарённости // Вопросы психологии, 1989. - №6. - С.29-33.
13. Селиванов В.И. Воля и ее воспитание. - М., 1976.
14. Селиванов В.И. Психология волевой активности. - Рязань, 1974.
15. Фигурная форма А теста творческого мышления Э.П. Торранса - ТТСТ / Под ред. А.М. Матюшкина. - М.: НИИ ОПП АПН - СССР, 1992. - 56с.
16. Чхартишвили Ш.Н. Проблема воли в психологии // Вопросы психологии, 1967. - №4. - С.79.
17. Ярошевский М.Г. Психология творчества и творчество в психологии // Вопросы психологии, 1985. - №6. - С.23.

МАСАЖ І ЙОГО РОЛЬ ПРИ ЛІКУВАННІ СКОЛІОЗУ

**Мельничук А.В.,
Григус І.М.,
Смоляк В.Р.**

*Міжнародний університет «РЕП» імені академіка Степана Дем'янчука,
Рівненський базовий медичний коледж*

Анотація. В статті висвітлена фізіологічна дія масажу на організм підлітків і його роль при лікуванні сколіозу. Результати комплексної оцінки курсу лікування з застосуванням масажу виявили покращання ортопедичного статусу, стабілізацію і зупинку прогресування сколіотичної хвороби. Масаж є одним з ефективних реабілітаційних засобів комплексної терапії дітей, хворих на сколіоз.

Ключові слова: сколіотична хвороба, масаж, лікування.

Аннотация. Мельничук А., Григус И.М., Смоляк В.Р. Массаж и его роль при лечении сколиоза.

В статье освещено физиологическое действие массажа на организм подростков и его роль при лечении сколиоза. Результаты комплексной оценки курса лечения с применением массажа определили улучшение ортопедического статуса, стабилизацию и остановку прогрессирования сколиотической болезни. Массаж является одним из эффективных реабилитационных средств комплексной терапии детей, больных на сколиоз.

Annotation. A. Mel'nychuk, I.M. Grigus, V.R. Smolyak. Massage and it's role in treatment of scoliosis.

Physiological effect and role of massage in the adolescent's organism is enlighten in treatment of scoliosis. The complex evaluation of treaty course with the use of

massage has found improvement of the orthopedic status, stabilization and the scoliotic disease progressing cessation.

Key words: scoliotic disease, massage, treatment.

Постановка проблеми. Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Актуальність дослідження. В останні роки різко погіршився стан здоров'я підростаючого покоління. Майже 90 відсотків учнів мають відхилення у здоров'ї і за період навчання у школі воно погіршується у 4-5 разів [1, 2, 3, 7]. Особливу проблему складають захворювання хребта [1, 3, 5, 7, 9]. У 70-80 відсотків школярів спостерігаються патології постави, 6-20% мають стійкі (органічні) деформації хребетного стовпа [2,4, 6,10]. Згідно статистичних даних у 200 на 1000 школярів виявлено порушення хребта, які вимагають тривалої реабілітації. Як вказує О.М. Лук'янова (1996), реабілітаційних заходів потребує біля 70-80% школярів.

Серед різних захворювань ростучого організму, які вкрай важко піддаються лікуванню, є сколіотична хвороба [1,4, 5,11]. Вона характеризується цілим комплексом морфологічних змін хребта, грудної клітки, тазу, внутрішніх органів та викривленням хребта у фронтальній і сагітальній площинах.

Прогресуючий ріст сколіотичної хвороби робить проблему розробки і наукового обґрунтування методів реабілітації особливо актуальною. Причини і механізми, які викликають сколіотичну хворобу визначають основні принципи реабілітації. Необхідно здійснювати дію на можливо більшу кількість ланок компенсації деформації, що практично неможливо досягнути за допомогою лише медичної реабілітації. Цим пояснюється головна роль цілеспрямованих фізичних методів, перш за все масажу, як найбільш доступного методу, невід'ємного елементу здоров'я. У працях Штеренгерца А.Є. [8] вказується, що у комплексі лікування хворих сколіозом, масаж займає особливе місце.

Масаж - це комплекс науково обґрунтованих і практично перевірених способів механічного впливу на організм людини, спрямованих на розвиток, зміцнення і відновлення його функцій [8].

Масаж здійснює багатогранний, як місцевий так і загальний вплив на організм. Під впливом механічної дії покращується місцевий лімфо- і кровообіг, шкіра стає більш еластичною, підвищується тонус м'язів. Рефлекторно масаж здійснює вплив на функцію всіх органів і систем, підвищує електричну активність кори великих півкуль та лабільність нервово-м'язового апарату. Масаж сприяє оздоровленню та зміцненню організму, здійснює сприятливий вплив на центральну нервову систему, гуморальні механізми регуляції функцій, нервово-м'язовий апарат, центральні і периферичні ланки кровообігу, шкіру та інші функціональні системи. В результаті включення даних систем під дією дозованих способів масажу виникає мобілізація і тренування захисних та адаптаційних механізмів, що сприяє забезпеченню терапевтичного ефекту при цілому ряді захворювань. Фізіологічна дія масажу описана в багатьох літературних джерелах [2, 4, 5, 8]. Дія масажу полягає в тому, що за допомогою різних способів через аферентну систему шкіри і м'язів покращується, а часто нормалізується функція різних органів і систем. У м'язах підвищуються обмінні процеси, еластичність м'язового волокна, його скорочувальна функція. У дії масажу знаходять відображення загально фізіологічні закономірності, які встановлені І.М.Селеновим, І.П.Павловим, М.Є.Введенським, О.О.Ухтомським, М.Р. Могендовичем, згідно з якими відповідь на реакцію залежить від характеру і сили подразнення, стану реактивності організму, фази патологічного процесу.

Масаж рекомендують застосовувати при всіх видах і ступенях сколіозу в комплексі з ЛФК, фізіотерапією, гігієнічними та оздоровчими заходами у режимі навчання, праці і відпочинку. Він підвищує загальний тонус, активізує діяльність ЦНС, серцево-судинну, дихальну та інші системи організму, стимулює обмінні процеси, забезпечує перерозподіл м'язового напруження м'язів, створення м'язового корсету. Крім загально-фізіологічної дії на організм масаж сприяє пасивній корекції сколіозу, зміцненню розтягнутих та розслабленню і розтягненню скорочених м'язів [4, 5, 7,10,11]. При лікуванні хворих сколіотичною хворобою масаж виконують за методикою запропонованою А.М. Рейзманом і Ф.М. Багровим (1963).

Застосування масажу має важливе профілактичне значення. А.Є. Штеренгерц вважає, що для профілактики сколіозу щорічно необхідно проводити 2-3 курси масажу (по 20-30 процедур на кожний курс) в поєднанні з гімнастичними вправами. Для лікування сколіозів він рекомендує застосовувати масаж до припинення росту дитини [8].

В наш час у науково-методичній літературі накопичено чимало даних про позитивний ефект коригуючих вправ при сколіозах, розроблена методика їх проведення [2,4, 5, 7,9] і вкрай недостатньо робіт з питань застосування лікувального масажу [5, 8]. Практично не вирішено питання особливостей методики і техніки масажу при сколіозах різного ступеня, а також його місце у комплексі реабілітаційних заходів, що є суттєвим недоліком. Тому, розробка і експериментальне обґрунтування диференційованої методики масажу при різних сколіотичних деформаціях хребта, вивчення впливу масажу на ліквідацію чи стабілізацію деформації при сколіозах є актуальним завданням як для теорії, так і практики лікування сколіозів.

Мета дослідження. Розробити та експериментально обґрунтувати методику підвищення функціональних можливостей організму, покращання ортопедичного статусу, по можливості стабілізації, корекції і реторсії хребта хворих сколіозом підлітків 13-14 років засобами лікувального масажу.

Об'єкт дослідження: процес реабілітації дітей хворих на сколіоз.

Предмет дослідження. Техніка і методика застосування масажу при лікуванні сколіозів. Завдання дослідження:

1. Провести клініко-функціональне обстеження дітей хворих на сколіоз, проаналізувати рівень їх соматичного здоров'я, фізичного розвитку і фізичної підготованості.
2. Виділити та експериментально обґрунтувати ефективні способи масажу і методику їх застосування при лікуванні сколіозів.
3. Виявити ефективність застосування експериментальної методики масажу при лікуванні сколіозів.

Методи дослідження. Аналіз наукової літератури, педагогічні спостереження, експрес-метод визначення рівня здоров'я, антропометричні вимірювання, скринінг-метод контролю постави і деформації хребта, ортопедичні клінічні методи, математична статистика.

Застосування диференційованого масажу при сколіозах - надзвичайно важке завдання. Це обумовлено тим, що сколіоз - поліетіологічне захворювання, яке характеризується різноманітністю клінічного перебігу, складними деформаціями хребта, грудної клітки, порушенням функції внутрішніх органів, швидким прогресуванням хвороби.

Основними завданнями лікування була зупинка прогресування викривлення хребта і корекція дуги викривлення, а також профілактика анатомо-функціональних порушень внутрішніх органів, які виникають внаслідок деформації хребта, грудної клітки і черевної порожнини.

Організація дослідження. Дослідження проводились на базі школи-інтернату для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. В експерименті взяло участь 40 підлітків 13-14 років, хворих на сколіоз. У 20 - виявлено ідіопатичний сколіоз, у 12 — диспластичний і у 8 - вроджений. Розподіл хворих за ступенем сколіозу був такий: у 15 - перший ступінь сколіозу, у 10 - другий ступінь і у 15 - третій ступінь. За характером і локалізацією - складні сколіози виявлено у 15 дітей, тотальні - у 6 дітей; грудні - у 15 дітей, поперекові - у 4 дітей. Дослідження проводилось за етапами. На першому етапі був проведений аналіз літератури з проблеми, констатуючий експеримент, який включав комплекс медико-педагогічних і клінічних методів дослідження ортопедичного статусу хворих, рівня соматичного здоров'я і фізичної підготованості. В обстеженні хворих брали участь ортопед, педіатр, рентгенолог.

На другому етапі, з врахуванням отриманих даних при обстеженні хворих, розроблялась програма реабілітаційних заходів на основі використання лікувального масажу.

Третій етап - експериментальне застосування лікувального масажу. Проведено три курси масажу, по 20 сеансів в кожному. Експеримент тривав 6 місяців.

Четвертий етап - дослідження ефективності масажу при сколіозах.

Методика дослідження. Для виявлення порушень опорно-рухового апарату у підлітків, а також для контролю за ефективністю лікувальних заходів, застосовували комбінований візуально-інструментальний скринінг-тест, який включав: 1) візуальне виявлення порушення постави (елементи тесту Е.Рутковської); 2) візуальне визначення справжнього сколіозу (методика Центрального інституту травматології і ортопедії); 3) аналіз результатів лікування за оцінкою ортопедичного статусу (клінічні і рентгенологічні ознаки); 4) педагогічне тестування гнучкості хребта, статичної і силової витривалості м'язів [Н.І. Бурмістрова, 1996].

Результати досліджень.

Проведені спостереження, бесіди з хворими на сколіоз, медико-педагогічне і клінічне обстеження дозволили зробити висновки про ефективність запропонованої техніки і методики масажу в комплексному лікуванні сколіозу. Попередні дослідження показали, що у хворих покращився суб'єктивний стан (апетит, сон - 70%, зменшення болю в хребті і втомиюваності - 58%, підвищення настрою і самопочуття - 80%).

Для виявлення функціонального стану дітей, хворих на сколіоз I-II ступеня, проведено експрес-оцінку рівня соматичного здоров'я (за Г.Л. Апанасенко).

Таблиця 1. Експрес оцінка рівня і динаміки соматичного здоров'я

Показ- Маса тіла/ ЖСЛ/маса, Сила кисті/ ЧСС-Ат Індекс Руф'є, Загальна оцінка

	ники довжина, г/см мл/кг маса, % сист./100 ум. од. рівня здоров'я		поч. кін.				поч. кін.					
	поч.	кін.	поч.	кін.	поч.	кін.	поч.	кін.	поч.	кін.		
52,2	95,0	90,0	13,5	10,6								
ни	±13,8	±12,4	±3,7	42,4	±2,9	±3,4	±5,5	±5,5				
Бали	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	3	6
Рівень	нижч.	нижч.	нижч.	серед.	нижч.	серед.	нижч.	серед.	нижч.	серед.	нижч.	серед.
	серед.	серед.	серед.		серед.		серед.		серед.		серед.	

Як видно з наведених даних в таблиці 1, рівень здоров'я у підлітків, хворих на сколіоз, до лікувального курсу був нижчий за середній. Згідно з отриманими результатами, ми здійснили розподіл хворих на функціональні класи - рівні здоров'я.

В кінці експерименту покращилась якість здоров'я. Функціональні показники, особливо життєвий і силовий індекс, а також індекс Руф'є, помітно зросли. Якщо на початку експерименту рівень здоров'я обстежених нами дітей був нижчий за середній, то в кінці експерименту - середній. Не зважаючи на позитивну динаміку покращання рівня здоров'я, у 42% хворих на сколіоз рівень соматичного здоров'я залишався незадовільним. Дослідження В.А.Шаповалової (1997) засвідчили, що у дітей з низьким рівнем здоров'я, як правило, спостерігається патологія внутрішніх органів, яка рідко виявляється при медичних оглядах. У дітей, які мають рівень здоров'я нижчий за середній, виявляються функціональні порушення. Результати оцінки рівня фізичного розвитку і фізичної підготованості показали, що у хворих зі сколіотичними деформаціями (особливо III ступеня) порівняно зі здоровими однолітками основні показники нижчі: ЖСЛ на 20-30 %, сила м'язів на 15-20%, гнучкість на 25-30%, витривалість на 40-50%, гнучкість хребта на 10-15%, статична і силова витривалість м'язів спини і живота - на 20-30%. Перевірка результативності формуючого експерименту виявила помітне їх підвищення в середньому на 8-15%, що призвело до покращання функціональних можливостей організму дітей, хворих на сколіоз.

Комплексне дослідження виявило позитивні зміни ортопедичного статусу. Результати оцінювалися за наступними показниками: покращання (зменшення кривизни на 4° і більше), стабілізація процесу (± 4-5°), погіршення (збільшення кривизни на 4° і більше).

Таблиця 2. Результати комплексної оцінки курсу лікування з застосуванням масажу (кількість хвоих)

Ступінь сколіозу	Покращання	Стабілізація	Погіршення
I	10	5	
II	4	6	
III		12	3
Разом	14	23	3

Наведені дані дозволяють констатувати, що масаж в комплексі з іншими лікувальними заходами є ефективним реабілітаційним засобом при лікуванні сколіозів.

ВИСНОВКИ І ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

Аналітичний огляд літератури, узагальнення результатів дослідження, дозволили зробити такі висновки і практичні рекомендації:

1. Серед різних захворювань ростучого організму, які вкрай важко піддаються лікуванню, є сколіотична хвороба. У комплексному лікуванні роль масажу до теперішнього часу вивчена не достатньо. Не вирішене практичне питання диференціації методики і техніки масажу в залежності від характеру і ступеня сколіозів, вікових та індивідуальних особливостей хворих, а також місце масажу у комплексі реабілітаційних заходів.

2. Результати констатуючого експерименту виявили у 50 відсотків обстежених хворих підлітків ідіопатичний сколіоз, у 30% - диспластичний і у 20% - вроджений. За ступенем розвитку сколіозу розподіл хворих був такий: I ступінь - 37,5% хворих, II - 25,0%, III - 37,5%. За характером і локалізацією: складні сколіози виявлено у 37,0%, тотальні - 10,0%, грудні - 37,5% і поперекові - 15,0%.

3. Рівень соматичного здоров'я у підлітків, хворих на сколіоз, - низький і нижчий за середній. З розвитком сколіозу соматичне здоров'я погіршується. У порівнянні зі здоровими однолітками основні параметри фізичного розвитку і фізичної підготованості нижчі. Так ЖЄЛ - на 15-20%, гнучкість - на 25-30%, витривалість - на 40-50%. Статична та динамічна витривалість м'язів згиначів і розгиначів тулуба - нижчі на 20-30%.

4. Розробка методики формуючого експерименту - проведення загального і локального диференційованого масажу в комплексі з іншими терапевтичними заходами, була спрямована на вирішення основних завдань лікування сколіозів: зупинку прогресування деформації хребта, корекцію дуги викривлення і анатомо-функціональних порушень внутрішніх органів, які виникають внаслідок деформації хребта, грудної клітки і черевної порожнини.

5. У зв'язку з тим, що однією з перших ознак прогресування сколіозів є контрактура м'язів, яку багато спеціалістів вважають початковим моментом будь-якого сколіозу, основним завданням масажу було зміцнення м'язів тулуба і кінцівок, нормалізація їх тонусу, покращання крово- та лімфообігу, збільшення рухливості грудної клітки, корекція хребта, корекція торсії хребців, зміцнення м'язів, розтягнутих з боку сколіозу і розтягнення скорочених м'язів на протилежній - увігнутій стороні.

6. Курс масажу проводився в комплексі з коригуючими вправами та іншими терапевтичними заходами, через день і включав 20 сеансів по 15-20 хв. Для ослаблених дітей 2 рази на тиждень додатково проводився загальний масаж.

7. Масаж - ефективний засіб при всіх сколіозах. При II-III ступенях показаний тільки диференційований масаж. На увігнутій стороні, де м'язи ригідні, тонус підвищений, ефективними способами масажу є погладження, розтирання, для розтягнення м'язів, зменшення їх тонусу. На опуклій стороні, де м'язи розтягнуті, розслаблені, раціональним є інтенсивний масаж з використанням всіх способів. При S-подібних сколіозах доцільно на спині виділяти чотири ділянки і виконувати диференційований масаж на кожній з них.

8. В результаті проведення 3 курсів масажу (загального і локального диференційованого) на протязі 6 місяців у комплексі з іншими реабілітаційними заходами, у 70-80% хворих на сколіоз покращились: суб'єктивний стан, основні показники експрес-методу оцінки рівня соматичного здоров'я, фізичного розвитку і фізичної підготованості - в середньому на 8-15%.

9. Результати комплексної оцінки курсу лікування з застосуванням масажу виявили покращання ортопедичного статусу у 35,0% хворих, стабілізацію - у 57,5% і зупинку прогресування (зменшення кривизни на 5-7°) при сколіозах III ступеня - у 7,5%. Отримані результати вказують, що у 92,5 відсотків хворих відбулися позитивні зрушення і дозволяють вважати, що масаж є одним з ефективних реабілітаційних засобів комплексної терапії хворих сколіозом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вакуленко Л.О. Сколіоз - проблема сучасної школи. Матеріали першого міжнародного конгресу з інтегративної антропології. -Тернопіль, 1995. -С. 89-90.
2. Вепський В., Тучак А. Корекція постави учнів молодшого і старшого шкільного віку. 36. наук, праць: Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. -Луцьк, 1999. -С.284-288.
3. Завацький В.І. Фізіологічна характеристика розвитку організму школярів, - Луцьк: Надстир'я, 1994.- 149 с.
4. Консервативне лікування сколіозу. - В.Я.Тищенко, В.А. Улященко і ін. -К.: УНІТІ - Атлант, 1994. - 187с.
5. Макарова Е. Особливості методики кінезотерапії дітей дошкільного віку з виявленням сколіозу і гіпермобільним синдромом // Теорія і методика фізичного виховання і спорту, 2000, №1,- С.95-99.
6. Москаленко Н. Формирование осанки детей младшего школьного возраста. Матеріали республіканської науково-методичної конференції «Актуальні проблеми фізичного виховання і спорту учнівської та студентської молоді». -Дніпропетровськ, 1999. -с. 16-17.
7. Рихаль А.І. Фізична реабілітація в системі фізичного виховання школярів. /Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні. - Рівне, 2001. -С.251-253.
8. Штеренгерц А.Е., Белая Н.А. Массаж для взрослых и детей. -К.:Здоров'я, 1996.-380с.
9. Kotecka M. Skrzywienie kręgosłupa u dzieci. - Warszawa, 1976.-132с.
10. Kutzner-Kozinska Maria. Korekcja wad postawy. - Warszawa, 1981.-247с.
11. Tylman Donat. Patomechanika bocznych skrzywień kręgosłupa. - Warszawa, 1972.-178С.

МІСЦЕ ПОЗАКЛАСНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ В СТРУКТУРІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ В ШКОЛІ ТА ЇЇ РОЛЬ У СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ

Хом'як О.А.

*Міжнародний університет «Рівненський економіко-гуманітарний інститут»
імені академіка Степана Дем'янука*

Зміни в політичному, економічному та соціальному житті держави вимагають формування гармонійно розвиненої особистості, громадян, які здатні не тільки адаптуватися до нових умов розвитку суспільства, а й брати активну участь у розбудові країни.

Велика роль у виховній роботі школи належить позакласній роботі.

Позакласна робота - це різноманітні навчально-виховні заходи, які виходять за межі обов'язкових навчальних програм і проводяться школою у позанавчальний час [11].

На даному етапі розвитку українська національна школа, яка пов'язана з культурним будівництвом молоді держави, розвитком національних взаємовідносин як у самій державі, так і за її межами, ставить перед собою завдання виховання школярів у дусі миру, добра, гуманізму в процесі навчання позакласної та позашкільної роботи (праці М.І. Болдирева, М.І.Гончарова, Є.Т. Костяшкіна, В.О.Сухомлинського, С.Я. Дем'янука, Ю.В. Пелеха, О.В. Сухомлинської та інші).

Так, аналіз робіт присвячених позашкільному вихованню (Т.І.Сущенко, І.Д. Бех, О.М. Мироненко, С.Л. Рубінштейн) показав, що формування особистості набуває повного довершення лише тоді, коли воно нерозривно поєднане з педагогічним впливом сім'ї, школи і позашкільного середовища.

Позакласна робота формує і розвиває особистість дитини. Керувати виховним процесом - значить не лише розвивати й удосконалювати закладене в людині природою, коректувати намічені небажані соціальні відхилення в її поведінці та свідомості, але й розвивати у неї потребу в постійному саморозвитку, самореалізації фізичних і духовних сил, тому що кожна людина виховує себе насамперед сама, оскільки добути особисто - добути на все життя.

Проблему організації позакласної виховної роботи досліджували В.Т.Бабич, Г.А. Глухова, О.П. Кондратюк, В.Т. Кузь, Н.Г. Ничкало. Методичні питання даної проблеми розглядали вчені Т.Д. Дем'янюк, С.Я.Дем'янчук, В.С. Заслуженюк, Л.Г. Коваль, Е.І. Сававко та ін. Питання теорії і практики знайшли своє відображення в працях українських вчених А.М. Алексюка, В.О. Білоусової, А.Д. Бондаря, С.У.Гончаренка, С.Я. Дем'янука, В.С. Заслуженюка, М.Д. Ярмаченка, та ін.

У педагогічній науці за останні роки значно посилюється увага до дослідження проблем позакласної виховної роботи. Найбільш вагомий внесок у розробку теоретичної бази внесли наукові праці Л.К. Балясної, І.А.Винниченка, Л.П. Вовка, О.В. Киричука, Б.С. Кобзаря, М.Б. Ковалю, Е.Г.Костяшкіна, А.С. Макаренка, Н.Г. Ничкало, К.С. Сокольнікова, Ю.С.Столярова, В.О. Сухомлинського, О.В. Сухомлинської, Т.І.Сущенко, Н.Ф. Харінка, В.Л. Якубовського та інші.

Ряд вчених, які досліджували проблему організації позакласної виховної роботи з учнями початкових класів (Л.Р.Болотіна, Д.І. Латишина, Т.Н. Калечиц, З.А.Кепліна) [2; 5], у своїх працях визначили, що позакласна виховна робота спрямовується на виконання найважливіших освітньо-виховних завдань школи. До основних із них вони відносять:

1. Розумовий розвиток дітей, що включає формування пізнавальних інтересів молодших школярів, виховання почуття відповідальності та ін. При правильному поєднанні з навчальною, позакласна робота дозволяє доповнити виховні можливості навчання: задовольнити пізнавальні інтереси учнів, сформувати нові, розширити кругозір дітей.

2. В процесі позакласної роботи продовжується моральне виховання школярів, яке здійснюється в умовах сприятливого оточення, серед ровесників: створюються умови для накопичення у дітей досвіду моральних взаємовідносин, для виховання колективізму, дисциплінованості, відповідальності, чесності, для засвоєння правил культурної поведінки.

3. Позакласна робота дає можливість вчителю прищепити учням любов до праці, залучити їх до різноманітних практичних справ у школі та за місцем проживання, виховувати бережливе ставлення до суспільних цінностей, закріпити трудові навички отримані на уроках.

4. Позакласна робота створює додаткові умови для естетичного виховання. Естетичне виховання пов'язане з іншими сторонами виховання: розумовим, моральним, трудовим, фізичним.

5. Турбота про здоров'я дітей, виховання у них фізичної витривалості, інтересу до занять фізвиховання і спорту - важливий напрямок позакласної роботи в молодших класах. Таким чином, позакласна робота сприяє досягненню основної мети виховання - всебічному розвитку особистості. Всі завдання виховання учнів у позакласній роботі здійснюються в єдності, комплексно.

Заслужують на увагу і визначені (Л.Р.Болотіною, Д.І. Латишиною, Т.Н. Калечиц, З.А.Кепліною) педагогічні принципи на основі яких будується і позакласна робота. Серед багатьох, виділених авторами, для розкриття проблем, вирішуваних нами, можна назвати такі:

- зв'язок виховання з життям учнів;
- виховання особистості в колективі;
- принцип врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей;
- принцип поєднання вимогливості та поваги до особистості дитини;
- принцип добровільності;
- принцип науковості та ін.

Проаналізована нами проблема позакласної роботи в початкових класах має місце і у праці А.Г.Глуценка.

У своєму посібнику автор розкриває завдання, принципи, форми і методи позакласної роботи в початкових класах, дає рекомендації з організації та планування позакласних занять [3].

Таким чином, позакласна робота сприяє досягненню основної мети виховання - всебічному розвитку особистості. Всі завдання виховання учнів у позашкільній роботі здійснюються в єдності, комплексно.

Під час організації позакласної виховної роботи зусилля педагогічного колективу і керівництва необхідно спрямувати на:

1. Різнобічність її змісту, і суспільну спрямованість. Необхідно, щоб вона охоплю-

вала моральне, естетичне, фізичне, трудове виховання.

2. Важливою частиною цієї роботи є використання її масових форм, як для виховання школярів, так і для розумної організації їх вільного часу.

3. Педагогічному колективу варто піклуватися, щоб позакласна робота охоплювала якомога більше учнів.

4. Позакласна робота повинна сприяти розвитку суспільних інтересів, активності і самостійності учнів.

З урахуванням цих положень педагогічний колектив розробляє систему позакласної і позашкільної роботи, а керівництво школи надає методичну допомогу і здійснює контроль за проведенням і якістю цієї роботи.

Необхідно відмітити, що школа є першим організаційно-діючим середовищем, яке тривалий час впливає на дитину в період, коли вона проходить три найважливіші етапи розвитку: дитинство, підлітковий вік, юність. Школа акумулює усі впливи середовища в цілому.

Перетворення соціальної позиції дитини розглядається в органічному взаємозв'язку з перетвореннями соціального середовища. Соціальні функції школи полягають у тому, щоб забезпечувати залучення підростаючого покоління до цінностей, створених цивілізацією і збільшувати її багатства. Джерело соціальної активності, що формує потреби, знаходиться в суспільно-політичному і культурному середовищі життя, яке впливає на школу. Соціальна позиція містить у собі систему відносин, цілей і цінностей, установок і мотивів, формування соціально-активної позиції молодшої людини.

Сама школа повільно і болісно змінює свою педагогічну парадигму. Стихийний пошук додає нових проблем. І тому однією із самих гострих проблем залишається виховання.

Сьогодні в школі значне поширення отримали різноманітні форми організації діяльності учнів. Позакласна робота, стала однією з найважливіших ланок зв'язку навчання з життям, і з новими змінами, які відбуваються в країні. Ця робота є складовою та невід'ємною частиною шкільного процесу тому, що допомагає школі успішно розв'язувати проблеми підвищення якості знань у вільний від навчання час, готує учнів до активної практичної діяльності і сприяє вихованню творчої особистості.

Найбільш доцільними і вдалим формами позакласної роботи ми вважаємо педагогічно керовані спостереження, досліди, практичну діяльність, систему творчих робіт учнів на заняттях гуртків, сюжетно-рольові та дидактичні ігри, екскурсії та туристські походи. Ці форми роботи забезпечують засвоєння школярами навичок творчості та самостійності, практичне осмислення знань з основних дисциплін, диференціацію інтересів.

Науковий підхід до організації позакласної роботи у школі вказує на те, що кожна особистість являє собою складну психофізіологічну сферу, тому треба добре знати і сам об'єкт виховання, і середовище, в якому він знаходиться. Ступінь розвитку особистості залежить від ступеня її різнобічної діяльності, бо тільки в процесі діяльності людина може виявити свою творчу індивідуальність, свої потенціальні можливості. Суть наукового підходу полягає в глибокому вивченні особистості школярів, їх запитів, потреб, розвитку їхніх індивідуальних здібностей і творчої самостійності, впровадження педагогічно обґрунтованих форм і методів навчально-виховної роботи в позаурочний час.

Зміст позакласної виховної роботи є також важливим джерелом інтересів, тому необхідно визначитись, якими принципами потрібно керуватися, визначаючи цей зміст. На нашу думку, таких принципів може бути чотири:

- уникнення дублювання шкільної програми, розширення як форм і методів, так і змісту позакласної виховної роботи;

- врахування вікових особливостей дітей, їхнього запального розвитку та набутих раніше знань;

- врахування кількості учнів охоплених позакласною роботою, що робить заходи різноманітнішими, задовольняє різні інтереси учнів і сприяє вибору ними майбут-

ньої спеціальності;

- краєзнавчий підхід при якому вивчення рідного села, міста, області сприяє вихованню в учнів патріотичних почуттів, забезпечує зв'язок навчання з життям.

Сьогодні існують великі протиріччя між значним потенціалом позакласної роботи у школі та її використанням у навчально-виховному процесі. Часто в школах вона не має системи і наступності, а цим пояснюється її епізодичність. Дослідження показують, що в ряді випадків вона проводиться формально, позакласні заходи не мають серйозної пізнавальної основи і не спрямовуються на всебічний розвиток школярів. Істотним недоліком цих заходів є споглядально-розважальний характер, із позакласної роботи усуваються такі ознаки, як науковість, педагогічна мобільність, пошуково-дослідницька робота.

На підставі вищенаведеного у цій статті доходимо висновку, що науково організована позакласна робота повинна передбачати тісний зв'язок середовищ виховання (школи, сім'ї, суспільства), узгодження їхніх дій, ефективність засобів впливу з тим, щоб діти постійно знаходились під безпосереднім педагогічним впливом, щоб навіть їх відпочинок сприяв інтелектуальному збагаченню особистості.

РЕЗЮМЕ

У статті висвітлені питання позакласної виховної роботи та її місце у загальній системі навчання і виховання молодших школярів.

РЕЗЮМЕ

В данной статье рассматриваются вопросы внеклассной воспитательной работы и её место в системе учения и воспитания младших школьников.

SUMMARY

The questions of upbringing work after lessons and its place in the common, system of junior pupils teaching are described in this article.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Особистісно-зорієнтований підхід у вихованні // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько-Польський щорічник / За ред. Т. Левовицького, І. Зязюна, І. Більш, Н.Ничкало. - Ченстохова-Київ, 2000. - С. 331-350.
2. Болотина Л.Р., Латышина Д.И. Методика внеклассной воспитательной работы в начальных классах: [Учебное пособие для пед. институтов] - М.: Просвещение, 1978. - С.128.
3. Глуценко А.Г. Внеклассная работа в начальных классах. - К: Рад. школа, 1982. - С.126
4. Дем'янчук С.Я., Колупаева Т.Е. Виховання молодших школярів в душі миру. - Рівне.: Педінститут, 1990. -С. 107.
5. Калечиц Т.Н., Кеплина З.А. Внеклассная и внешкольная работа.: Учебно-методическое пособие для студентов-заочников пед. Институтов. - М.: Просвещение, 1972, - С.96.
6. Кобзар Б.С. Суспільне виховання підростаючого покоління. - К., 1967. - С.46.
7. Немировский В.Г. Социология личности. - Красноярск, 1989г.
8. Пелех Ю.В. Виховання старшокласників у позакласній роботі // Монографія. - Рівне. - Тетіс. - 1997. - 100с.
9. Сухомлинська О.В. Теоретичні засади перспектив діяльності позашкільних навчально-виховних закладів України // Матеріали Всеукраїнської практичної конференції. М. Київ, 20-24 вересня 1994 р.-К.: ІСДО, 1995.-С. 14-19.
10. Харчев А.Г. Социология воспитания. Проблемы воспитания личности. - М.: Политиздат, 1990г.
11. Ярмаченко М.Д. Розвиток виховання, формування особистості // Педагогіка. - К.: Вища школа, 1986. -С. 38-60.

ПОЗАШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ГРОМАДСЬКИМИ ТОВАРИСТВАМИ ВОЛИНИ (КІНЕЦЬ ХІХ - ПОЧ. ХХ СТ.).

Борейко О.М.,

аспірант

Житомирський педуніверситет

Політика царського уряду перешкоджала відкриттю навчальних закладів для дітей незаможних верств населення. Поза навчально-виховним процесом залишалася велика кількість дітей різного віку, які потребували розумового, естетичного, фізично-

го виховання. На виховання особистості впливали різноманітні масові заходи, багатогранне спілкування учнів з навколишнім середовищем, характер і спрямованість дозвілля.

Наприкінці XIX-початку XXст. значну допомогу школі, батькам, суспільству, на Волині, для вирішення питання освіти, позашкільної діяльності дітей надавали громадські товариства. Серед різноманіття громадських товариств, що існували на території Волинської губернії, у цьому напрямі, слід зазначити: Товариство сприяння середній освіті, Волинське товариство сприяння вихованню дітей з відділом їхнього захисту, Товариство вчителів, Волинська «Просвіта», Житомирська комісія народних читань та ряд благодійних товариств.

Серед діяльності згаданих товариств доречно відмітити діяльність Волинського товариства сприяння вихованню дітей з відділом їхнього захисту. Загальні збори товариства відбулись 27 серпня 1900 року, на яких було обране Правління у складі: В.С. Ногайського - голова, К.К. Роше - товариш голови, М.І. Місяць - секретар і скарбник. До почесних членів були обрані: високо преосвященний Модест (Архієпископ Волинський і Житомирський), отець Іоанн Кронштадський, І.Я. Дунін - Борковський. Членами товариства обрали: Р.М. Андрееву, І.Я. Радецького, Н.І. Бурчак - Абрамовича, Р.С. Крузенштерн, В.Н. Пельшау, К.Д. Шепченко, О.Т. Дзбанівського та ін. Фінансові надходження товариства складали: членські внески, проведення концертів, вистав, танцювальних вечорів, лекцій, від підписних книг, продажу макулатури громадських пожертвувань. Досить вдало проводила благодійні концерти, вистави, вечори К.К. Роше. Доктором Скомаровським були прочитані лекції.

У 1900 році відбулись засідання Правління на яких розглядались питання відкриття денних дитячих притулків, поділу міста на дільниці з метою організації притулків, а також для успішного проведення благодійних акцій товариством. Попередньо було розраховано, що для влаштування та утримання одного денного притулку для дев'яти дітей віком від 2 до 8 років необхідно близько 750 крб. на рік.

У 1901 році товариство відкрило перший притулок для 10 дітей. Але поступово число відвідувачів було збільшено до 30. Діяльність товариства не могла бути не поміченою громадськістю. Громадянами були зроблені значні грошові та натуральні пожертвування. З покращенням матеріального становища товариства, Правління вирішує відкрити другий притулок. У кожному із притулків для дітей шкільного віку були організовані невеликі школи. У цих школах викладались такі предмети: Закон Божий, читання, письмо, арифметика. Також діти навчались рукоділлю, шиттю, вишиванню, плетінню ковдр, тощо. Вони мали певні зобов'язання: прибирання приміщення, чергування та підтримування порядку в класі, допомога під час подавання чаю, сніданку, обіду та виконували усі доступні для дитячих сил роботи під керівництвом вихователя.

Діяльність товариства не обмежувалась лише роботою притулків. Товариство надавало різні види допомоги і дітям, які проживали в жорстких умовах, що спричиняло руйнацію фізичного та морального розвитку (протягом 1901р. надано їх біля 300).

Не залишало товариство без уваги і дітей, що потерпали від жорстокості старших. Одна з такого роду справ була доведена до розгляду в суді й винну особу законно покарали. Іншу справу було припинено лише тому, що звинувачені у жорстокому ставленні батьки віддали свою дочку на виховання товариству, а те направило її до пансіону. Подібних випадків було багато. Надавало допомогу товариство і класам рукоділля. Два курси навчання складала чотири роки (по два роки на курс), після закінчення яких видавалося свідоцтва. Відвідували заняття близько 30 дівчаток у віці 12-16 років, які закінчили початкову школу.

Товариством було виділено певну суму коштів для розширення учнівської бібліотеки одного із училищ. Також воно допомагало дітям у забезпеченні їх необхідними книгами, сприяло у підготовці до вступу у гімназію.

Робота товариства була необхідною та викликала співчуття громадськості, що підтверджує наступний факт. Якщо на початковому етапі товариство нараховувало

63 члени то згодом ця цифра збільшилась до 180, а пожертвувань надійшло у чотири рази більше. Значна кількість товариств організовувалась з метою проведення сімейних свят, просвітницьких вечорів що сприяло духовному розвитку дітей. Ці сімейні заходи організовувались Володимир-Волинським громадським зібранням (1907р.), Житомирським комерційним зібранням (1908р.), Ковельським комерційним зібранням (1909р.) та ін. Діяльність таких товариств сприяла культурному, моральному становленню молоді.

Зважаючи на поганий стан здоров'я та проблеми незайнятості дітей влітку, громадські товариства взяли на себе вирішення проблем оздоровлення та літнього відпочинку дітей. Зокрема, восени 1896 року з ініціативи Єлизавети Сергіївни Трепетової (дружини Волинського губернатора) та громадськості було прийняте рішення про відкриття літнього санаторію для кволих та хворих дітей з незаможних сімей. Розуміючи важливість справи, місцева землеволодарка, графиня А.Ф.Нірод пожертвувала ділянку землі неподалік від Житомира. Ділянка знаходилась на березі річки Тетерів (з іншого боку якої розташовувався ліс). Вже у жовтні було зрозуміло, що коштів для будівництва санаторію вистачить (було зібрано 13930 р. 53 коп., а тому прийнято рішення про початок робіт). Створення проекту та проведення будівництва (двох будинків: один для 50 хлопчиків, інший для 50 дівчаток, та допоміжних будівель) здійснив безкоштовно губернський інженер А.М.Асвадунов. Слід відмітити, що архітектор врахував усі вимоги наукової гігієни, які були рекомендовані товариством лікарів. Разом з тим, для отримання смачної води було вирішено у скалі викопати колодязь, для купання побудувати два басейни, для щоденної прогулянки до лісу на другий берег річки побудувати пішохідний міст.

Одночасно з будівництвом проводилась і організаційна робота з влаштування медичної, господарчої та адміністративно-педагогічної частини. Для прийняття правил роботи санаторію було створено відповідні комісії із залученням фахових спеціалістів. Тим самим, завідуючою санаторію була призначена Н. А.Сундстрем (яка мала досвід роботи у подібному закладі). Вихователями хлопчиків були: вихователі гімназії В.Враштель та два дорослі вихованці гімназії - Боханевич і Закусило. Вихователями дівчаток були вчительки міських училищ Андреева, Базилевич, Семенова, Давидова (на дві зміни). Всі ці люди працювали безкоштовно. Крім них, були найняті економка та чотири прислуги. Також безкоштовно працювали дві сестри милосердя Житомирської общини Червоного Хреста. Постійний нагляд за станом здоров'я дітей, за плату, здійснював студент V курсу медичного факультету Соколовський (безкоштовно щонеділі приїздив лікар з міста для надання консультацій молодому студенту). Після затвердження правил, публікації відповідного оголошення через пресу, було здійснено набір дітей у першу зміну санаторію. Відбір претендентів здійснювали лікарі з метою виявлення по-перше, найбільш слабких дітей (тому що бажаючих було більше ніж міг прийняти санаторій), по-друге, виключити хворих з інфекційними захворюваннями. Згідно зі статутом санаторію вік зараховуваних дітей був обмежений 14 роками. Та для чотирьох дівчат було зроблено виключення, оскільки їх фізичний стан був досить поганим. Із 105 дітей, що відібрали для відпочинку у санаторій на протязі літа: 9 - круглі сироти, 44 - напівсироти, у 32 - батьки хворі хронічними хворобами. При обстеженні дітей були виявлені захворювання: недокрів'я у 62-х, пухлин лімфатичних залоз у 32-х, хвороб легень у 16-ти, золотуха та запалення ушей у 5-Х. Робота санаторію розпочиналась 1-го червня. На відкритті санаторію було багато присутніх батьків, гостей. У числі почесних гостей були й Попечитель Київського учбового округу В.В.Вельямінов-Зернов, окружний інспектор П.П.Ізвольський.

З другого червня розпочалась робота санаторію згідно правил. День для дітей був регламентований лише на стільки, на стільки це передбачалось вимогами гігієни та порядку. Було вирішено надати дітям повну свободу у виборі ігор, занять, прогулянок. Проведення та повторення уроків вирішили не вводити у життя колонії. Вставали діти вранці о 7.00-7.30 год. Після вранішньої молитви та сніданку, діти, розділившись на групи під наглядом вихователів, брались до своїх улюблених справ (хлопчи-

ки бігали, лазили, будували фортеці; дівчатка ж більше ходили по ягоди, збирали квіти, гриби, гуляли в серсо, крокет, а всі разом ходили на віддалені екскурсії). Обід був з 13.00 до 14.00 год. Після обіду були прогулянки, купання, катання на човнах (яких закупили три). При цьому, як правило, веслували самі діти. З другої половини липня, коли вечори стали довгими, організовували спів хору, підготували спектакль (всі декорації, сцену, куліси діти готували самі)(протягом літа 1897 року санаторій працював 75 днів. За цей час відпочило у санаторії 105 дітей: хлопчиків - 50, дівчаток - 55). Одним із напрямків роботи громадських товариств Волині була організація ними виправних притулків для неповнолітніх. 12 травня 1892 р. був затверджений статут Волинського товариства виправних притулків. Зборами було обрано правління (Д.С. Федоров - голова, В.А.Матусевич - товариш голови, Я.І.Муравйов - скарбник, І.С. Жданов - секретар, М.М.Меркулова, П.Ф.Юрашева - члени правління). Відкриття та упримання виправних закладів потребувало значних матеріальних витрат. Тому правління організувало роботу в напрямку збору коштів. Разом з тим, члени правління здійснювали пошук ділянки землі для будівництва притулку та її викупу (оскільки казенну землю відмовилась виділити місцева влада). За 1892 - 1897 рр. було зібрано 29153р. 31коп. Також правління керувало організацією концертів й вистав, прибутки від яких зараховувались на рахунок товариства.

Проте для будівництва зібраних коштів було замало. Тому, 13 лютого 1898 року загальні збори, за рекомендацією правління, прийняли рішення щодо відкриття з 1-го березня притулку у найнятому приміщенні Тригірського чоловічого монастиря. У розпорядженні тимчасового притулку знаходився будинок із семи кімнат (з кухнею, коморою та погребом, великим сараєм) та 0,5 десятин землі для вирощування городи. Для управління притулком правлінням були запрошені С.В. Анікін (директор), С.В. Гловачевський (вихователь та викладач Закону Божого), А.С.Анікіна (вчителька). Але цей склад службовців пропрацював не довго. З 16 жовтня 1898р. в.о. директора покладалося на В.В.Волощенка, законовчителем став Денишівський священник О.Є.Ганчолевич (з 28 жовтня 1898 р.), вихователем та вчителем зі столярного ремесла - Ф.А.Лавренов (з 22 липня 1898 р.), економкою - М.О.Волощенко (з 16 жовтня 1898 р.), а також вчителем - К.А. Міхашук. 2-го березня цього ж року був відкритий та розпочав роботу тимчасовий притулок. У 1898 р. до притулку помістили 14 вихованців, але 7-го жовтня один утік. Вихованці розподілялись наступним чином: за віком - 10 - 11 років - 1; 12 -13 років —2;13 -14 років -1; 15 - 16 років - 2; 16 - 17 років - 2; 17 - 18 років - 4; невідомого віку - 2; за провинами - проти приватної власності - 13; проти правопорядку -1; за сімейним станом - мали батька та матір - 9; одну матір - 1; одного батька - 1; круглі сироти - 3; за ступенем грамотності - неграмотних - 10; уміли читати та писати - 4; за попередніми судимостями - засуджені вперше - 6; засуджених вдруге - 2; засуджених більше двох разів - 2; за місцем проживання - міські жителі - 6; сільські жителі - 8; за віросповіданням - православні - 4; католики - 3; лютерани - 1; євреїв - 6. Організація життя та навчально - виховної роботи у притулку розподілялась наступним чином:

Час	Вид діяльності
6	Підйом
6-7	Прибирання приміщення та молитва
7-7.30	Ранковий чай
7.30-11.30	Робота у столярній майстерні
11.30- 12.00	Фізична підготовка та стройове навчання
12.00-12.30	Обід
12.30- 15.00	Відпочинок та прогулянка у дворі, або у лісі
15.00-17.00	Робота у майстерні та приготування уроків
17.00-17.30	Полуденок
17.30-19.30	Навчальні заняття у класі
19.30-20.00	Відпочинок (вільний час)
20.00	Вечеря, молитва та підготовка до сну

Заняття у класі були перенесені на вечірній час, у зв'язку із зайнятістю вчителя вранці. У літній період вихованці вставали о 5.00, працювали у столярній майстерні, а також не менше двох годин працювали на городі. Крім того, вони допомагали монастирю зі збором сіна, за що отримали три вози останнього для використання у власному господарстві. Навчання влітку проводилось від однієї до двох годин на день і присвячувалось лише повторенню навчальних курсів.

У вихідні та святкові дні вихованці вставали о 7.00 і після чаювання йшли до церкви. Після обіду, за звичай, здійснювали прогулянки, а ввечері їм проводилося колективне читання художніх творів (з бібліотеки притулку, яка нараховувала 543 найменування, подарованих меценатами). Також влаштовувалися товариством для вихованців притулку і святкування Нового року.

Оскільки, у притулку знаходились вихованці - євреї, з часом у керівництва, з'явилась можливість відпускати їх до одновірців, які проживали у селі Тригир'я. Крім того, ці вихованці були забезпечені єврейськими молитвениками, пожертвованими одним євреєм із Житомира.

В основу морального перевиховання у притулку були покладені гуманність, безперервний нагляд та спілкування вихователів з вихованцями, участь у щоденних спільних молитвах та відвідуванні церкви. Також моральний розвиток здійснювався у спільній праці, проведенні з правопорушниками читань і бесід.

Проте, тимчасово зайняте приміщення, не відповідало санітарно - гігієнічним вимогам притулку. Тому правлінням було прийняте рішення про обмеження прийому вихованців до 12 чоловік. На той час, у зв'язку з віддаленістю притулку, правління стало менше приділяти йому уваги. У цьому зв'язку правління вкотре звернулось до міської Думи з проханням про виділення землі для спорудження колонії, яка б набула характеру ремісничого притулку. Клопотання було підтримане. Дума виділила дві десятини землі, на віддалі трьох верст від центру міста у Чуднівському напрямку (м.Житомира).

Загальні збори, які відбулися 27 березня 1899 р., доручили правлінню будівництво двоповерхового приміщення розрахованого на 40 вихованців. Крім того, планувалося посадити сад і завести город. Завершити будівництво мали до вересня 1900 р. Крім того, товариство викупило 39 десятин і 1600 сажень у Станишівській лісовій дачі для влаштування там у подальшому сільськогосподарської колонії (у вигляді відділення постійного Житомирського притулку).

За роки своєї діяльності товариство стало досить потужним. Про це свідчить його фінансовий стан. Так, у 1898р. на рахунку товариства знаходилось 46490 руб. 21 коп.

Значимо, що досвід поєднання навчання з продуктивною працею малолітніх правопорушників був використаний у 20-ті роки ХХ століття А.С.Макаренком. Зокрема, він у Ковалівській колонії організував на ті часи зразкове селянське господарство, де його вихованці не лише долучалися до праці, а й успішно навчалися.

Отже на початку ХХ ст. громадські товариства Волині здійснювали значну організаційну і фінансову підтримку в організації і проведенні культурницько - просвітницької, освітньої, навчально - виховної, оздоровчої роботи з дітьми найбільш вразливих верств населення Волинсько - Поліського краю.

ДЖЕРЕЛА

1. Отчеты о деятельности Волынского общества содействия воспитания детей с отделом их защиты за 1900, 1901, 1906 гг. - Житомир. - НБУ им. В.Вернадского - Институт рукописи. Ф.67, №543.
2. Краткий отчет об устройстве и первом годе деятельности Житомирской детской санатории. - Житомир. Волынская губернская типография, 1898г. Державний архів Житомирської області.
3. Отчет Волынского общества исправительных приютов за 1898 - 1899 гг. Житомир. -Типография и переплетное заведение И.Кельман,1900. - ДАЖО.

УДК: 378.09+7
Б 903

КООРДИНАЦІЯ СУМІЖНИХ ДИСЦИПЛІН У МУЗИЧНО-ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

Будз М.М.,
доцент кафедри гри
на музичних інструментах

Рівненський державний гуманітарний університет

До найважливіших пріоритетів розбудови освіти Державна національна програма «Україна ХХІ століття» відносить орієнтацію навчання на «національне виховання» та підготовку фахівців, спроможних здійснювати самостійну поліфункціональну художньо-творчу діяльність. Відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень мають постійно оновлюватись зміст освіти та навчально-виховний процес.

Серед завдань, що впливають з цього, нам видаються особливо важливими пошуки нових шляхів активізації навчального процесу. І одним із них повинен стати принцип координаційних зв'язків: усі дисципліни вузівської програми мають бути органічно пов'язані між собою та доповнюватись у процесі навчання.

У дослідженнях останніх років науковці й практичні педагоги висловлюють стурбованість стосовно назрілої проблеми музичного вузу: порушення розумної міри співвідношення між навчальними курсами, розрізненості викладання музично-історичних та музично-теоретичних дисциплін, що перетворюється на звичайну багатопредметність.

На жаль, сьогодні в системі музичної освіти превалює тенденція до розмежування дисциплін. Подолання її необхідне у постановці усього навчального процесу на музичних спеціальностях мистецьких вузів. У плані реалізації комплексного підходу до організації вузівської роботи однією з важливих умов вважаємо координацію курсів спеціального і загального фортепіано з музично-історичними, музично-теоретичними та гуманітарними дисциплінами.

Питання про роль названих курсів у засвоєнні цих дисциплін розроблено ще недостатньо. У методичній та музично-педагогічній літературі відсутні конкретні пропозиції щодо здійснення таких зв'язків та узгоджень між ними.

Отже, метою нашого дослідження є встановлення взаємозв'язків, їх узгодження з суміжними дисциплінами у курсі спеціального і загального фортепіано та їх реалізація у рамках діючого навчального плану.

Проблема взаємодії і взаємозв'язку музичних дисциплін розглядалася у працях вітчизняних авторів Т.Роциної, Ю.Полянського, які пропонують певні шляхи пошуку зв'язку між колом дисциплін, спрямованих на виховання спеціаліста-інструменталіста [1, 2]. У своєму дослідженні М.Смоляга [3] радить виявляти спільність в основах різноманітних навчальних предметів, у взаємодії спеціальності (фортепіано) з курсами історії музики та музично-теоретичних дисциплін, враховувати єдність мети навчання і закликає ширше використовувати у структурі музично-теоретичних дисциплін відомості із сфери виконавського мистецтва.

Нову концепцію синхронізованої системи навчання запропонував наприкінці 80-х років О.Демченко [4]. На його думку, саме принцип історизму, покладений в основу навчальних курсів, здатний стати об'єднуючим стрижнем для здійснення взаємозв'язків у процесі професійного становлення музиканта.

Вказуючи на негативні наслідки розрізненого вивчення різноманітних гуманітарних та загальномузичних предметів (відсутність у випускників вузу, як правило, чіткої орієнтації у хронологічній співвіднесеності не лише суспільно-історичних та художніх явищ, але, й, скажімо, паралельних процесів у вітчизняній та зарубіжній музиці), О. Демченко [6, 89] пропонує побудувати навчальний процес так, щоб освоєння матеріалу всього освітнього циклу проходило у синхронному розгортанні від витоків до сучасності.

У запропонованій концепції синхронізованої системи навчання О.Демченка є деякі спірні моменти. Однак в основі своєї модель паралельного вивчення історичної епохи в різних аспектах - гуманітарному, загальнохудожньому, музично-історичному та музично-теоретичному - має багато позитивного. Вона покликана сприяти не лише становленню музичного професіоналізму майбутнього фахівця, а й дає поштовх творчому розвитку музиканта-інструменталіста.

Отримуючи комплексне уявлення про цілісний і послідовний розвиток музично-історичного процесу в його зв'язках із загальноісторичним та загальнохудожнім процесами, студент зможе вільно оперувати необхідною йому художньою та філософсько-етичною, чуттєвою та понятійною, життєвою та науковою інформацією. Подібне навчання стане не просто набуттям ерудиції, а виховуватиме вміння самостійно мислити та встановлювати нові суттєві зв'язки з іншими сферами людської діяльності.

У навчальних планах для студентів музичних факультетів передбачається інтеграція різних дисциплін, що вивчаються студентами. Від ступені контактів між групами предметів і між окремими дисциплінами залежить у кінцевому результаті професіоналізм майбутнього спеціаліста.

Спеціальне і загальне фортепіано, як одна з фундаментальних дисциплін єдиної програми вищої музичної освіти вивчається студентами протягом 6-9 семестрів. У той же час на інші дисципліни, окрім фаху на виконавських кафедрах, відводиться не більше 4-Х семестрів. Тому курс фортепіано може відігравати значну роль в активізації всього процесу навчання саме за рахунок координації знань суміжних дисциплін. Здійснення взаємозв'язків не вимагає додаткового навчального часу, а, навпаки, економить його і відкриває великі резерви підвищення організованості та ефективності усієї вузівської роботи.

Окрім формування професійних музично-піаністичних навичок, курс фортепіано ставить своєю метою озброїти студентів як досконалим знанням певних творів, так і вмінням орієнтуватися у виконавсько-стильових тенденціях та закономірностях різноманітної музики.

К.Ушинський говорив, що «розум є не що інше, як добре організована система знань» [5], формування якого нерозривно пов'язане з всебічним і спеціальним ростом знань, з умінням нове знання включити в попередню систему знань і гнучко перебудувати її у зв'язку з накопиченням нових фактів, а також із здатністю до широких узагальнень явищ, які не пов'язані між собою прямолінійним зв'язком. Природно, що без добре налагоджених взаємодій цю складну проблему не вирішити.

Гідним прикладом для запозичення може служити досвід Б.Л.Яворського - відомого музиканта-просвітителя, який, працюючи у 20-х роках ХХ ст. у дитячій професійній школі Києва, уперше в музичній педагогіці практично втілював принцип взаємозв'язків у своїй діяльності. «Музика, - говорив Яворський, - єдина ухвальна інстанція...». «Те, що є загальним і для фортепіано, і для скрипки, і для людського голосу, повинно служити принципом конструювання життєвого процесу музичної освіти» [6, 120]. Він рекомендував один і той же твір вивчати за допомогою різних видів діяльності - його співали хором, потім диригували, інсценізували, оркестрували, аранжували, аналізували. Завдання студентів зводилося до того, щоб на практиці встановити подібність і відмінність у принципах інтерпретації творів та виявити взаємозалежність між різними видами літератури і мистецтва. Даний принцип «**координаційних зв'язків**» здатний викликати і організувати такі творчі сили студентів, про які вони самі і не підозрювали. Істотним є той факт, що диригенти-хормейстери відбирали саме ті твори, які, по-перше, давали яскраву уяву про музику видатних композиторів різних історичних епох, а по-друге, конкретний аналіз яких було зроблено на заняттях з теорії музики та естетики.

Процес виховання гармонійно розвинутого спеціаліста зобов'язує викладача вузу вийти за «цехові» рамки викладання ним тієї чи іншої дисципліни в області як **суміжних, близьких** (напр. хорове диригування і хорознавство, гармонія і аранжування, фортепіано і курс читання хорових партитур), так і **неспоріднених** дисциплін (музика - філософія - театр - література - образотворче мистецтво). Різні ідеї, естетичні уявлення і знання,

здобуті студентом у процесі навчання, повинні в кінцевому результаті скластися у єдину систему його гуманітарного світогляду.

Гуманітарні загальнонаукові знання залучаються у курсі спеціального і загального фортепіано для відтворення **історико-художнього фону** музичного твору. Такий підхід, у свою чергу, сприяє оволодінню студентом методом історизму при вивченні явищ мистецтва і їх художньої оцінки. «Глибоке знання і відчуття історії, а я розумію під цим минуле і сучасне і навіть передбачаю майбутнє, - писав Г.Нейгауз, - художнику повинно бути притаманне навіть більше, ніж вченому» [7, 135]. Образні співставлення з історичними подіями різних епох, а також аналогії зі спорідненими музичними творами інших видів мистецтва і літератури, поглиблюють музичне сприйняття, чим допомагають всебічному оволодінню змістом твору, що вивчається.

У курсі спеціального і загального фортепіано бажано використовувати **режисерські навички** студентів. Режисерське мислення сприяє образно-асоціативному сприйняттю музичного твору, а також засвоєнню важливих для музиканта-виконавця принципів режисерської роботи над сценічним твором. Режисерське «бачу - чую» музичних образів у їхньому драматургічному розвитку, знання методів режисерської роботи (розкриття «підтексту через текст», «надзавдання», реалізація їх методом «фізичних дій» та ін.) - все це може стати вдячним матеріалом для активізації образного мислення студента на різних стадіях роботи над музичним твором.

У системі власне музичних дисциплін, що вивчаються студентами на мистецьких факультетах, головну роль у плані найтіснішого зв'язку з курсом фортепіано належить профільюючим предметам **музично-виконавського і музично-теоретичного циклів**. До них відносяться, перш за все, курс **диригування** та курс **аналізу музичних творів**, який узагальнює знання сольфеджіо, історії, теорії музики, гармонії, поліфонії.

Плодотворний вплив музично-виконавських і диригентських дисциплін на курс фортепіано проявляється, головним чином, в єдності методології виконавської творчості і принципів роботи над музичним твором - від початкового сприйняття і осягнення образного змісту до наступного поглиблення і конкретизації при «озвучуванні», а потім, на заключній стадії, - коли студент прагне втілити свій виконавський задум.

Викладач курсу фортепіано повинен культивувати «диригентський» підхід до аналізу твору, як уміння «вивчати його нотний запис, як диригент вивчає партитуру не тільки в цілому (це перш за все) ..., але і в деталях», вміння «виділити головні і другорядні елементи музичної мови», «особливо уважно зупинитися на вирішальних моментах твору... на основних віхах формальної структури» [7, 134].

Диригентський підхід важливий уже з перших кроків «озвучення» на фортепіано музичного твору: в умінні добиватися чіткості образних, музично-слухових уявлень і слухового самоконтролю звучання. Диригентський принцип проявляється і при цілісному втіленні виконавського задуму, у чіткому відчутті його художньої цілеспрямованості, вольового, диригентського «посилу», в усвідомленій ритмічній організації твору у часі, в тембро-динамічному співвідношенні голосів по вертикалі, в інтонаційній виразовості розвитку голосів по горизонталі, у відчутті структурної чіткості елементів форми.

При вивченні особливостей фортепіанного звучання і звуковидобуття рекомендується виявити їх специфіку у співставленні як з вокальним звучанням, так і з тембрами різних оркестрових інструментів.

Художній рівень виконавської творчості студентів у класі фортепіано в значній мірі визначають теоретичні та практичні знання, набуті ними у курсах теорії і історії музики, сольфеджіо, гармонії, поліфонії та особливо у курсі аналізу музичних творів. Координація знань усіх суміжних дисциплін, які вивчає студент (загальнонаукових і музичних), відбувається у класі спеціального і загального фортепіано постійно і головним чином при виконавській роботі. Проте найбільша взаємодія цих знань здійснюється у процесі опанування художньо-образним змістом твору. При цьому історико-художні дисципліни сприяють художньому сприйняттю, а спеціальні музичні предмети, які досліджують безпосередньо матеріал твору-дозволяють проникнути в образний зміст, у єдність змісту і форми твору, розкриваючи закономірності його музичної мови і структури.

У процесі «емоційного пізнання» музичного твору на перший план висувається ряд художніх, соціальних, естетичних і етичних проблем, які пов'язані з розкриттям теми (програми) і поетичної ідеї твору, з його жанрово-стилістичними особливостями, історією та епохою його створення, художнім напрямком та індивідуальним стилем композитора.

Звідси впливає наскільки важливий у музично-професійному навчанні студентів **комплексний метод виконавського аналізу музичного твору**, який ніби «фокусує» знання багатьох загальнонаукових, гуманітарних дисциплін, а також провідних предметів музично-професійного циклу.

Оскільки необхідність виконавсько-педагогічного аналізу фортепіанного твору виникає уже з перших занять, а предмет аналізу музичних творів, вивчається лише на останніх курсах, викладач класу фортепіано, розвиваючи художнє і музичнє мислення студента, активно залучає і доповнює теоретичні знання протягом спільної творчої роботи.

У сучасному музикознавстві простежується тенденція зближення теорії музики з естетикою і філософією, що позитивно позначилося і на вдосконаленні методології «цілісного» аналізу музичного твору (у плані художнього впливу музично-виразових засобів - композиторських, а також і виконавських). Це спонукає викладача курсу спеціального і загального фортепіано активно використовувати у педагогічній практиці найбільш суттєві праці з аналізу музичних творів.

Координація музичних дисциплін повинна здійснюватися також шляхом подальшого вдосконалення форм і методів викладання і організації роботи у класі спеціального і загального фортепіано. У цьому напрямку однією з головних форм здійснення взаємозв'язку музичних дисциплін може стати, на нашу думку, **метод «ескізного» вивчення творів**, який передбачає професійно грамотне виконання твору, проте допускається дещо занижений темп, деякі технічні «погрішності», а також виконання з нот. Обов'язково охоплюється зміст та форма твору. Оволодіння матеріалом у цьому випадку не доводиться до певної довершеності: відтворення музики відбувається у загальних рисах. Внаслідок цього вивчається більша кількість творів, збагачуються художні враження і, отже, стає активнішим засвоєння інших музичних дисциплін, що принесе безсумнівну користь у вдосконаленні майстерності студентів з фахової дисципліни.

Окремо слід сказати про репертуар для «ескізного» вивчення творів. На відміну від звичайних заліково-екзаменаційних програм у цьому репертуарі мають бути представлені широке коло як сольних фортепіанних, так і перекладень оперної, симфонічної, камерно-інструментальної, вокальної музики та ансамблів. Це можуть бути твори, які розглядаються при вивченні суміжних дисциплін: історії музики, аналізу музичних творів, поліфонії тощо. Репертуарні списки повинні складатися як з творів світової музичної класики, так і з творів вітчизняних авторів: відомих і маловідомих, забутих і повернутих із забуття, що при відродженні пам'яток національної музичної культури має велике виховне значення. Здійснення **координаційних зв'язків** між різними дисциплінами у класі спеціального і загального фортепіано дозволяє зробити такі висновки:

1. Широке залучення знань суміжних дисциплін передбачає високі професійні і моральні якості викладача, а також творчий характер його педагогічного впливу на студента.

2. Активне використання координаційних зв'язків у музично-професійному навчанні студентів сприяє найефективнішому формуванню майбутнього фахівця, який, за висловлюванням Б.Асаф'єва, здатний «бути водночас і теоретиком, і регентом, і музичним істориком, і музичним етнографом, і виконавцем» [8, 59].

3. Введення «ескізного» методу вивчення музичних творів у класі спеціального і загального фортепіано сприяє розширенню музичного світогляду студента, і, таким чином, посиленню інтересу до дисципліни фортепіано.

4. Практичне здійснення взаємозв'язку фортепіано з іншими музичними дисциплінами допоможе більш глибокому їх засвоєнню та сприятиме формуванню у студентів певного інтонаційно-виконавського фонду, збагачуючи його надбанням як вітчизняної, так і світової культури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Рощина Т. О структуре перестройки деятельности кафедры общего и специализированного фортепиано // Актуальные проблемы музыкального образования: Темат. об. науч. тр. - Гл. ред. И.Д.Безгин. - К.: КГК им. П.И.Чайковского. - 1990. - С. 136-141.
2. Полянський Ю. Вища музична освіта на сучасному етапі та її проблеми // Українське музикознавство, Вип. 25. - К.: Муз. Укр. - 1990. - С. 87 - 96.
3. Смоляга Н. Межпредметные связи как средство оптимизации учебного процесса // Актуальные проблемы музыкального образования: Темат. сб. науч. трудов. - К. - 1990. - С. 15-25.
4. Демченко А. Изучать целостно // Сов. музыка. - 1988. № 9. - М.: Сов. композитор. - С. 88 - 90.
5. Ушинський К.Д. Собрание сочинений, Т.2. - М. - Л., 1948. - С. 24.
6. Яворский Б. Статьи, воспоминания, переписка. - М.: Сов. композитор, 1972. - С. 120.
7. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. - М.: Музыка. - 1988. - С. 34.
8. Асафьев Б. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. - Л.: Музыка. -1973. - С. 142.

УДК 378:910.2:338.48

Б-12

УПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДІВ ПОВЕДІНКОВОЇ ГЕОГРАФІЇ В РЕКРЕАЦІЙНО-ГЕОГРАФІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ СТУДЕНТІВ

**Бабарицька В.К.,
Федчук А.П.**

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Динамічність туризму в умовах глобалізації суспільного розвитку підвищує вимоги до підготовки фахівців спеціальності «Менеджмент туризму». Особливого значення для майбутніх спеціалістів набуває оволодіння методами маркетингових досліджень, які передбачають вивчення мотиваційної складової туристських потоків, аналіз популярних туристських маршрутів, суспільної думки стосовно районів відпочинку тощо. Значні можливості в цьому плані відкривають методи рекреаційно-географічних досліджень, ознайомлення з якими дозволяє сформуванню у студентів навички оцінки туристсько-рекреаційного сприйняття території та просторової поведінки туристів.

Слід відзначити, що усталений набір методичних підходів у рамках так званої позитивістської просторової науки вже не задовольняє сучасні запити рекреаційно-географічних досліджень. Запропоновані свого часу моделі територіальної організації суспільства сьогодні лише в рідких випадках верифікуються конкретними дослідженнями і не дозволяють чітко окреслити закономірності поведінки людини в територіальному аспекті. Сучасність вимагає поглиблення концепції рекреаційної територіальної системи, розробленої В. С. Преображенським та його колегами, обґрунтування нових актуальних геокультурних взаємовідносин між туристами і «господарями» територій в межах рекреаційно-географічного простору.

Побудовою географічної теорії на основі постулатів, що визначають поведінку людей, займається поведінкова географія (behavioral geography), яка сформувалась як напрям англо-американської соціальної географії в 60-х роках минулого століття. Вона зосереджує увагу на соціальних і психологічних механізмах, яким притаманна яскраво виражена просторова складова.

Доцільно зупинитись на короткому огляді деяких методів поведінкової географії, впровадження яких у навчальний процес підвищить, на нашу думку, ефективність підготовки організаторів туристсько-краєзнавчої роботи у вищих навчальних закладах.

В першу чергу увага повинна приділятися ознайомленню з методом ландшафтних уподобань, який ще називається науковцями методом «співучасті», оскільки ґрунтується на думці масового «споживача» певних місцевостей. Потенціал цього методу дозволяє сформувати розуміння особливостей рекреаційної поведінки, а також можливостей виявлення груп-носіїв специфічних ландшафтних уподобань і, таким чином, по-новому обґрунтувати виділення територій для різних цілей рекреаційно-туристського використання при плануванні нових зон рекреації.

Важливе значення має опанування методикою створення ментальних карт (mental maps) навколишнього середовища як передумови прийняття рішень при виборі територіальних альтернатив руху. Обробка і ранжування даних соціологічних опитувань, які студенти можуть проводити самостійно під час навчальної практики, дозволяє скласти групові ментальні карти. Оскільки межі, вказані відвідувачами туристських територій, можуть суттєво відрізнятись від формально та офіційно визначених меж територій з туристичними функціями, відповіді опитуваних, перенесені на карти, мають, безсумнівно, певну цінність для корегування існуючих і виділення майбутніх рекреаційних територій. Отже, оволодіння цим методом дозволяє підвищити якість підготовки спеціалістів з планування зон відпочинку.

Останнім часом в науковій літературі підкреслюються можливості даної методики в соціально-географічних дослідженнях «стійких культурних значень», що вкладається населенням тієї чи іншої території в поняття ландшафту. Сучасні фахівці з географії культури прагнуть «прочитати» своєрідні тексти соціокультурної інформації у традиційних географічних об'єктах - горах, ріках, озерах тощо. Тому ознайомлення з даною методикою закладає основи пізнання особливостей сприйняття довкілля та його оцінки людьми (як окремими територіальними спільнотами).

Неабиякий потенціал для краєзнавчих досліджень прихований у концептуальній моделі шведського географа Хегерстранда. Інтерпретація розробленої ним просторово-часової географії в руслі біхевіористських традицій дозволяє виявити параметри індивідуальних «життєвих ліній» і «просторово-часових біографій» видатних діячів певного краю. На цій основі студенти можуть розробляти як віртуальні подорожі, так і реальні маршрути по славетних чи «рокових» місцях, пов'язаних з діяльністю видатних діячів. Виконання такого завдання значною мірою урізноманітнює навчальний процес.

«Основи поведінкової географії» як спецкурс для магістрів кафедри географії України географічного факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка вже кілька років викладається професором, доктором географічних наук Шищенком П. Г. Наразі педагогічним колективом кафедри краєзнавства та туризму піднято питання про переосмислення даної наукової дисципліни з точки зору її адаптації до вимог часу з метою покращення підготовки кадрів у сфері туризму. В програму спецкурсу «Теорія рекреаційної географії і туризму» для студентів 4-го курсу спеціальності «Менеджмент туризму» введено теми про деякі біхевіористські (поведінкові) методи рекреаційно-географічних досліджень.

Резюме. Стаття присвячена виявленню та опису методів поведінкової географії, доцільних на сучасному етапі розвитку рекреаційно-географічних досліджень.

Резюме. Статья посвящена выявлению и описанию методов поведенческой географии, целесообразных на современном этапе рекреационно-географических исследований.

Summary. This article deals with the problem displaying description the recreational geographical researches of behavioral geography methods at the modern stage.

УДК 37.036

B-65

НА ШЛЯХУ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Войтюк О. В.

Рівненський інститут слов'янознавства

Якою буде освіта у ХХ столітті? Якими будуть її особливості? Що складатиме серцевину освітнього процесу?

Гадаю, що значення набудуть не лише освітні заклади, але і система освіти, яка охоплює все життя людини від дитинства до старості. Тому вже сьогодні систему освіти слід зорієнтувати таким чином, щоб допомогти кожному громадянину пристосуватись до змін, що відбуваються, знайти своє місце у суспільстві.

Безсумнівно, що передові позиції займають ті держави, які здатні висунути і реалізувати нові наукові і технічні ідеї, створити якісний новий і досконалий промисловий продукт, забезпечити для нього ринок, перш за все внутрішній. А для цього держава повинна мати достатньо кваліфікований, освічений персонал і більшу кількість вчених, інженерів і особливо дисциплінований робітничий персонал. Сьогодні молода людина, яка вступає в світ праці, повинна мати принаймні чотири важливі якості: високий рівень загальноосвітньої підготовки; здатність приймати самостійно рішення, і до того ж нестандартні; постійно бути готовим поповнювати знання, мати високу компетентність; вміння працювати в групах і колективі. Тому на даний момент важливою є проблема розвитку творчої особистості школяра і студента.

На II-му з'їзді працівників освіти України (жовтень 2001 року) була схвалена Національна доктрина освіти в Україні. Цей документ визначає стратегію й основні напрями розвитку освіти на тривалу перспективу. Зокрема, перед освітянами ставиться мета - створити умови для творчого розвитку й самореалізації кожної особистості як громадянина України [1, 5]. Щодо поняття «особистість», то у філософській, психологічній та педагогічній літературі ми знаходимо десятки його визначень, і поки що вчені не дійшли згоди щодо самої структури особистості. Але найчастіше педагоги та психологи приходять до думки, що особистість - це системоутворююча характеристика індивіда, що опосередковує його взаємодію із соціальним оточенням (окремими людьми, соціальною групою, колективом, суспільством) і визначає стратегію його поведінки з навколишнім світом, а в подальшому - і з самим собою.

Досягти успіхів у розвитку творчої особистості можна лише такими способами, як:

- гуманізація викладання (оволодіння новими технологіями навчання, які захищатимуть психіку вихованця, перехід на тематичний облік знань);
- оволодіння педагогами гуманною педагогічною позицією, що ґрунтується на новій філософії виховання, на знанні природи дитини, закономірностей її розвитку і поведінки;
- застосування педагогічних прийомів, які скеровані на індивідуальну підтримку особистості учня та студента й передбачають діагностику індивідуального рівня розвитку вихованця, експериментальну оцінку його активності в різних видах діяльності, виявлення особистісних внутрішніх проблем.

Особливу роль в індивідуальній педагогічній підтримці слід відводити успіхові, підвищенню формального й неформального статусу в колективі ровесників, створенню умов для самореалізації.

Слід пам'ятати, що усі діти мають різнобічні потенційні здібності. Завдання школи - виявити і розвинути їх. Це означає - озброїти дитину засобами діяльності, створити умови для виявлення і розвитку її природжених творчих задатків. Зробити це можливо тільки за допомогою індивідуальних навчальних програм. Здібності дітей не просто проявляються, а й формуються, розвиваються у праці й гинуть у бездіяльності [2, 53].

На думку психологів і педагогів, найефективнішим шляхом розвитку індивідуальних творчих здібностей є залучення учня до продуктивної творчої праці з першого класу.. Творчість у навчальній діяльності потрібно розглядати передусім як таку, що впливає на розвиток цілого комплексу якостей творчої особистості: розумової активності, швидкого навчання, кмітливості, винахідливості, прагнення здобути знання, необхідні для виконання конкретної практичної роботи, самостійності у виборі та розв'язуванні задач, здатності бачити загальне, головне в різних і різне в подробицях. Ідея співробітництва (учитель-учень) виключає авторитарність, експлуатацію пам'яті, звичну схему контролю і оцінки. Учень починає вірити в свою захищеність і право на утвердження себе через пошук і успішне подолання інтелектуальних та фізичних труднощів. Якщо діяльність вчителя й учня є творчою, то за допомогою цього можна розкрити внутрішні резерви навчання, досягнути його якісно нових результатів.

Важливо включати дитину в таку діяльність, яка не набагато випереджала б рівень її розвитку. Бо якщо дитина буде не в змозі виконати складне завдання, то це спричинить невпевненість у своїх силах, відверне від праці. Завдання треба ставити посильні, але

такі, що вимагають певної напруги. Разом з тим не можна запізнюватися з включенням дітей до складнішої творчої діяльності, тому що без цього вони не зможуть розвиватись. Необхідно застосовувати нестандартні пошукові завдання, так як вони допомагають формувати в учнів творчий стиль мислення, тобто вміння встановлювати системні зв'язки і прогнозувати можливі варіанти розвитку таких рішень. Допомогти їм у цьому може лише вчитель - творча особистість.

В основі будь-якої творчої діяльності лежить прогнозування. Прикладом прогнозованого засвоєння учнем теоретичного матеріалу на творчому рівні можуть слугувати навчальні індивідуальні програми. Суть цього підходу в тому, щоб знайти можливість засвоєння учнями теоретичного матеріалу на основі оптимального поєднання репродукування і прогнозування. Навчання необхідно організувати так, щоб кожен учень засвоював інформацію протягом уроку на основі використання доступного для нього достовірного і чітко розрахованого прогнозу. Тоді навчальна діяльність стане дійсно творчою, приносить радість і насолоду. Самостійність учнів є показником активності особистості та її високих здібностей до пізнавальної діяльності. Вона проявляється в їхньому вмінні поставити нову проблему й вирішити її самостійно, у здатності усвідомити різноманітність зв'язків і відносин, відмітити суттєве [5, 68].

Класична індивідуальна форма роботи на уроці передбачає участь окремого учня у виконанні спільних для всього класу завдань без контакту з іншими, але в єдиному для всіх темпі. Необхідно використовувати форму індивідуальної роботи не як одну з форм навчальної роботи на уроці, а як форму творчого розвитку дитини. Вчитель заздалегідь підготовлюється до проведення уроку на високому науково-методичному рівні, передбачаючи різні форми діяльності, але особливу увагу приділяє індивідуальній роботі з окремим учнем, у якого за психолого-педагогічним тестуванням виявлені природні здібності до цього предмета. Вчитель складає навчальну програму з конкретного предмета з метою поглиблення даного матеріалу, використовуючи особистісні якості учня, його інтелект, вміння швидко орієнтуватись в цьому матеріалі, застосовувати уяву тощо. Знання учень повинен мати глибокі і стабільні, щоб не виникло труднощів при згадуванні того чи іншого матеріалу, щоб вміти використовувати їх.

Отже, вчителям слід пам'ятати про необхідність розвитку творчого потенціалу дитини з урахуванням її індивідуальних можливостей та соціальної ситуації розвитку, про можливість використання нових методів та авторської експериментальної школи, створення для кожного учня індивідуальних навчальних програм, метою яких є розкриття в кожній дитині її найсильнішої сторони, знаходження «золотої жилки», створення таких умов, за яких би дитина досягла значних успіхів у тій діяльності, до якої вона має природні творчі задатки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Киричук О. В. Концепція виховання підростаючого покоління суверенної України // Рад. шк. - 1991. - №5.
2. Кузнецова Л. В. Гармоническое развитие личности младшего школьника. - М.: Знание, 1990.
3. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології. Навчальний посібник. - К.: Просвіта, 2000.
4. Особенности познавательной деятельности учащихся / Под ред. П. А. Сорокун.-Л.: ЛГПИ, 1979.
5. Порох Л. М. Щоб не згасав вогник обдарованості // Науково-педагогічний журнал. - К.: Рідна школа. - 2002. - №6.

Резюме. Автор статті ставить за мету висловити свою думку щодо того, якою має бути система освіти в Україні сьогодні. Основний акцент в роботі робиться на створення в освітніх закладах необхідних умов для розвитку творчої особистості.

Резюме. Цель автора статьи - высказать свое мнение относительно того, каким должно быть сегодня образование в Украине. Основной акцент в работе делается на создании в учреждениях образования необходимых условий для развития творческой личности

Summary. The author of the article had the aim to express his own point of view on the problem - what the educational system of Ukraine must be nowadays. The main stress in it leaves, to set up necessary conditions in educational institutions for developing creative peculiarity.

УДОСКОНАЛЕННЯ ТЕМПУ ЧИТАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Іванова Л.І.
доцент РДГУ

За даними сучасної психології людина сприймає зоровим аналізатором дев'яносто відсотків інформації і з них сімдесят - за допомогою читання. Разом з тим, нині недостатньо простого вміння читати, потрібне оволодіння мистецтвом читання як одним із найскладніших видів інтелектуальної діяльності. Необхідність інтенсифікації процесу читання є історично незворотним явищем, велінням часу. Крім того, не можна не враховувати величезної кількості інформації, що існує довкола, і лавиноподібного її збільшення. Якщо десять років тому вважалося, що обсяг наукової інформації подвоюється кожні п'ять-сім років, у вісімдесяти роки подвоєння відбувалося через півтора - два роки, то на початку нинішнього тисячоліття воно відбувається щорічно. Ще десять років тому людина могла опанувати тисячну частку наявної інформації, сьогодні - лише двотисячну, а через десять років цей показник становитиме чотиритисячну (5).

Отже, проблема швидкості читання закономірно постає в ряді актуальних чинників способу життя й діяльності сучасної людини. Незважаючи на широке впровадження досягнень науково-технічного прогресу, поширення засобів масової інформації, бурхливий розвиток електронних засобів зв'язку, широке вкорінення в нашому побуті і професійній діяльності комп'ютерів, основну функцію зберігання й передавання інформації, як і раніше, виконує друк. Книга була й залишається основним джерелом знань, а читання - найважливішим засобом навчання.

Читання в початкових класах як важливий навчальний предмет забезпечує ефективність навчання в цілому. Успішне оволодіння повноцінною навичкою читання сприяє реалізації можливостей програмового матеріалу початкової школи для навчання, виховання й розвитку учнів.

Існує вагомий фактор - *швидкість читання*, вплив якого на успішність навчання значно більший, ніж усіх решти (серед трьохсот факторів - перше місце) (2).

Спостереження за станом успішності навчання молодших школярів, дослідження Єгорова Т.Г., Федоренка Л.П., Пальченка І.Г., Зайцева В.М. доводять необхідність систематичної роботи над удосконаленням темпу читання (1,2,3,4). Ефективність методики, що сприяє удосконаленню швидкості читання, забезпечує розв'язання проблеми формування першооснов навички читання.

У даній статті зробимо спробу довести, що об'єктивне знання вчителем дієвого механізму читання і закономірностей його формування, виокремлення тих факторів, які, з одного боку, сприяють підвищенню темпу читання, а з іншого можуть бути причинами, що гальмують його розвиток, є фундаментом для ефективного навчання молодших школярів швидко читати.

Науково-педагогічний аналіз процесу читання засвідчує, що його механізм складається з таких трьох компонентів:

1) зорове сприйняття надрукованого чи написаного (упізнання зорових сигналів букв, які позначають певні звуки); 2) відтворення звукової форми слова (промовляння, «озвучування» - залежно від рівня оволодіння навичкою читання - словами чи складами); 3) усвідомлення змісту (розуміння прочитаного).

Перші два компоненти, пов'язані з переведенням графічної форми слова у звукову - **техніка читання**. Методичний аспект цього поняття полягає у формуванні способів читання, правильності, швидкості, виразності (у єдності з розумінням прочитаного). Якщо механізм читання сформувався, то розуміння відбувається одночасно зі сприйняттям тексту на основі синтезу знайомих елементів (букв, складів, слів).

Практика переконує в тому, що формування техніки читання - процес складний, у

якому важливими є мислення і мовлення, сприймання й пам'ять, слуховий і зоровий аналізатори.

За результатами наукових досліджень, у формуванні навички читання виокремлюють такі три етапи: *аналітичний, синтетичний*, або етап виникнення й становлення цілісної структури дії, і етап *автоматизації* [1].

У процесі *аналітичного читання* увага зосереджується на відпрацюванні слухо-зорових образів учнів, на зміцненні зв'язку буква - звук (розвиток способів читання й правильності).

Розвиток техніки читання має бути в центрі уваги вчителя початкової школи доти, поки учні не позбавляться поскладового читання, а його темп наблизиться до темпу розмовного мовлення. Тоді в учнів констатують наявність навичок *синтетичного читання* (як правило, на кінець навчання у початкових класах):

- учні читають цілими словами, розуміння прочитаного відбувається одночасно зі сприйняттям тексту на основі синтезу графічних одиниць;
- смислові догадки, що супроводжують читання, не призводять до помилок.

На третьому етапі навчання навичка *читання автоматизується*, головна роль належить усвідомленню прочитаного.

Кінцевим завданням розвитку зазначеної навички є розуміння прочитаного, а техніка читання є засобом досягнення цієї мети. Тому важливо, щоб опрацювання тексту відбувалося так, щоб одночасно вдосконалювались і техніка читання, й уміння розуміти зміст прочитаного.

Процес **читання** як особлива форма мовного спілкування є складним комплексом фізіологічних і психологічних процесів, у яких функціонують органи зору, мовлення й слуху. Координуючим органом при читанні є головний мозок, який обробляє невербальну вхідну інформацію.

Функціонально-структурну модель традиційно уповільненого читання умовно і спрощено можна уявити так: читач сприймає надруковане очима, потім промовляє мовчки і лише після цього усвідомлює. Отже, читач сприймає текст за допомогою трьох аналізаторів - зорового, мовленнєво-рухового і слухового, так створюється ланцюжок послідовності роботи очей, мовних органів і слуху.

Здавалося б, така багатоступенева обробка тексту надійно сприяє інтенсифікації читання. Насправді, як стверджують результати досліджень, загальноприйнятий підхід значно гальмує процес читання і не сприяє засвоєнню прочитаного. Першою причиною, що стримує інтенсивність читання, уповільнює темп, є своєрідний - **«звуковий бар'єр»** - промовляння читачем тексту, так звана артикуляція (латин, «розчленовано промовляю») або вокалізація (латин, «голосовий»): працюють мовні органи - гортань, язик, зуби, губи, піднебіння. Наведене вище пояснюється так: 1. Під час промовляння (незалежно, вголос чи мовчки) очі довго затримуються на одному слові. 2. Швидкість читання з промовлянням не може переступити межу можливої швидкості роботи органів мовлення. За одну хвилину людина промовляє 150-200 слів. Отже, швидкість читання з промовлянням не може бути вищою за швидкість розмови. 3. Читаючи традиційно, ми швидше чуємо текст, ніж бачимо. А вчені стверджують, що здатність мозку сприймати й передавати інформацію швидша у тисячу разів. 4. Читаючи з промовлянням, ми привертаємо увагу передусім до читання слів, а не до розуміння головної думки, змісту тексту в цілому.

Отже, промовляння тексту і слухове сприйняття значно гальмують швидкість читання, і тому з ланцюжка *око - промовляння - слух - мозок* слід вилучити дві середні ланки, залишивши лише зір. Отже, доцільно користуватися лише «візуальним читанням» - очима. Для досягнення швидкого читання слід зруйнувати звичний стереотип, за якого здійснюється комплексне сприймання тексту за участю трьох рецепторів - зорового, слухового і мовленнєво-рухового. Навчити учня сприймати інформацію через безпосередній зв'язок між органами зору і відповідними аналізаторами, що знаходяться в корі головного мозку, означає прискорити процес оволодіння технікою швидкого мовчазного читання. Коли ж ідеться про читання вголос, варто усві-

домити роль мовленнєвого апарату, оскільки у дітей шести-десяти років він є недостатньо сформованим. Саме тому розвиток **артикуляції** є важливим засобом удосконалення темпу читання і засвідчує два його напрями: один, який знаходить своє вираження в русі очей і мовленнєво-рухових процесах, та інший, який виражається думками, почуттями і намірами читача, викликаними змістом прочитаного.

Крім наведеного вище, на швидкість читання впливає і механізм зорового сприйняття тексту. Як відомо, очі людини можуть знаходитись в одному з двох можливих станів: фіксації (зупинки) або руху (зміни точок фіксації), але сприймають об'єкт лише в стані *фіксації*. Тому бачення тексту відбувається в момент зупинок. Впродовж однієї години очі читача 57 хвилин перебувають у відносному спокої, вони зафіксовані на тексті. Отже, швидкість читання, обробки інформації залежить від того, яка кількість інформації буде отримана очима в момент зупинки (5). За середнього темпу читання людина фіксує погляд 12-16 разів на одному рядку тексту. У читачів із високим темпом читання обсяг фіксацій значно більший, а їх кількість менша - 2-4 фіксації на рядок. Якщо врахувати марні витрати часу на рух очей від однієї фіксації до наступної, то їх робота за повільного темпу читання є непродуктивною. Для підвищення темпу читання потрібне не лише збільшення швидкості руху очей, але й обсягу фіксацій.

За традиційного методу читання на одну фіксацію затрачається 1/3-1/5 секунди, обсяг фіксації - десять друкованих знаків (1,5-2 слова). Під час швидкого читання він збільшується до кількох десятків слів.

Тому виникає необхідність збільшення у читача так званого **поля читання (поля зору)**, або поля сприйняття інформації.

З метою підвищення темпу читання слід тренувати органи зору для продуктивної роботи в різних режимах - сприйняття інформації горизонтально, вертикально і способом панорамного читання.

Усвідомлюючи важливість великої рухливості очей для швидкості читання, не треба забувати, що є *рухи очей*, які не лише не сприяють підвищенню темпу, а навпаки, перешкоджають йому, це так звані **регресії** при читанні - повернення до прочитаного (справа - наліво). Вони є результатом незібраної уваги, млявості мислення. Читачеві здається, що він втрачає щось важливе в тексті, неправильно прочитав, зрозумів слово. Підраховано, що за повільного темпу читання робиться 0,5-0,7 регресій на рядок; на сто слів тексту - двадцять регресивних рухів очей (5). Внаслідок зазначеного вище шоста частина часу читання затрачається на такі рухи.

Регресію не варто ототожнювати з явищем **реципації** - необхідним поверненням до прочитаного, в результаті впливу нових думок, що виникають у ході читання.

Теоретичний аналіз проблеми механізму читання зумовлює усвідомлення ролі ще одного важливого фактора, а саме **активізації мислення** як необхідної умови швидкого читання. Людина бачить не лише очима, а головним чином з допомогою мозку, який інтегрує й осмислює абстрактні символи тексту.

Іншими словами, швидкість та інтенсивність читання визначаються вмінням засвоювати інформацію тексту на великій швидкості, яка забезпечується мірою активізації мислення людини. Відомо, що мозок людини оперативно виконує великий обсяг роботи - десять рядків друкованого тексту впродовж однієї секунди. Однак така кількість інформації у ньому не надходить до мозку навіть при дуже великій швидкості читання. Стає зрозумілим, яку мінімальну частку інформації отримує мозок при повільному читанні.

Людське око за своєю природою може миттєво «фотографувати» цілі комплекси графічної інформації. Отже, слід із більшою довірою ставитись до здатності очей, давати їм можливість сприймати текст не окремими словами (за повільного читання), а великими частинами тексту.

Варто пам'ятати: в межах тексту, окрім слів, які передають головну думку, містяться й такі, що використовуються з конструктивно-стилістичною метою (структурування речень, складних синтаксичних одиниць, абзаців, встановлення логіко-змістов-

них зв'язків між ними). Отже, суттєва частка інформації міститься в невеликій частині тексту - 25-30 відсотків. Читаючи повільно, усвідомлюється кожне слово тексту, а при високому темпі читання виробляється навичка оперативно засвоювати найважливіше в тексті, його основний зміст. Саме в результаті такого уміння процес читання відбувається швидше, покращується його розуміння. Мозок людини володіє вибірковою здатністю: стримано реагує на слабо інформативні уривки тексту, а найсуттєвіше виявляє оперативно. Тому варто вчити учнів читати вертикально, оскільки за умови отримання в тексті важливої інформації мозок сам перебудує режим роботи, дасть команду очам відхилитися від горизонталі.

Отже, мозок із його великими потенційними можливостями спроможний працювати при швидкому темпі читання у двох напрямках - осмислювати побачене і спрямовувати очі на текст, у якому міститься максимум інформації.

Разом з тим читання як психофізіологічний акт - це синтез фізичної і розумової діяльності. Око, на зразок кінокамери, фіксує графічне зображення тексту і проєктує його на «екран» - сітківку ока, з якої сприйнята інформація передається до зорового центру - кори великих півкуль головного мозку. Однак така передача відбувається не миттєво: долі секунди на сітківці ока ще зберігається побачене. Це означає, що мозок може обробляти щойно передане, а око рухатися рядками тексту вперед і сприймати наступну частку інформації, тобто читати далі. Такий механізм читання дає змогу виробляти у читача уміння рухатися очима швидше, щоб позбутися страху втрати інформації. Крім того, у досвідченого читача він містить момент здогадки, передбачення ходу подальших думок автора. Таке явище серед науковців дістало назву **антиципація**. Щоб правильно прочитати речення, достатньо бачити не всі букви, а лише верхні чи нижні їх половини або 2-3 букви кожного слова.

Тому при удосконаленні темпу читання слід постійно мати на увазі явище, яке в психології називається «випереджувальним синтезом» (реакція організму, яка випереджує розвиток подій у навколишньому середовищі - прогнозування)[1]. Спостереження за ходом навчання читання на уроках засвідчують помилки внаслідок «хибного прогнозування», учні читають знайомі слова замість нових, а це гальмує розуміння змісту тексту. Зазначене вище приводить нас до усвідомлення того, що розвитку смислової здогадки сприяють збагачення словника учнів, накопичення графічних образів слів у пам'яті, вправи в дочитуванні слів, речень.

Швидке читання передбачає підвищення ефективності розуміння й засвоєння прочитаного, воно вимагає активізації психічної діяльності, мобілізації ряду психофізичних функцій - **пам'яті, мислення, уваги**. Саме остання значною мірою впливає на активність сприйняття, розуміння і запам'ятовування інформації тексту.

При цьому важливим є обсяг уваги - здатність сприймати певну кількість об'єктів за невеликий проміжок часу, контролювати кілька дій. Обсяг уваги залежить не від кількості інформації, а від її блоків, кількість яких є сталою і дорівнює сім і два (так зване «правило Міллера +2, сформульоване американським психологом у 1945 році»). За цим правилом однаково запам'ятовуються при читанні одночасно і сім букв, і сім цифр, і сім слів тощо. За наявності смислових зв'язків обсяг уваги значно збільшується. Тому найпродуктивнішим при читанні є не код слів, а код думок, образів (5)

Отже, хороша **увага** потребує розвитку таких її якостей, як *обсяг, розподіл, переключення, концентрація, стійкість*. Від уміння правильно їх поєднувати залежить ефективність читання, як кількісна (темп читання), так і якісна (ступінь засвоєння) його сторони.

Як бачимо, аналіз фактів теоретичних розвідок засвідчує, що при читанні не лише отримується нова, а й активізується відома інформація. Обробка отриманої інформації відбувається не лише за рахунок нових знань, а й тих, що містяться у свідомості і надходять із **пам'яті**. Разом із тим, варто зазначити, що в більшості випадків ми читаємо не заради вгамування допитливості, а для того, щоб прочитане стало міцним надбанням нашої пам'яті. Тому від неї залежить і продуктивність читання учня. Чим багатша пам'ять, тим швидше і фундаментальніше засвоюється текст.

Отже, психолого-педагогічний аналіз процесу читання, впливу окремих факторів на його темп дає змогу зробити ряд висновків:

1) читання - складний психофізіологічний, процес, який полягає у взаємодії таких трьох компонентів: зорового сприйняття тексту, його озвучення та усвідомлення прочитаного;

2) техніка читання - це переведення графічної форми слова у звукову;

3) методичний аспект поняття «техніка читання» - це формування способів читання, швидкості, правильності, виразності в поєднанні з усвідомленням прочитаного;

4) швидкість (темп) читання - одна із складових поняття «техніка читання».

5) на швидкості читання впливають такі фактори: розвиток артикуляційного апарату; величина кута зору; ефективність роботи мовленнєво-рухового, зорового й слухового аналізаторів; мобілізація уваги; активізація мислення, пам'яті; вміння антиципації.

Робота над удосконаленням кожного із зазначених факторів знайшла своє відображення у спеціальних вправах, які увійшли до методичної системи, надрукованої у посібнику «Удосконалення темпу читання молодших школярів». - Рівне, 1999.

ЛІТЕРАТУРА

- 1.Егоров Т.Г. Очерки психологии обучения детей чтению. - М.: Просвещение, 1953.
- 2.Зайцев В.И. Резервы обучения чтению. - М.: Просвещение, 1991.
- 3.Іванова Л.І. Удосконалення темпу читання молодших школярів. - Рівне, 1999.
4. Кушнір А.М. Информационно - ценностный подход в обучении чтению.- Благовещенск, 1991.
5. Мельник В.М. Искусство быстрого и интенсивного чтения. - К.: Знание, 1990.
- 6.Пальченко И.Г. Обучение детей динамическому чтению и быстрому каллиграфическому письму. - Луганск, 1992.

РЕЗЮМЕ

У статті розглядаються психолого-педагогічні умови удосконалення темпу читання молодших школярів і фактори, які впливають якісно на формування і розвиток читацької навички, підвищують ефективність уроків читання.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются психолого-педагогические условия усовершенствования скорости чтения, роль факторов, которые влияют на механизм чтения школьников в условиях классно-урочной системы.

SUMMARY

The given article considers psycholodical-pedagogical conditions of reading speed improvement, as veil as the role of factors, which affect the reading process of junior pupils during classroom activities.

ПРО СТАН ТА ШЛЯХИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ОЗЕР УКРАЇНИ

Гіроль М.М.,

д.т.н., професор Українського державного
університету водного господарства
та природокористування

Гринюк Т.Ю.,

ст.викладач Міжнародного Університету
«РЕГ» імені академіка Степана
Дем'янчука

Гринюк В.М.

На території України налічується близько 20 тис. озер, які займають 0,3% території країни, у тому числі понад 7 тис. з площею від 0,1 км² і більше, 43 - з площею від 10 км² і більше. Найбільш відомі групи озер розташовані у пониззях Дунаю та на узбережжі Чорного моря, у басейні Західного Бугу тощо (Шацькі, Турійсько-озерянські, Придуннайські, Перекопські, Євпаторійські, Керченські, Слов'янські) [1].

Озера України за походженням поділяються на річкові (в заплавах річок); провальні, карстові і просадочні (переважно на Поліссі та степовій зоні); остаточні (відокремлення частини заток моря, бухт, усть рік); карові і завальні (в Українських Карпатах). Більшість озерних улоговин водноерозійного та водноаккумулятивного походження; в Українських Карпатах є озера льодовикові, вулканічні, шпальні; на Волині багато провальних (карстових) озер. В формуванні озерних котловин приймають участь як стік, так і клімат і рельєф [2]. Розподіл кількості озер та об'єму води в них вкрай нерівномірний між адміністративними районами держави. Найбільша кількість озер зосереджена в Волинській та Рівненській областях, в той час як найбільша кількість озерної води зосереджено в Одеській, Волинській областях та АРК (рис. 1.).

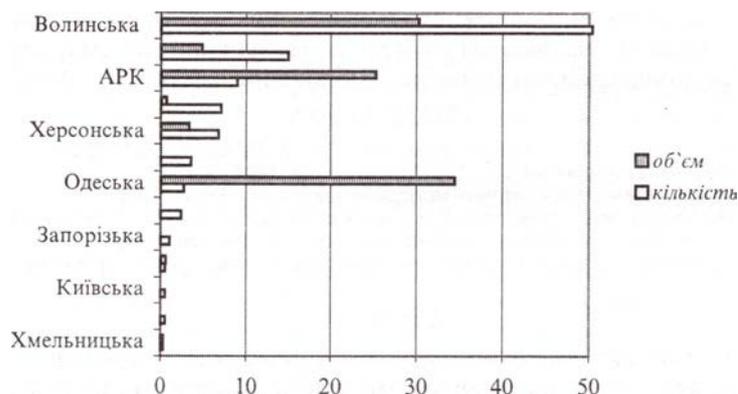


Рис. 1. Відносні значення розподілу кількості озер і об'єму води в них між адміністративними територіями, %

Найбільші за площею дзеркала озера держави - прісне озеро Ялпуг - 149 км², солоні Сасик - 210 км² і Молочне - 170 км². На Поліссі розташовані найглибші озера держави (Світязь - 58,4 м в басейні р.Західний Буг і Соміно - 56,9 м - в басейні р.Вижівка) [1,3]. Кореляція між площею озер та їх глибиною відсутня. Більшість озер мають незначну площу поверхні (менше 1 км²) і переважно є мілководними (рис.2.). Глибина води в таких озерах ледве перевищує 0,1м.

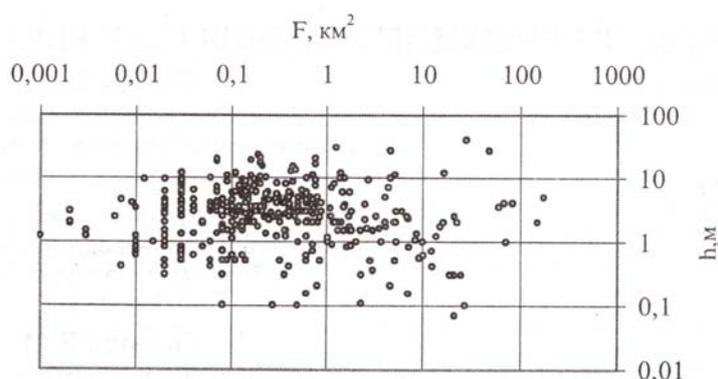


Рис. 2. Значення глибин і площ найбільш відомих озер України

Прослідковується взаємозв'язок між площею дзеркала води озера і його об'ємом. При цьому усереднена глибина найбільш відомих озер України сягає 2,4 м. (рис.3.). Хоча глибина переважної кількості дрібних озер набагато менша від наведеної.

Озера за характером взаємодії з ріками поділяються на проточні і непроточні. Перші розташовані переважно в гумідній і субгумідній зонах, інші - в ариадній, де випаровування з водної поверхні перевищує кількість атмосферних опадів. Оскільки озера є місцем акумуляції органічних і мінеральних частинок, які поступають в них в процесі стоку, з перебігом часу в озерах накопичуються потужні товщі відкладень, спричиняючи зменшення глибини озер та створюючи умови для їхньої деградації. Значна кількість мілководних озер в літній період пересихають.

Води озер відносяться до статичних запасів внаслідок уповільненого водообміну. Щорічне поновлювання води в озерах незначне і переважно не перевищує 0,3-1,5%. Тому навіть незначне зниження рівня води в них, пов'язане з водовідбором, може привести до незворотних екологічних змін. Відбір води з них можливий при поверненні відібраної води в озеро в багатоводні роки.

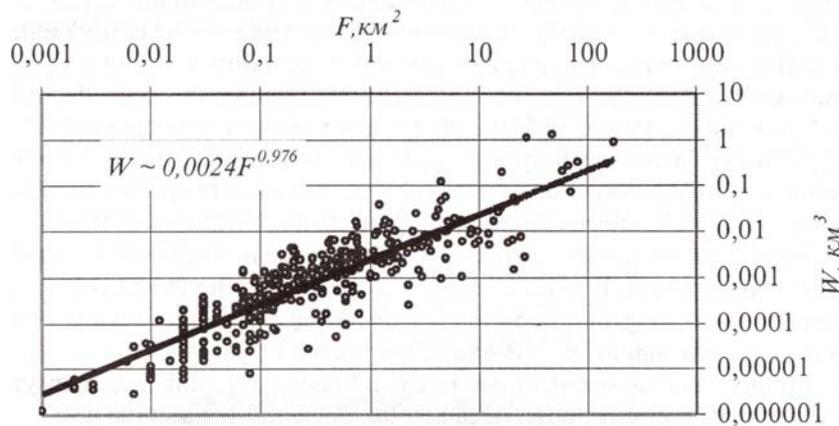


Рис. 3. Взаємозв'язок об'єму і площі поверхні озер України

При значній чисельності озер в Україні, їх водні ресурси незначні. За наближеними оцінками об'єм води у прісних озерах досягає 2,3 км³. Більшість прісних озер невеликі, а режим їх рівнів не стійкий, окрім того, значна частина об'єму озерної води держави представлена солоними і солонуватими водами.

На гідрохімічний склад озер значний вплив виявляють географічні особливості басейнів цих озер, їх розміри, глибина, конфігурація і уповільнений водообмін. Вони впливають на температурну стратифікацію, неоднорідність хімічного складу по глибині, інтенсивність біологічних процесів, газовий склад води, концентрацію біогенних речовин, перемішування [2].

Хімічний склад води в озерах залежить від складу води рік і підземних джерел, їх живлення. За мінералізацією озера прийнято відносити до однієї з наступних трьох груп: прісні (не більше 1 г/кг); солонуваті (1-35 г/кг); солоні (більш 35 г/кг). У посушливих районах, де спостерігається підвищене випаровування, озера мають більш високу мінералізацію, ніж озера, розташовані в зоні надлишкового зволоження. Влітку периферія значної частини озер перетворюється на солончаки (потужність шару солі в окремих озерах досягає 10-15 м).

Мінералізація води Шацьких озер помірна або знижена, її величина коливається

від 75-125 до 200-250 мг/л. Дно вкрите переважно піщано-мулистими відкладами, торфовими й сапропелевими мулами. Дно інших озер Полісся піщане, крейдове, слабо замулене. Вода чиста, прозора.

Суттєві зміни у гідрології озер відбуваються у зв'язку з надходженням стічних вод з полів, що зумовило забруднення води і донних відкладів. Кількість органічної речовини, так же як і кількість інших елементів, що містяться в воді озер, змінюється за сезонами. Найбільше органічних речовин в воді буває восени, очевидно, в зв'язку з масовим відмиранням планктону. Найбільша кількість органічних речовин міститься в воді мілких озер, в воді озер розташованих серед боліт.

Вода озера є надзвичайно складною системою. Верхні шари води озера, особливо влітку, переважно пересичені киснем, в той час як нижні можуть мати його нестачу або навіть повну відсутність. Водойми такого типу можна вважати аеробно-анаеробною системою в якій основними факторами, що визначають процеси самоочищення, є температура, світло, навантаження по БСК, розміри тощо. Насиченості води озера киснем сприяє розвиток фітопланктону та водоростей, а зміна температури зумовлює перемішування води та транспортування кисню проникного в неї. Наявність кисню, тепла, домішок органічного походження є сприятливим середовищем для протікання різноманітних біохімічних процесів спрямованих на самоочищення води озера. В мілких озерах інтенсивно розвивається фітопланктон, вміст хлорофілу сягає 3,5 і більше мг/л, що в свою чергу сприяє значному коливанню концентрації кисню в воді. В забруднених водоймах при значній кількості планктонних ракоподібних інтенсивність розвитку фітопланктону скорочується, зростає прозорість води [7]. В ряді озер, особливо на півдні України, величина рН води навіть на протязі доби змінюється від 6,4 до 8,7, що пов'язано з посиленням процесів фотосинтезу влітку.

На дні озер, а надто в берегових смугах, зосереджені частинки мінерального та органічного походження. В залежності від географічного положення озер, особливості розвитку планктону тісно пов'язане співвідношення мінеральних і органічних компонентів донних відкладень. В одних озерах накопичується винятково органічний мул, в інших - значно мінералізований. Найбільш потужний шар мулу утворюється восени, коли відмирає основна маса водних організмів, і весною в зв'язку зі зростанням стоку. Серед органічних озерних відкладень виділяються за своїм складом і структурою дві основні групи: сапропелі і торф'янисті або гумінові мули.

Найбільш сприятливі умови для накопичування органічних мулів спостерігаються в невеликих за площею і мілких (2-10 м) слабопроточних або непроточних озерах. Якраз в таких умовах перебувають озера Українського Полісся, де накопичилися значні поклади сапропелю - якісного меліоранту для поліпшення родючості ґрунтів [4]. Розроблені в Україні технології добування, кондиціонування та застосування сапропелю покликані сприяти не тільки розвитку землеробства регіонів, але можуть позитивно позначитися і на екологічному стані озер, на процесі їх реабілітації.

Вода деяких великих озер України (Сасик, Ялпуг тощо) використовується в господарських цілях, переважно для водопостачання сільськогосподарських об'єктів. Нерідко в озера поступають забруднені води з полів, від інших водокористувачів. Розробка заходів скорочення таких скидів, обґрунтована їх якість можуть сприяти сповільненню або навіть і уникненню деградації водойми. Так, на озері Кагул (Республіка Молдова) в 80-роках за нашою участю було введено в експлуатацію значні площі земель обладнані системи краплинного зрошення. В якості споруд підготовки води застосовано нові, розроблені нами конструкції фільтрів з плаваючим фільтруючим шаром (рис.4,5). Витрати води на власні потреби таких споруд майже на 50% менші від аналогічних витрат базових варіантів. Для очистки скидних вод від таких споруд передбачено ставок-відстійник, з якого відстоюана вода може повторно використовуватися, після її повторного очищення, в системах зрошення.

Негативно позначається на стані проточних озер якість води поверхневих джерел, які нерідко є приймачами стічних вод. Самоочисна здатність річки не завжди достатня для відновлення фонових показників якості води в ній. З метою зниження антропогенного навантаження на басейни річок очисні каналізаційні споруди - джерела найбільш концентрованих забруднень - доцільно обладнувати станціями доочищення стоків.

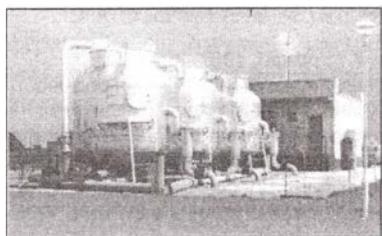


Рис.4. Станція очистки поверхневих вод на ФПЗ-3,4-150

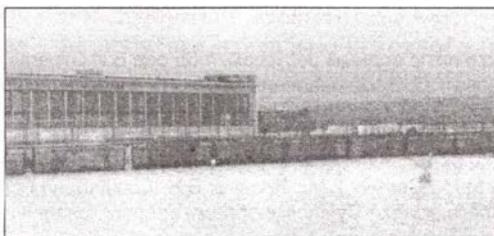


Рис. 5. Станція очистки води озера Кагул для систем зрошення

Станції очищення природних та доочищення стічних вод, обладнані розробленими нами фільтрами з плаваючим завантаженням тривалий час успішно працюють на ряді очисних споруд продуктивністю 2-100 *тм³/на добу*. Технологічні схеми таких станцій вигідно відрізняються від аналогів, тому що включають меншу кількість технологічних споруд і устаткування. Їхня перевага полягає також у стійкості значень технологічних параметрів при експлуатації, достатній ефективності очищення, невисоких капітальних вкладеннях, малій трудо- і енергоємності в обслуговуванні, більшій високій екологічній показниках, що обумовило науковий і практичний інтерес до цих технічних рішень [5,6].

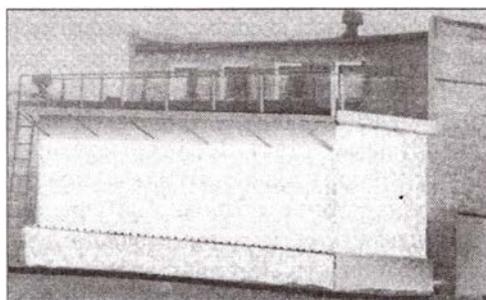


Рис. 6. Станція доочистки стічних вод на ФПЗ-4

Маємо досвід доочищення стічних вод на фільтрах з плаваючим фільтруючим шаром (рис. 6.) на спорудах біохімічного очищення стоків продуктивністю 12000 - 100000л/*доб*. Станція доочищення обладнана фільтрами конструкції ФПЗ-4 (відбір профільтрованої води з товщі фільтруючого шару), обладнаними гідравлічними пристроями переключення режимів їхньої роботи. Промислові спостереження за роботою фільтрів станції засвідчили, що у товщі завантаження і на поверхні верхньої збірно-розподільчої системи функціонує біоценоз, здатний окисляти органічні забруднення стічної води, яка очищається. При роботі таких споруд спостерігається достатня ефективність очистки стоків по БСК і ХСК, що є актуальним для води непроточних або мало проточних озер.

Аналіз впровадження ФПЗ у схемах очищення стічних вод на різних підприємствах і при доочищенні господарсько-побутових стічних вод свідчить про їхню працездатність і ефективність. За 15-ти річний період експлуатації ФПЗ у схемі доочищення біохімічно

очищених стічних вод будь-яких змін гранул фільтруючого шару не виявлено. Широке запровадження, розроблених нами станцій доочищення стічних вод сприятиме зростанню якості очищеної води і позитивно позначиться на екологічному стані озер, які задіяні в схемах водокористування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Паламарчук М.М., Закорчевна Н.Б. Водний фонд України, довідковий посібник. За редакцією В.М.Хорєва, К.А.Алієва.-К.: Ніка-Центр, 2001.-392с.
2. Богословський Б.Б., Муравейский С.Д. Очерки по озероведению, изд. Московского университета, 1955.-175 с.
3. Справочник по водным ресурсам, /под ред Б.И.Стрельца.-К.: Урожай, 1987.-304 с.
4. Кузнецова Т.О. Вдосконалення технології внесення сапропелю з метою підвищення родючості ґрунтів в умовах західного полісся України. Автореф. канд. дис. Рівне. 1992. 21 с.
5. Гироль Н.Н., Журба М.Г., Семчук Г.М., Якимчук Б.Н. Доочистка сточних вод на зернистих фільтрах. Под общ.ред. Н.Н.Гироля. СП ТОВ «Друкарня» Лівобережна», Київ, 1998.-92 с.
6. Проль М.М., Семчук Г.М., Якимчук Б.Н. Доочищення стічних вод./ Доповідь на Українсько-Польській наук-техніч. конф. «Сучасні проблеми водопостачання і знешкодження стічних вод Львів, 1996» Львів, 1996.
7. Винберг Г.Г., Остапеня П.В. Биологические пруды в практике очистки сточных вод./ Очистка сточных вод в биологических прудах. Под ред д.мед.наук П.В.Остапени, Изд. АН БССР, Минск, 1961. с.3-43.

ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ

Василь Федорович

*Міжнародний університет «Рівненський економіко-гуманітарний інститут»
імені академіка Степана Дем'ячука*

На шляху досягнення мети освіти - забезпечення навчання всіх дітей, розвитку людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвитку її талантів, розумових і фізичних здібностей, вихованню високих моральних якостей - педагогічна громадськість зустрічається з протиріччями, які не завжди вдається долати. З однієї сторони - програма відповідно державного замовлення, з іншої - учні, які не завжди і не всі можуть вкластись в рамки того, чого від них вимагається. Долати ці протиріччя можливо, якщо правильно організувати особистісно зорієнтоване (диференційоване) навчання. Наші дослідження показали, що навчальна робота в основному будується за принципом фронтальної роботи з усіма учнями: перевірка однакових завдань, однакове для всіх повідомлення, закріплення нових знань, однакові домашні завдання, але далеко неоднакові наслідки - знання. Велика частина (дуже часто більшість) учнів мають посередні або й слабкі знання, вчитель задовольняється «справедливою» оцінкою, мотивує її слабкою попередньою підготовкою, неухважністю на уроці або нездібністю учня.

Тому проблема організації особистісно спрямованого навчання була і залишається актуальною.

Для висвітлення цієї проблеми ми познайомились із минулими і сучасними теоретичними надбаннями, а також з практичною роботою вчителів багатьох шкіл.

Немаловажне значення при цьому має особистий тридцятирічний досвід педагогічної роботи автора.

Метою нашого дослідження є висвітлити теоретичні і практичні надбання індивідуальної та групової роботи з учнями середньої загальноосвітньої школи.

У своєму дослідженні ми виходили із наступної гіпотези: Якщо навчально-виховний процес будувати відповідно психолого-фізіологічних особливостей, навчальних можливостей, то можна досягти засвоєння програмового матеріалу всіма учнями.

Термін « диференціація», «індивідуалізація» - похідні від латинських слів. Differentio - відмінність, розшарування цілого на частини - Individuum - неподільне, самостійно існуюче.

У педагогіці даюцца поясненні індывідуалізацыі і дыферэнцыяцыі навчання. Пад індывідуалізацыю (асобістасна зоріентаваным) разуміцца навчання, калі арганізацыя, спосабы, тэмп навчання будуцца з врахуванням індывідуальных відміннасцей учнів, іх развітку, тэмпу в навчанні.

Це загалнавідоме вызначэння слід бы дапоўніць словамі, «а такж інтэресы, нахілы, бажання пглыбленага вивчення абранага прадмету, арыентауючыся пры цьому на навчальную праграму».

Таке дапоўненне прынятна і да вызначэння дыферэнцыяванага навчання.

Дыферэнцыяванае (групаве) навчання - це побудова навчальна-вяховнага працэсу, калі враховуюцца рэвель папярэдніх знань, вмінь і навичок, спільныя магчымасці, інтэресы, нахілы, здібнасці і бажання учнів пглыбленага вивчення абранага прадмету, арыентауючыся пры цьому на навчальную праграму.

Оскількі останнім часом в теорыі і практыцы джхе часта вжывацца словасполучення «асобістасна зоріентаванае навчання», замість індывідуальнае і дыферэнцыяванае навчання, то тут птрыбно ввесці джхкі пояснення.

На нашу думку, індывідуалізацыя навчання і аасобістасна зоріентаванае навчання - тотожныя панятта. Це не стосуецца групавога (дыферэнцыяванага) навчання, бо маецца на увазі не індывідум, аасобістасць, а певна групу дйтэй.

Праблемі навчання всіх і окремых праділялы увагу зарубіжні вчені різных эпох. Однак найбільше воно высвітлювалася в другій паловіні мінулага століття, аасобліва в останні роки.

У джхкых развіненых краінах світу джхе часта навчальны працэс расподіляють на макра- і мікрорівні. У першому выпадку навчання праводіцца в рамках відпвіднага тыпу школы, які створуюцца за різным рэвель знань учнів. Класы як такі не існуюць. Навчальны групы створуюцца в залежнасці від успішнасці учнів з окремых прадметів. Такі групы пстійна перафармуюцца. Учні пераходять з адній групы в іншу відпвідна пдвышэння ці зніжэння успішнасці. Прыхільныкі такога навчання вважають, що в развітку аасобістасці асновным є біялагічны фактар. Рэвель знань вызначают за дапамогаю тэств, птіль радять, над якім матэрыялам птрыбно працаваць, які пдручныкі, псібнікі слід выкарыстоваць. Учтель сам створае праграму навчання.(2)

Такой думкы дотрымуюцца педагогі, якіх відносяць да напярмку в теорыі біхевіорызму. Такий спосіб поділу дйтэй на групы запяречуюць педагогі - гуманісты. Будучы прыхільныкіма теорыі «вільнага навчання», вони відстоуюць неабхіднасць фармування аасобістасці в працэсі навчання в класах. Набутта знань з різных прадметів впливае на всебідны развіток аасобістасці.

Вчені-дыдакты сталы перад выбарам надання перавагы теорыі фармальнаы ці нефармальнаы дыдактыкы. У першому выпадку учнів навчають за задалегідь складенаю праграмою. Пры цьому немае віршальнага значэння, як її засвауюць учні. Така праграма суправаджуецца спецыяльнымы працедурнымы моментамы - фазама «діагнозу», «рецептуры», «оцінкы».

Дыагностычна фраза перадбачае тэстування, за якім вызначаецца рэвель знань, вмінь і навичок кожнаго учня. Друга фраза, рецептура, перадбачае пдбір відпвіднаы праграмы навчання. Третья перадбачае пераврку якасці засваення матэрыялу.

Фармальна дыдактыка не може задовільныць птреб нашой школы. Адже бачыць праграму, замість учня, з адній стораы, не етычна, з іншой - не може задовільныць завдань сучаснаы школы.

Однак, на жаль, свідомо ці не свідомо, у більшасці шкіл, де відсутне зоріентаванае на учня навчання, така сыстэма мае місце. Учтель дотрымуетца календарнаго плану, не зважаючы на те, як засвауюцца учняма окремы темы прыкрываючыся пры цьому оцінкою незасваеных знань.

Нефармальны напярмок у дыдактыцы перадбачае поділ навчальнаго матэрыялу за блкама. Створаються спецыяльны пакеты, за якіма адін ці джхілька учнів працуюць самостійна у власьывому ім тэмпы, відпвідна іх рэвель знань і развітку.

Поряд з джхкыма пазытывнымы сторамаы такога напярмку (учні працуюць відпвід-

но своїх можливостей) очевидні недоліки. Допускається роздрібненість матеріалу, учень втрачає зв'язок між окремими темами, а також і самим учителем.

Як показали спостереження уроків досвідчених учителів, використання пакетів із індивідуальними завданнями в більшості випадків виправдовує себе.

У пакетах поміщаються завдання для кращих учнів, тих, які особливо цікавляться навчальним предметом, і тих, хто з якоїсь причини потребує легших завдань або таких, які допомагають подолати прогалини в знаннях.

Як і раніше, наших учених, учителів найбільше хвилює проблема неуспішності учнів. Долати неуспішність, на думку педагогів, потрібно починати із подолання причин, які її породжують.

Причинами неуспішності можуть стати два фактори - зовнішній, незалежний або мало залежний від учня, і внутрішній, залежний або частково залежний від учня. До зовнішніх факторів в основному відносяться недоліки в роботі школи, позашкільне середовище.

Польські педагоги (5) виділяють дві основні причини невстигання учнів у польських школах - незалежні від учителя і ті, які залежать від учителя. Причини, які не залежать від учителя: ускладнений зміст навчання, рекомендовані програмами, недосконалі підручники (багато незрозумілих термінів, великий обсяг матеріалу), слабка навчально-матеріальна база, недостатня забезпеченість методичною літературою, недоліки в організації навчання - відсутність класних кімнат для диференційованого навчання. Причини, що залежать від учителів, — невміння або небажання працювати з окремими учнями.

Багато із названих причин стосуються і нашої школи. На етапі перебудови всієї системи навчання виникли нові труднощі, нові причини прогалин у знаннях учнів. Більшість з них незалежні від учителя: недостатнє фінансування освіти, низька заробітна плата вчителів, невивчення підручників, недосконалість їх змісту, слабка матеріальна база школи та ін.

До причин низького рівня навчання, залежних від учителя, можна віднести:

- слабку підготовку окремих учителів у навчальних закладах;
- використання на уроках методів і прийомів роботи неадекватних змісту матеріалу, який учні повинні засвоїти;
- невміння використовувати навчально-матеріальну базу школи;
- необізнаність з навичками в науково-методичній літературі та ін.

Причинами неуспішності можуть бути і біологічні, психологічні особливості учня (низькі навчальні можливості, недоліки в розвитку пам'яті, мисленні, відсутність мотивів навчання, слабкий розвиток емоційної і вольової сфери особистості). До внутрішніх факторів ще відносять недоліки в освіченості і вихованості особистості — запущеність у навчанні, неправильно вироблені навички навчання, поведінки на уроках.

Внаслідок досліджень вдалось визначити типологію причин неуспішності учнів. Встановлено такі типи неуспішності: відставання через втомленість, через недоліки в розвитку мислення, через слабкий розвиток навичок навчальної праці, негативного ставлення до навчання, через відсутність свідомої дисципліни, через погане засвоєння попереднього матеріалу, через негативний вплив позашкільного середовища, сім'ї та ін.

В останні роки з'явилися нові перешкоди для успішного навчання: проведення великої кількості часу біля комп'ютера, телевізора; матеріальні труднощі в сім'ї (залучення частини учнів для поліпшення матеріального становища сім'ї); виховання багатьох дітей в неповних сім'ях або сім'ях, де батьки відряджені на довготривалі заробітки; негативний вплив засобів масової інформації (порнографія, гостросюжетні фільми) та ін.

Аналіз причин неуспішності засвідчує, що велику частину їх складають недоліки педагогічного впливу і особливо індивідуального підходу до слабовстигаючих учнів.

Багаторічний досвід автора, а також досвід кращих учителів української мови показує, що домінуючими принципами організації особистісно зорієнтованого, диференційованого навчання слід вважати:

- диференціювання обсягу навчальних завдань - для сильніших учнів більший обсяг, для відстаючих - менший;
- диференціювання складності - складніші і простіші завдання;

- диференціювання характеру допомоги - сильніші виконують самостійно завдання, слабші під керівництвом і з допомогою вчителя, батьків;
- допомога учням усвідомлювати і долати причини, які домінують у неспішності, та ін.

Поряд із позитивними сторонами такий спосіб диференціювання може мати і негативні сторони. Серед них: слабші учні часто звикають до менших за обсягом, простіших за складністю завдань і до допомоги вчителя. Сильніші, в свою чергу, часто перевантажуються завданнями, що негативно відбивається на їх фізичному розвитку.

При організації індивідуального навчання потрібно мати на увазі два типи відставання — епізодичного і стійкого.

Для епізодичного відставання у навчанні характерне: недоліки в послідовності виконання завдань (спочатку виконують вправи, а потім вивчають теоретичний матеріал), у відсутності самоконтролю за якістю навчання, уповільнення темпу роботи (розтягування в часі).

Для подолання названих недоліків виправдовують себе такі заходи, як: консультування щодо раціонального використання часу, послідовності самостійної роботи; посилення вимогливості з боку вчителів, батьків, своєчасне реагування на факти відставання, з'ясування їх причин і допомога у їх подоланні.

Заходи щодо подолання стійкого відставання, крім згаданих, передбачають координацію дій всіх викладачів з метою вироблення методики роботи з відстаючими учнями і недопущення їх перевантаження.

РЕЗЮМЕ

Для забезпечення навчання всіх дітей, повноцінного розвитку особистості як найвищої цінності суспільства потрібно: вивчити теоретичні основи особистісно зорієнтованого, диференційованого навчання в школі, кращий досвід учителів різних поколінь, причини неспішності і шляхи їх подолання. У процесі організації роботи з окремими і групою учнів слід мати на увазі об'єктивні і особистісні чинники, що впливають на якість навчання, режим дня і гігієну розумової праці.

SUMMARY

The article deals with the learning providing for all the children and development of full value personality. In order to reach this goal it is necessary to study theoretical basis of personality orientated and differentiated school learning; the know—how of different generations teachers; the poor progress reasons and the ways of its overcoming. In the organizing process of work with school it's necessary to take into consideration objective and personal components that have an influence on the learning quality, daily timetable and hygiene of brainwork.

С целью обеспечения обучения всех детей, полноценного развития личности как высшей ценности общества нужно: выучить теоретические основы обучения, сориентированного на личность, дифференцированное обучение в школе, передовой опыт учителей разных поколений, причины неуспеваемости и пути их преодоления. В процессе организации работы с отдельной группой учащихся нужно иметь ввиду объективные и субъективные факторы, которые влияют на качество обучения, режим дня и гигиену умственного труда.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. — Ростов-на Дону. 1972.
2. Максим'юк С.П., Остапчук М.В. Актуальні проблеми зарубіжної педагогіки. - Рівне, 1999.
3. Федорович В.Г. Не перевантажувати учнів / Рад. шк. №11, 1988.
4. Фіцула М.М. Педагогіка. - К., 2002.
5. Kupisiewicz Cześć taw. O zapobieganiu drugoroczności. - Warszawa, 1964.
6. Чернеча Н. Особистісно зорієнтоване навчання: сучасні підходи. / Рідна шк. №11, 2001.

ДОСЛІДЖЕННЯ ВЛАСТИВОСТЕЙ ЛЛЯНИХ ТКАНИН

Мельник А.І.

Анотація. У роботі обґрунтовано високу зносостійкість лляних і напівлляних скатеркових полотен, які характеризуються сукупністю властивостей, завдяки яким вони здатні задовольняти певні потреби людини.

Вступ. Одним із основних завдань, яке стоїть сьогодні перед легкою промисловістю України, є найбільш раціональне і ефективне використання наявних сировинних ресурсів і технологічних можливостей окремих галузей промисловості та підприємств з метою створення оптимального асортименту високоякісних та конкурентноздатних матеріалів і виробів.

Мета статті - комплексні дослідження споживних властивостей нових типів різнокомпонентних за волокнистим складом і обробкою тканин білизняного призначення, виявлення закономірностей зношування тканин і розробка на цій основі принципів науково-обґрунтованої оптимізації їх видового асортименту і підвищення рівня якості.

Результати. Внаслідок дослідження лляних тканин споживні властивості можна об'єднати за певними групами: відносна маса тканин; механічні властивості; формостійкість тканин; фізичні властивості; технологічні властивості; естетичні властивості зносостійкість тканин тощо.

Відносна маса тканин

Найбільше значення мають фізіологічні і гігієнічні властивості тканин, при задоволенні фізіологічних потреб має вплив відносна маса виробів. Масу тканин характеризують відносними показниками, а саме: показниками об'ємної маси, маси 1 м², або поверхневої густини, маси 1 погонного метра, або лінійної густини, кондиційної маси, або кондиційної поверхневої густини. Від товщини і поверхневої густини тканин залежить їх довговічність, оскільки, більш щільні тканини, при інших однакових умовах, більш зносостійкі. Важливе значення набувають тканини із суміші волокон. При частковій заміні лляного волокна лавсановим, зменшується товщина і поверхнева густина льонолавсанових тканин, і при цьому не знижується їх зносостійкість. ДСТУ 3047-95 передбачає визначення відносних показників маси тканин експериментальним методом - вимірюванням їх розмірів і зважуванням.

Механічні властивості

Механічними називають властивості, які характеризують стійкість тканин до дії прикладених зовнішніх сил, зокрема розтягування, стискання, згинання, скручування. Під дією цих сил відбувається деформація матеріалу - зміна його форми або об'єму, а інколи - і руйнування, або порушення цілісності виробу. Механічні властивості відносять до категорії найважливіших, оскільки з ними пов'язані призначення, можливості використання тканин для виготовлення тих чи інших готових виробів і, нарешті, їх зносостійкість та терміни експлуатації. Розривне навантаження - найбільше зусилля, яке витримує випробувальна смужка полотна до розриву. Цю характеристику отримують методом розтягування випробувальних смужок на розривних машинах, або динамометрах. Подовження під час розриву характеризує відносне збільшення довжини випробувальної полоски тканини в момент розриву. За фактичне подовження під час розриву тканини приймають середнє арифметичне усіх первинних результатів досліджень. Зносостійкість до багаторазових розтягнень оцінюють при цьому кількістю циклів або тривалістю випробувань (хвилин, годин). Останню характеристику називають ще довговічністю матеріалу.

Стійкість до зношування внаслідок витирання тканин, залежить насамперед від волокнистого складу виробу, його будови, зокрема характеру поверхні, яка контактує з предметами витирання (абразивами). Суттєву роль відіграє спосіб обробки матеріалу.

У результаті витирання змінюється зовнішній вигляд виробів, зменшується маса, а в кінцевому підсумку виріб руйнується, стає непридатним для подальшого використання.

Критеріями оцінки стійкості матеріалів до витирання є різні характеристики. Зокрема, ДСТУ 3047-95 передбачає використання кількості циклів витирання до руйнування ма-

теріалу при витиранні його за площею і окремо при витиранні на згинах.

Формостійкість тканин

Бажано, щоб у процесі використання виробів з тканини залишались незмінними їх форма і лінійні розміри. Проте переважна більшість тканин після мокрих обробок, зокрема прання, має властивість змінювати лінійні розміри (переважно зменшувати), що призводить до змін вихідної форми готового виробу. Властивість тканин зменшувати лінійні розміри (довжину, ширину), площу або об'єм називаємо усадкою.

Фізичні властивості

До фізичних властивостей тканин відносять гігроскопічність і вологовіддачу, водовбирання і швидкість висихання, повітропроникність і паропроникність тощо. Найсуттєвішим чинником, від якого залежать ті чи інші фізичні властивості, є волокнистий склад, будова тканини і особливості її обробки матеріалів. Гігроскопічність і вологовіддача - властивості матеріалів, які залежать від здатності волокон, з яких вони складаються, сорбувати пари води в середовищі високої вологості і десорбувати їх у сухому середовищі. Водотривкість характеризує стійкість тканин до проникання води. Цю властивість називають ще стійкістю до промокання, або стійкістю до появи води з протилежного боку полотна в разі спрямованої дії водяних струменів. Повітропроникність відносять до однієї з найважливіших властивостей тканин. Повітропроникність - це здатність полотна або виробу пропускати повітря за наявності перепаду тиску з обох боків. Паропроникність тканин залежить від їх пористості, гігроскопічних властивостей волокон, пряжі або ниток, щільності і загального наповнення матеріалу волокнами. Для високощільних і товстих матеріалів вирішальне значення відіграють гігроскопічні властивості волокон.

Естетичні властивості

До естетичних відносять комплекс властивостей тканин, які формують їх красоту, привабливість і витонченість. За своєю суттю переважна більшість естетичних властивостей належить до групи фізичних. Це колір, блиск, прозорість, художньо-колористичне оздоблення. Ці та деякі інші властивості задовольняють не матеріальні потреби людини, а впливають на її емоційний стан, формують ставлення до навколишнього середовища. Оцінювання естетичних властивостей є найбільш складним з причин невизначеності багатьох показників і характеристик, відсутності процедур, засобів і методів його проведення. Колір тканин, як і інших предметів і речей, - це комплексна властивість. Вона залежить від їх здатності відбивати, поглинати і пропускати промені видимого спектру і візуального оцінювання відбитих променів людиною. Колір відіграє вирішальне значення в оцінці естетичності тканин. Особливу увагу при цьому звертають не тільки на якісні і кількісні характеристики кольору, а й на його стабільність (стійкість) у процесі зберігання і використання виробів. Блиск - властивість поверхні виробів дзеркально відбивати світло. З естетичного погляду блиск тканин викликає переважно негативні емоції. Здатність дифузно і невибірково відбивати світло характеризує білість тканин - один із численних ахроматичних кольорів (білих і сірих). Оцінюють білість тканин коефіцієнтом відбиття білого світла у відсотках до еталона. Можливості художнього оформлення тканин значно розширювались завдяки вдосконаленню технологічних процесів обробки і оздоблення тканин - вибілювання, впровадження фізико-хімічних методів підвищення білості, формування фактури полотен завдяки специфічним властивостям волокон (наприклад, різної здатності до усадки) тощо. При цьому колір був і залишається основним чинником художнього оздоблення тканин.

Надійність тканин

Специфіка механічних, фізичних та естетичних властивостей лляних тканин, які визначають фізичну та соціальну довговічність виробів з них, зумовлена, насамперед, особливостями надмолекулярної будови лляних волокон, а також деяких параметрів будови і способів обробки самих тканин. Так, завдяки щільнішому в порівнянні з бавовняними волокнами упакованню макромолекул у лляних волокнах лляні тканини, за інших, рівних умов, характеризуються більшою міцністю, світло- та термостійкістю, кращою теплопровідністю та гіршою здатністю до фарбування. Внаслідок більш високої міцності лля-