

ЗМІСТ

НАША ОБКЛАДИНКА

- 1-а сторінка.* XVI міжнародна виставка „Сучасна освіта -2013”: освітяни презентують власні надбання.
- 2-а сторінка.* Пріоритети освітянської політики 2013 року: загальна середня освіта.
- 3-я сторінка.* Законодавчі ініціативи ВР України з актуальних проблем шкільництва: ексклюзивне інтерв'ю.
- 4-а сторінка.* III Всеукраїнський конкурс наставників обдарованої молоді „Первоцвіт” та його переможці.

Інноваційна школа

- Ольга Виговська.* Суспільство, творці та вчителі-новатори: очевидне і ні..... 4
- Володимир Луговий, Жаннета Таланова.* Міжнародна та національні стандартні класифікації освіти: концепція і реалізація..... 15
- Юлія Янісів.* Природа і сутність сучасних освітніх інновацій..... 25
- Увага!* Конкурс дитячої та юнацької творчості „Обери чисте майбутнє”. *Долучайтеся!*..... 30

Філософія школи

- Михайло Романенко.* Освіта для стійкого розвитку як методологічна основа інтеграції змісту постнекласичної освіти..... 32
- Оксана Войтко.* Сучасна Європа: політика збереження багатомовності..... 36

Педагогіка школи

- Людмила Буркова.* Види професійних компетентностей педагога для роботи з обдарованими дітьми в системі освіти..... 44
- Анжеліка Цимбалару.* Освітній простір молодших школярів у загальноосвітньому навчальному закладі: особливості моделювання..... 52
- Людмила Хілінська.* Життя та його сенс у рецепції сучасних старшокласників. З досвіду науково-дослідницької роботи зі світової літератури..... 59
- Алла Ковальська, Лариса Слободянюк.* Дослідницька діяльність ліцеїстів як засіб активізації пізнавальної самостійності в умовах профільного навчання..... 67
- Лілія Куліненко.* Гуманістична спрямованість діяльності вчителя..... 72

ДИРЕКТОР ШКОЛИ ЛІЦЕЮ ГІМНАЗІЇ

МОН, НАПН, ВАК

Всеукраїнський
науково-
практичний
журнал

Свідцтво про державну реєстрацію
Серія КВ № 3826 від 22 листопада 1999 р.
Серія КВ № 3826 від 9 березня 2004 р.

ФАХОВЕ ВИДАННЯ З ПЕДАГОГІЧНИХ,
ПСИХОЛОГІЧНИХ ТА ФІЛОСОФСЬКИХ НАУК

Постанови Президії

ВАК

У К Р А І Н И

№ 5 – 05/4 від 11 квітня 2001 року
№1 – 05/1 від 26 січня 2011 року
№1 – 05/2 від 23 лютого 2011 року



Головний та науковий редактор

Ольга ВИГОВСЬКА

Відповідальний редактор

Тетяна ГОДЕЦЬКА

Коректура

Антоніна ПОНОМАРЕНКО

Анотації англійською

Оксана ВОЙТКО

Бібліографічна індексація

Наталія ТАРАСОВА

Передвидавнича підготовка

Олексій ВИГОВСЬКИЙ

© О. Виговська, ідея та концепція
© О. Виговський, дизайн та оформлення
© „Директор школи, ліцею, гімназії”, 2013

ЗАСНОВНИКИ

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ
І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ
УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ім. М.П. ДРАГОМАНОВА

ВИДАВНИЦТВО
„ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА“

ЦЕНТР СПРИЯННЯ
СУСПІЛЬНОМУ РОЗВИТКУ
ім. МИКОЛИ ПИРОГОВА

Передплатні індекси:
22953
23974

Редакційна рада

Голова **Василь КРЕМЕНЬ**

Віктор **АНДРУЩЕНКО**
Володимир **БЕХ**
Іван **БЕХ**
Оксана **БЄЛКІНА**
Надія **БІБІК**
Володимир **БОНДАР**
Тетяна **БОРЗЕНКОВА**
Маріана **БОСЕНКО**
Людмила **ВАЩЕНКО**
Ольга **ВИГОВСЬКА**
Іван **ГОНЧАРЕНКО**
Ольга **ГРИВА**
Микола **ГУЗИК**
Петро **ДМИТРЕНКО**
Лілія **ДОНСЬКА**
Олександра **ДУБОГАЙ**
Галина **ЄЛЬНІКОВА**
Олег **ЄРЕСЬКО**
Валентин **ЗАЙЧУК**
Іван **ЗЯЗЮН**
Людмила **КАЛІНІНА**
Людмила **КАРАМУШКА**
Володимир **ЛУГОВИЙ**
Олександр **ЛЯШЕНКО**
Василь **МАДЗИГОН**
Сергій **МАКСИМЕНКО**
Юрій **МАЛЬОВАНІЙ**
Валентин **МОЛЯКО**
Віктор **ОГНЕВ'ЮК**
Віктор **ОЛІЙНИК**
Іван **ОСАДЧИЙ**
Надія **ОСТРОВЕРХОВА**
Людмила **ПАРАЩЕНКО**
Павла **РОГОВА**
Світлана **РУДАКІВСЬКА**
Олександра **САВЧЕНКО**
Ганна **САЗОНЕНКО**
Василіна **ХАЙРУЛІНА**
Наталія **ЧЕПЕЛЄВА**
Олена **ЧИНОК**
Микола **ШКІЛЬ**

Управління школою

Всеукраїнський конкурс „Первоцвіт – 2012”

Ольга Виговська, Тетяна Годецька, Олексій Виговський, Олена Павловська. Сільська школа: всеукраїнські обрії плекання обдарованої молоді. Реферативно-аналітичний огляд конкурсних матеріалів учасників всеукраїнського конкурсу „Первоцвіт – 2012”:... **78**
2 номінація „Ефективний навчальний заклад освіти”, напрям „Духовність” **78**
3 номінація „Родзинки особливих досягнень” **87**
4 номінація „Найстарший заклад України” **92**
Аналітичні висновки **105**
„Педагогіка – моє життя”: 75-літній ювілей Івана Зязюна **109**

*Журнал рекомендовано до друку Вченою радою
Національного педагогічного університету*

імені М.П. Драгоманова

(протокол № 9 від 28 лютого 2013 року)

УМОВИ ПУБЛІКАЦІЇ В ЖУРНАЛІ

„Директор школи, ліцею, гімназії”

1. Статті мають бути написані спеціально для часопису „Директор школи, ліцею, гімназії” (ніде раніше не друковані і не надіслані до інших видань). Наукові статті повинні відповідати вимогам ВАКУ до наукових праць, а за тематикою – інтересам директорів шкіл та керівників середньої освіти.

2. Редакція залишає за собою право скорочувати, редагувати, а також структурувати статті, вносити зміни в їх назву.

3. За достовірність фактів, дат, назв і точність цитування несуть відповідальність автори.

4. Статті приймаються у вигляді файлів текстового редактора MS Word for Windows електронною поштою або на інших носіях.

5. Фотографії подаються в оригінальному вигляді або в електронних графічних форматах tif та jpg.

6. Дискети, рукописи, малюнки, фотографії та інші матеріали, надіслані до редакції, не повертаються.

7. Стаття має бути підписана всіма авторами і супроводжуватися авторською довідкою (вказати повне ім'я, по батькові та посаду), обов'язково стислими анотаціями укр., рос. та англ. мовами з виокремленням ключових слів також трьома мовами та УДК.

8. Авторські статті друкуються мовою оригіналу.

Електронна пошта редакції: **director@oldbank.com**

Адреса редакції: 03037, м. Київ, вул. Освіти, 6, к. 12.

Наш сайт: <http://director-ua.info>

<http://director.npu.edu.ua>

Повний або частковий передрук матеріалів журналу „Директор школи, ліцею, гімназії” можливий лише за письмової згоди редакції.

Підписано до друку 28.02.2013 р. Формат 70x100 1/16.

Папір офсетний. 9,5 умов. друк. арк. Наклад 1150.

Віддруковано на ЗАТ „Віпол”. Зам. 13-73

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру:
серія ДК №752 від 27.12.2001 р.

Центр ССР ім. Миколи Пирогова

03037, м. Київ, вул. Освіти, 6, к. 12

Свідоцтво: ДК №1709 від 9.03.2004 р.



ІННОВАЦІЙНА ШКОЛА

Борис Михайлович Жебровський, заступник міністра освіти і науки МОН України, є автором афоризмів, більшість з яких — про Жінок.

Оскільки за статистикою серед педагогів 75 % — жінки, а відтак і серед читачів нашого журналу, редакційний колектив вирішив на шмуц-титулах рубрик цього номера журналу представити децицію творчого доробку Бориса Михайловича.

Знайомтеся з ними на С. 31, 43, 77!





**Інноваційна
школа**

УДК 37.011.3.001.76-
051 : 37.014

СУСПІЛЬСТВО, ТВОРЦІ ТА ВЧИТЕЛІ-НОВАТОРИ: ОЧЕВИДНЕ І НІ

Автор робить спробу привернути як увагу всіх освітян і, в першу чергу, наших читачів – керівників шкіл, так і тих, від кого залежить освітянська політика в країні та її реалізація в ситуаціях, де втрачаються можливості для власного розвитку кожного громадянина й країни в цілому. Таких ситуацій автором виділено п'ять. Акцентується увага на проблемах педагогічного новаторства та способах конструктивного їх вирішення.

Ключові слова: винахідництво, статус освіти, школа і суспільство, „невпливовість” освітян, ситуація втрати можливостей розвитку, вчительський потенціал, учитель-новатор, педагогічне новаторство.

ТВОРЦІ І СУСПІЛЬСТВО

Шановний читачу, я хочу привернути Вашу увагу до творців – винахідників, раціоналізаторів, новаторів. Переконана, що цим людям у всьому світі їх країни

зобов'язані своїм економічним зростанням, а людство – цивілізаційним прогресом. Завдяки таким людям, що творять і думають нестандартно, людство піднімається на все нові й нові щаблі свого розвитку.

Яка ситуація з цим в Україні? Чи маємо власний потенціал? На що сподівається?

Попри всі негаразди, про які вже звикли говорити й нарікати на все те, що нам,

українцям, заважає бути такими, якими себе бачимо, а нам „не дають”, хотілося б якраз наголосити, що ми маємо значний потенціал для розвитку кожного з нас і суспільства в цілому, але втрачаємо ці можливості.

Тож, *по-перше*, ми маємо власну історію винахідництва, якою можемо пишатися й сьогодні (див. вріз С.5).

По-друге, у нас налічується вже понад 100000 винаходів, а це – порятунок для української економіки за однієї умови, якщо ці винаходи працюватимуть на свою країну, будуть впроваджені у відповідні галузі суспільства. Винахідники й раціоналізатори потрібні країні – вони рятують економіку, а система впровадження їхніх винаходів відсутня! І тоді відкриттями українців користуються інші



Ольга ВИГОВСЬКА

Головний редактор Всеукраїнського науково-практичного журналу „Директор школи, ліцею, гімназії”, ініціатор і керівник Всеукраїнського проєкту „Педагогічно-новатори в Україні”, заслужений працівник освіти України, кандидат педагогічних наук, доцент

держави (див. віз на С. 7). *Це перший приклад втрати власних можливостей, де національне багатство перетворюється в ніщо. Тож воно й на економіку належним чином не вплине, ні на розвиток громадян.*

Винаходи наших громадян повинні працювати на свою країну – це правило без винятку!

Дозволю собі нагадати загальновідому **формулу ККД** (коефіцієнта корисної дії) діяльності творців (раціоналізаторів, винахідників, новаторів): **5 до 95**: 5 % творців створюють 95 % національного багатства країн, тоді як на долю 95 % їхніх співвітчизників припадає можливість у створенні лише 5 % багатства своїх країн.

Яка ж значущість творців для своїх суспільств! У той же час сучасне суспільство не завжди з належною повагою ставиться до цих людей. Наявна неадекватна підтримка винахідників і творців на фоні інших: про них суспільство мало чує, мало знає, зате багато співає, танцює й дивиться різноманітні шоу й ін. Справді цікаві, масштабні шоу-програми: „Майданс”, „Голос діти”, „Україна має талант” й ін. *Не відчуваєш лише, коли ж Україна працює, хто в ній працює та кому завдячувати за те, що в нас усе добре.* Додам, українська громада чутлива до хорошого й щиро вдячна, якщо це ще й для неї самої зроблено. Тож за власною ініціативою нагороджує інших умільців, окрім представників мистецького

ТВОРЧЕ МИНУЛЕ Й СЬОГОДЕННЯ УКРАЇНИ

Цим ми можемо пишатися:

- Найпотужнішими науково-технічними комплексами в 60-80-ті рр. в УРСР були Інститут електрозварювання, Інститут кібернетики, Інститут надтвердих матеріалів. Здобутки вітчизняної науки в цей період були особливо вагомими¹.
- *Унікальною плавильною установкою „Ураган” для вивчення плазми і керованої термоядерної реакції.*
- У розпорядженні українських вчених з 1966 р. був найбільший в Європі лінійний прискорювач електронів.
- Теоретичні розробки математиків використовувались для розрахунку орбіт штучних супутників Землі.
- Вітчизняними дослідниками було відкрито механізм передавання генетичної інформації, що мало велике значення для вивчення проблем спадковості.
- Інститут кібернетики на чолі з академіком В. Глушковым* став провідним в СРСР з проблем створення автоматизованих систем проектування електронно-обчислювальних машин.
- *Українські вчені вперше у світовій практиці запропонували нові марки високотрикового чавуну, безнікелевої антикорозійної сталі та ін. Завдяки фундаментальним і прикладним розробкам вчених-геологів на території України розширилися можливості освоєння корисних копалин.*

*Коли Віктор Михайлович Глушков на моє запрошення виступав перед завдувачами фізики ОІУВ в ЦІУВ УРСР (сьогодні це установа УМО НАПН України), а було це в 1979 році, то поділився з нами своїми мріями: одна з них про безпаперовий зв'язок, безпаперовий документообіг й ін. Сьогодні його мрія здійснилася: кожен з нас користується електронною поштою, Інтернет-зв'язком, а з цього року більшість держструктур теж вже перейшли на звітність в електронному вигляді. Ще тоді (33 роки тому!) – це була казка, фантастика, важко, навіть, уявити як це могло здійснитися. Друга мрія Віктора Михайловича стосувалася того, щоб залишити нащадкам після своєї смерті власну систему мислення². Не встиг...

СТОТИСЯЧНИЙ ПАТЕНТ УКРАЇНИ НА ВИНАХІД³

Винаходи сьогодні стали складовою такого поняття, як інтелектуальна власність – вирішального фактора економічного розвитку держав світу.

12 листопада 2012 року Державною службою інтелектуальної власності України (далі – ДСІВ) до відповідного державного реєстру внесено **стоти-**



¹ <http://ukrmap.su/uk-uh11/1085.html>

http://posibnyky.vntu.edu.ua/i_v/3..htm

² На кшталт ідеї з науково-фантастичного роману Олександра Беляєва „Голова професора Доуеля”.

³ [www.patent.net.ua/intellectus/...](http://www.patent.net.ua/intellectus/)

За інформацією прес-служби Державної служби інтелектуальної власності.

сячний патент України на винахід „Спосіб підвищення ефективності хіміотерапії резистентних до хіміотерапії злоякісних пухлин”. Власником патенту є Інститут експериментальної патології, онкології і радіобіології ім. Р.Є. Кавецького НАН України.

„У нашій державі перший патент на винахід був виданий у 1992 році, двадцять років тому”, – зазначив Микола Ковіня, голова ДСІВ України. Незважаючи на складну економічну ситуацію, українські винахідники все-таки працюють, пропонують нові розробки й концепції.

ВИНАХІД РОКУ – 2012

Конкурсною комісією ДСІВ України прийнято до розгляду **274** роботи для участі у **Всеукраїнському конкурсі „Винахід року – 2012”**. Серед них **86** винаходів і **188** корисних моделей. **Найбільше патентів** на конкурс подали винахідники Києва й Київської області (**89**), **друге місце** за кількістю робіт посіли представники Закарпатської області (**27**), а **третє** – вчені Кримського регіону (**21**). По 20 робіт надійшло з Полтавської та Харківської областей.

Значна кількість представлених на конкурс робіт – **156 патентів** – надійшла з вищих навчальних закладів України. Така їх частка складає **майже 57 %** від загальної кількості робіт і дає підстави говорити про значний науковий потенціал вітчизняних університетів.

Серед вишів за кількістю поданих робіт лідирують: Ужгородський національний університет (26); Національний університет біоресурсів і природокористування (21); Одеський національний університет імені І. І. Мечникова та Полтавський національний технічний університет імені Юрія Кондратюка (14 і 13 робіт відповідно).

В останні роки спостерігається стала тенденція до зростання винахідницької діяльності в Україні. Про це свідчить кількість поданих національними учасниками заявок і отриманих патентів: якщо у 2000 р патентів було видано 5100, то вже у 2004 р. – 10500.

Продемонструємо цю тенденцію на прикладі лідера серед вишів – Ужгородського національного університету.

ДИНАМІКА патентування ДВНЗ

„Ужгородський національний університет” за період 2007-2010 рр.

Рік	Подано заявок			Отримано патентів		
	винахід	корисна модель	всього	винахід	корисна модель	всього
2007	22	24	46	15	28	43
2008	21	25	46	25	20	45
2009	36	37	73	24	27	51
2010	43	60	103	24	44	68

Ця таблиця демонструє зростання кількості поданих заявок за останні 4 роки більше ніж удвічі, а отриманих патентів – в 1,5 рази.

спрямування, як, може, й тим, що має. Нещодавно сама була свідком, як пасажири аплодували пілотам за вдалий переліт: команда льотчиків почувала себе справжніми героями. Інколи такі аплодисменти отримують і викладачі вишів – доводилось і самій бувати в подібному стані. В. О. Моляко щодо зазначеної позиції держави відносно своїх митців і умільців висловився в нашому журналі так: „Насправді, якщо вже якимось продовжується естафета дотримання певної уваги до співаків, танцюристів, спортсменів, які вочевидь дають прямий прибуток державі, або комусь з менеджерів, то чи так ми вже піклуємося про вчених, лікарів, учителів, поетів, не кажучи вже там про якихось інженерів, техніків, які могли б стати раціоналізаторами, винахідниками, конструкторами. Парадокс?”

Звичайно, парадокс, бо неважко уявити, що якесь наукове відкриття, певний винахід можуть дати всій державі (а часом і людству) набагато більше того ж таки прибутку, якщо дотримуватися економічної точки зору. Більше ніж усі актори, танцюристи й футболісти разом узяті.

Ця проблема вже давно стала предметом величезної без будь-якого перебільшення уваги всіх передових країн. Варто лише, скажімо, нагадати, яке масштабне полювання ведуть Сполучені Штати Америки на таланти, підшуковуючи їх по всьому світу. Тепер їх починають наслідувати Німеччина (за-

прошення до роботи кваліфікованих програмістів), інші країни Європи. Разом з тим у тих же Сполучених Штатах десятки, якщо не сотні, спеціальних науково-практичних центрів та установ різного масштабу, які спеціально займаються питаннями обдарованості, творчості, дослідженням розвитку інтелектуального потенціалу людини”⁴.

У той самий час, коли Сполучені Штати Америки та країни Європи полюють за талантами, підшуковуючи їх по всьому світу, Україна, дійсно багата на таланти, презентує себе однобоко лише з мистецького напрямку. Тим самим демонструє суспільству – що сьогодні в пошані. Задля цього працюють ЗМІ, національні та комерційні канали телебачення, не пасе задніх і уряд, вшановуючи переможців шоу-програм.

Як наслідок такої політики: зникають ті, хто бажає працювати, а умілих, кваліфікованих робітників серед молоді навіть за пристойні гроші знайти важко. У країні вмілі руки не цінуються, тому й молодь учить тися цьому й не поспішає, бо пропозиції вважає неперестижними. **Це ще один приклад втрати власних можливостей.**

Тож сьогодні актуальні як проблема фінансової підтримки творців, умільців, так і питання їхнього визнання, широкої популяризації їхніх здобутків.

⁴ Валентин Моляко. Чи потрібні таланти Україні? // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2001. – № 4. – С.54-56.

ПРО ЗАСНОВНИКА НОБЕЛІВСЬКОЇ ПРЕМІЇ

Нагадаю, що Альфред Бернхард Нобель (1833–1896), засновник Нобелівської премії, був тісно пов'язаний з Росією: одержав вищу освіту в Петербурзі. Швед за походженням, він у 1859 році повернувся до Стокгольма, де працював над виробництвом вибухових речовин. Зібравши чималі статки, Нобель у 1895 році склав заповіт, чим вразив багатьох після своєї смерті, бо зламав традиції та основи приватної власності. Він заповів прибутки від усієї своєї маєтності у вигляді відсотків щорічно віддавати для п'яти рівноцінних премій особам, які „принесли найбільше користь людству”. Через судові позови щодо спадщини лише в 1900 році були затверджені процедури присудження премій. Маєтність Нобеля становила **30 млн. шведських крон**. Кожну премію дозволялося ділити не більш ніж між 3-ма нагородженими.

Ось як починається заповіт, написаний Нобелем 27 листопада 1895 року: „Перша частина – тому, хто зробив найважливіше відкриття чи винахід у галузі фізики, ...” А далі йдеться про хімію, біологію, літературу, а також виділено громадську діяльність за примноження добра, взаєморозуміння і миру на Землі.

СТАН ВПРОВАДЖЕННЯ ВИНАХОДІВ

Протягом 1970–1985 рр. у виробництві було запроваджено понад **13 тис.** наукових розробок учених Академії Наук УРСР. Це дало відчутний економічний ефект.

Однак практична реалізація наукових розробок була нелегкою справою. Це пояснюється тим, що **тогочасна економічна система не була зорієнтована на запровадження передових ідей і наукових технологій!** Вони знаходили своє практичне втілення лише після застосування силових адміністративних заходів, наказів і розпоряджень „зверху”.

Унаслідок цього значна частина цікавих і перспективних наукових розробок так і залишилася не реалізованою на практиці або згодом знайшла своє застосування за межами Радянського Союзу.

Єдиним винятком тут були лише розробки для військово-промислового комплексу і глобальні наукові дослідження. Вони мали беззаперечне загальнодержавне значення для радянської країни, що намагалася підтримати свій статус „наддержави”.

Як ситуація з цим в українській освіті сьогодні?

Покажу на конкретному прикладі одного з авторів-героїв проекту „Педагоги-новатори в Україні”, а саме: Івана Гончаренка, директора 13-ї гімназії м. Полтави. За його авторською методикою діти здатні оволодіти будь-якою іноземною мовою за 2 тижні. Щоб це сталося, спочатку Іван Дмитрович готує до такої роботи вчителя, який потім учитем цьому дітей. Ділиться з колегами Полтавщини, освітянами інших регіонів країни, які приїждять до школи. Демонструє для останніх власні пристрої, авторське програмне забезпе-

Україна потребує розробки системи пошанування^{5,6} усіх своїх майстрів, на кшталт, як це робиться в Японії.

УЧИТЕЛІ, СУСПІЛЬСТВО ТА НЕДОФІНАНСУВАННЯ ГАЛУЗІ

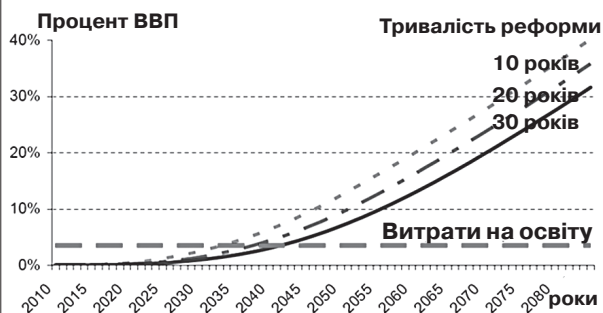
І перших, і других, і всіх інших виховують у переважній більшості випадків учителі. Принаймні слід визнати, що як би там не було в кожному конкретному випадку, а роль учителів у житті підростаючої особистості значуща. Як же маємо шанувати вчительство, яке плекає таких громадян?!

Закінчення, початок на С. 7

чення на рівні „ноу-хау” для організації ефективної сучасної школи, де бережуть здоров’я дітей, де і навчальна праця дітей, і педагогічна діяльність учителів, і адміністративно-управлінська здійснюються у шкільному ІКТ-просторі: заощаджується й одночасно ущільнюється час, а продуктивність праці й у цілому життя малечі й дорослих зростає в рази! В той же час у місті біля півсотні шкіл, але цей унікальний досвід не впроваджується, прекрасні результати 13 гімназії Полтави не тиражуються. На жаль, зрозуміло чому, але все-таки вважаю за доцільне акцентувати увагу на існуючій проблемі впровадження передового педагогічного досвіду, яка не є новою, вона вже стала усталеною, традиційною. Зазначене дозволяє констатувати, що **нічого не змінилося: як було з упровадженням раніше, так залишається і зараз!**

Діаграма 1

Криві повернення інвестицій в освіту при підвищенні якості підготовки учнів на 0,5 стандартного відхилення



Здавалося б риторичне питання, але в усьому світі, не лише в Україні, на превеликий жаль, такого ставлення, якого потребують до себе вчителі, педагоги, немає. І статус професії низький і зарплата недостойна.

Довготривала невирішеність зазначених проблем нагадує про те, де суспільство, так би мовити, «пробуксовує», втрачає можливості власного розвитку. Більш того демонструє, що політика хронічного недофінансування галузі породжує ситуацію, коли вкладені кошти, наприклад, у реформування середньої освіти не повертаються, бо з часом якість підготовки учнів не підвищується на 0,5 стандартного відхилення, а це в свою чергу не призводить до повернення інвестицій в освіту. Причину такого факту прояснює математична модель (діаграма 1), яка демонструє, що коли є достатні десятилітні вкладення, то вони призводять кінець кінцем до помітного підвищення рівня освітніх результатів школярів, тому й дають надбавку до ВВП, зрівняну за об’ємом із загальними витратами на освіту в країні.

Проект оновлення освітнього процесу на основі нових інформаційних і педагогічних технологій, спрямований на основну і старшу школу, може забезпечити

⁵ Ольга Виговська. З думою про школу: сон, що має стати реальністю // Директор школи, ліцею, гімназії. - №4. - 2005. - С.111.

⁶ Ольга Виговська. Критерії оцінки праці і система заохочень: недосконалість перших і відсутність других // Директор школи, ліцею, гімназії. - № 1. - 2008. - С. 93-97.

повернення інвестицій уже через 5–8 років, фактично до його завершення. У нас реформи йдуть своєю чергою одна за одною: працюємо на один результат, „потім коней на переправі змінили” і працюємо вже на інший. Тому нам і залишається говорити лише про **втрачену можливість як наслідок передбачених, але так і не досягнутих освітніх результатів.** От і виходить, що „скупий платить двічі”, а у нашому випадку й більше!

Це *третя ситуація втрати власних можливостей.*

БАГАТОГРАННА РОЛЬ УЧИТЕЛІВ. УЧИТЕЛЬ – СУСПІЛЬСТВУ

Зазначу, що переважна більшість людей на планеті, хоча часто й говорить про вчителя, його роль, освіту як пріоритет, і пише про це, й пропозиції виголошує, вирішує долю освіти й освітян, але разом з тим не усвідомлює ту істинну роль, яку виконують для людства, для своїх країн, громад їхні Учителі!

Справедливості заради віддамо належне видатним людям нашої планети, які для адекватного поцінування вчителів зробили свій внесок. Для початку нагадаю вислів Бісмарка, на який ми неодноразово посилалися в нашому журналі, про те, що франко-пруську **війну виграв** не німецький солдат, а німецький **учитель.**

Згадаймо О. С. Пушкіна, він розставив усі акценти, навіть щодо того, хто і що спричинює відкриття.

*„О, сколько нам открытий чудных
Готовит просвещения дух,
И опыт, сын ошибок трудных,
И гений, парадоксов друг,
И случай, бог изобретатель”.*

Хто наважиться спростувати те, що **саме Вчитель і готує той дух освіти, що й спричиняє** так необхідні для прогресу людства **відкриття.**

⁷//Директор школи, ліцею, гімназії. – 2012. – № 5. – С. 7.

⁸//Директор школи, ліцею, гімназії. – 2012. – № 1. – С. 70.

А хіба не про **суть учительської праці** наступне висловлення Дж. Рокфеллера, американського бізнесмена: „**За уміння працювати з людьми** я готовий платити більше ніж за будь-яке інше вміння на світі”. **Роль школи виявляється ще більш вагомішою для суспільства,** а щоб упевнитися в цьому, достатньо переглянути лише назви і девізи декількох останніх освітнянських заходів. Їх узагальнений вигляд буде таким:

- Освіта і школа у становленні громадського і громадянського суспільств.
- Школа в системі сучасних етичних цінностей, виховання патріотів.
- Школа інноваційної культури, радості, успіху, здоров'я тощо.
- Духовність! Етика! Мораль!
- Збереження української нації: від міста до країни – простір дружній до дитини.

Розуміння значущості вчительської діяльності, вчителства для розвитку власної країни сьогодні притаманне багатьом спільнотам, українська – не виняток. На підтвердження цього наведу декілька фактів: будь-що *в нашому суспільстві*, що потребує виправлення, чи то брак здоров'я, чи виховання, чи інтелектуального й духовного розвитку й ін., обов'язково буде прийнято на державному рівні за участю відповідних міністерств, академій як рятувальний захід – перепідготовку в зазначеному напрямі вчителів з тим, щоб вони й виправили цю ситуацію; *західні країни* „не відстають”, а подекуди давно попереду в усвідомленні ролі вчителів. Згадаймо, гранти, які надавалися нашим колегам для розробки проблем іноземних країн (але ж не нашого!), – наші вчителі й директори шкіл бралися й виконували, бо їм виділяли на цю роботу певні кошти. А при цьому наші колеги мали на меті ще й свої проблеми паралельно вирішити, часто їм це вдавалося, але якою ціною – через надмірні перевантаження. Чогось і навчилися, але порівняно з тим, що втрачено, маємо на увазі час, власну

ОСВІТА І ШКОЛА:

стан, проблеми та першочергові завдання вчителів і директорів

Основний показник сучасної середньої освіти — **якість освіти.**

Учасниками I, II і III-го форумів освітянських керівників, ініційованих і проведених журналом "Директор школи, ліцею, гімназії" (29 жовтня 2008р.; 2 грудня 2009 р. та 27 жовтня 2010 р.), з'ясовано:

- **50 %** громадян вважає, що **загальний освітній рівень знизився, а якісна освіта сьогодні є важкодоступною;**
- **51 %** українців вважає, що **стан суспільної моралі є загрозою для національної безпеки.** Українці — кордоцентрична нація, а *сучасна молодь переважно орієнтується на матеріальні стимули...* Моральність серед молоді стала проблемою, у дітей проявляються жорстокість та агресія як у містах, так і селах. Тому **23 %** громадян уже **готові робити серйозні заборони демонстрації насилля на телеекрані.** Найбільше турбує питання дитячої психології, боротьби з дитячою порнографією, правового врегулювання діяльності Інтернет-клубів.
- **Наукові дослідження констатують:** за час навчання у школі здоров'я дітей погіршується у рази, тому здорових випускників значно менше; інтерес до навчання зникає, падає мотивація навчальної діяльності.

Роботу деяких шкіл, які працюють, принаймні зобов'язані працювати над вирішенням зазначених проблем, слід визнати ефективною, все ж на рівні масової школи проблеми залишаються без істотних змін. Не змінює цього висновку й поява шкіл майбутнього та ін.

Виходячи з означеної ситуації, які ж першочергові завдання вчителів і директорів?

Основне — *це вміння і бажання вчителя виконувати свою роботу професійно і майстерно.*

Вчитель справедливо вважається **чинником** побудови нової школи XXI століття, а не **вміє** (як і багато іншого!) працювати з „полярними” учнями: обдарованими і по-вільними у розвитку. Та й усі інші учні змінилися, діти взагалі стали іншими, тож учителю, *по-перше*, треба навчитися їх розуміти, а вже потім вміти зацікавлювати їх світом, культурою, собою й ін. Лише за першої умови, вчитель може підійти до вирішення вище окреслених суто педагогічних завдань. Відволікати його від їх вирішення — це **залишити українське суспільство сам на сам з усіма проблемами, тобто забирати у молодого суспільства шанс на повноцінне становлення і розвиток!**

А яким за таких обставин має бути директор? Нагадаю загальновідомий вираз: „**Директор-лобіст інтересів українського суспільства** щодо замовлення на якісну освіту”. Він має бути, у *першу чергу*, самодостатнім професіоналом, щоб вести школу-корабель через усі рифи... Щоб він точно знав стратегію життєдіяльності школи і щоб його ніхто не зміг збити з правильного курсу, щоб вирішував, у *першу чергу*, основні педагогічні завдання, а *вже потім*, по можливості, *другорядні*, спектр можливостей яких значно розширюється за рахунок пропозицій різноманітних фондів, компаній. Тож директор школи, ліцею, гімназії має вести свій корабель до успіху зі знанням справи, не розпоршуючи при цьому ні власних сил, ні сил колег своєї школи.

енергію, якою б мали скористатися для вирішення проблем свого українського суспільства (див. віз на С. 7), то слід визнати, що в результаті заподіяно велику шкоду: розпорошено вчительський потенціал на вирішення другорядних, опосередкованих проблем.

Кожен має займатися своєю справою. *А вчитель — виключно вчительською.* А якщо не на те працюємо, не ті результати й отримуємо: *на що працюємо, те й отримуємо!*

Можливості освітян приваблюють багатьох. Сьогодні вже й компанії, далекі від освіти, пристають до неї, щоб скористатися її можливостями у вирішенні актуальних для них проблем. Для прикладу назву останню акцію „Порятуюк Чорного моря через освіту”, серед засновників якої компанія „Кока-Кола”. Інші компанії просувають свою продукцію та програмне забезпечення на український ринок знову ж таки через освіту. Найбільш відома серед них компанія Інтел. Її вивірену далекоглядну стратегічну програму роботи з нашими вчителями, школами можна ставити у приклад як освітянську економіку зробити ефективною, особливо в частині прибуткового повернення інвестицій.

Ще хочу звернути увагу на конкурс „Учитель-новатор” від компанії Інтел: до його позитиву слід віднести те, що наші вчителі мають можливість опанувати сучасні технології, розробляти на їх основі методичні й дидактичні матеріали, вчити дітей цього ж.

Одна заувага, її можна було б і не робити, якби не ті наслідки, до чого в результаті поширення цього конкурсу, дійдемо. Дещо маю пояснити. За результатами Конкурсу новаторами називають тих учителів, хто вправно використовує техніку й програмне забезпечення цієї компанії. Суть діяльності вчителів-конкурсантів можна порівняти з тим, що було раніше – ТЗН (технічні засоби навчання) і їх використання в навчально-виховному процесі. Тому називати вчителів, хай навіть які в чомусь є раціоналізаторами, в чомусь – винахідниками, **новаторами**, принаймні не коректно, бо завдання Конкурсу стоять осторонь суті педагогічного новаторства. Фактично наявна семантична підміна поняття „педагог-новатор”, суть якого розмивається, перекручується, чим вводять в оману всіх освітян, називаючи вчителів новаторами, тоді коли вони такими не є. Тож чого більше: користі чи прикрасі? Вирішувати всім нам: і вченим, і практикам.

Наостанок зазначу: звернення до вчителя „з усіх боків” і бажання через його діяльність поvirішувати безліч проблем, з одного боку, підкреслює його значущість, з іншого – констатує використання потенціалу й можливостей учителів на другорядне, що свідчить про розпорошення безцінного вчительського потенціалу, а отже, і часткову його втрату для становлення власної держави, суспільства.

Це четверта ситуація втрати власних можливостей.

Про таку значущість діяльності вчителя слід пам'ятати, у першу чергу, нашим високопосадовцям!

СУСПІЛЬСТВО – УЧИТЕЛЮ.

Невпливовість у країні освітян – п'ята ситуація втрати власних можливостей

Невпливовість у країні освітян є одночасно головною причиною і наслідком низького статусу освіти. Освіта загалом не стала пріоритетом для держави, державної політики, а тому й для чиновників, тож і ставляться до

освіти, як до другорядної. Вочевидь, що в урядових колах відсутнє розуміння, чому освіта має бути в державі пріоритетом № 1, а з нею й усі освітяни, й, упершу чергу, вчителі. Наслідки всім відомі: статус професії низький, зарплата недостойна та й кадри потребують оновлення. Більше того: у нас не буде масової загальнонаціональної якісної освіти, а будуть лише окремі ліцеї, гімназії, окремі вчителі, окремі лідери.

Загальновідомо, що порятунок потопуючих – справа їхніх рук! Як відомо, впливовість в країні освітян на перебіг освітянських подій вимірюється часткою від 4 % (за даними Інституту стратегічних досліджень таким є вплив саме інтелігенції, до складу якої входять і освітяни), а це унеможлиблює вирішення освітянських проблем безпосередньо самими освітянами та примушує їх шукати інші механізми та тих, хто може це робити – такою є влада, її вплив оцінюється у 56 %.

Тож асоціації директорів шкіл, громадські й благодійні освітянські організації, вчені й освітянські лідери проводять різноманітні заходи разом із депутатами Верховної Ради, представниками урядових структур, щоб через розробку разом з ними низки дієвих заходів, сприяти зміні статусу освіти й освітян через створення нової законодавчої бази та поліпшення правового поля діяльності навчальних закладів. А завдяки цьому сприяти врегулюванню відносин шкіл з державою та суспільством (див. С. 3 обкладинки).

Тож потрібна політична воля всіх чиновників, державних службовців, політиків, щоб нарешті вирішити першочергові завдання для розвитку країни – це проблеми освіти як галузі, вчителів та їх статусу в державі. Якщо не поєднати політиків, бізнес, владу і громадськість, тобто не досягти консенсусу в суспільстві, то так і не дочекаємося бажаних змін від реформ, самі ходитимемо по колу, а „віз...” як стояв, так і стоятиме!

Узаємини освітян з урядовцями характеризуються вже певною тенденцією: освітянські лідери ледь встигають частину з них переконати, і якщо чогось і вдається досягти, то на зміну досить швидко приходять нові, яких знову треба переконувати і т. ін. Ця тенденція — „ходити декілька разів по тому ж самому колу” — психологічно руйнівна й виснажлива: з'явилося відчуття, що все це вже було, навіть незручно за себе й інших, коли мовби маєш говорити те саме, що вже не лише проговорено на різноманітних форумах, круглих столах, фестивалях, конференціях і семінарах, а й прописано в статтях. Усі палкі промови виголошено, а „віз і нині там”. Втрачаємо час, марнуємо сили, насамперед лідерів, яким не байдуже, „що в освіті” та „що з освітою” в країні. Ось тут дійсно потрібна політична воля, щоб вийти з замкненого кола... *Коли ж, панове, зрушимо воза з місця? Чи не час вже діяти?!*

Це п'ята ситуація втрати власних можливостей!

З одного боку, надзвичайна значущість освіти, вчительства для вирішення будь-яких проблем в країні, а з іншого — освіта чи взагалі сирота — „безбатченко”, чи дитя бідних батьків. Щось підкидають їй, щоб лише не померла, а для розвитку й підняття на повний зріст, щоб окрилитися й державу за собою витягти з прірви, так ні, не дають, „заморожують” у стані бідності, дотаційності, морального пригнічення, „другорядності”. *Протиріччя, яке силами освітян, на жаль, вирішеним бути не може. Все в руках владних структур!*

Застаріла система управління освітою спрямована на втримання всього в ручному режимі, де не задіяні механізми розвитку, відсутнє усвідомлення пріоритетності освіти. *Така система й робить управлінців безпорадними! Визнати їм це не вистачає духу! Тож і мучимось всі: і ті, ким керують, і ті, хто керує!*

Альберт Ейнштейн попереджав: „Моральні якості видатних особистостей мають, можливо, більше

значення для кожного покоління й усього ходу історії, ніж суто інтелектуальні досягнення...”

У першу чергу це стосується урядовців, парламентарів та інших, від кого залежать доленосні рішення загалом і в освіті зокрема. Новим світом, новими людьми керувати по старому не можна: усе тріщить „по швах”, от-от лусне!

Українське суспільство потребує системи освіти й управління нею на кшталт фінської!

Колись Й. Гете передбачав століття кібернетики такими словами:

„... С годами мозг мыслителя искусный

Мыслителя искусственно создаст...”

Невже нащадки В. М. Глушкова, одного з батьків кібернетики, не в змозі створити „розумну й мудру” систему управління країною й зокрема освітою як її пріоритетною галуззю?!

СТАТУС УЧИТЕЛЯ:

як його підняти?

Запрошую Вас, шановний читачу, пофантазувати разом зі мною. Пригадаємо Нобеля та його Нобелівську премію (див. віз на С.7).

Уявімо, а якби серед 5-ти номінацій Нобелівської премії чи додатково до них, була номінація „педагогічна” — отак би вшановувалася вчительська робота!!! Не будемо гіпотезувати далі, якби все-таки була б серед інших і номінація „педагогічна”, то як би це вплинуло на статус учительства, а висловлю відразу переконання, що **визнання Вчителя на світовому рівні спричинило б заслужене ним, набагато краще ніж зараз, ставлення й пошанування його. І на сьогодні ми мали б менше проблем з освітою та вчителями! А Світ мав би сучасних педагогів-новаторів!**

Маю зазначити, що проблема Вчителя в нашій країні ніколи не була поза увагою. Двічі навіть розглядалася на загальнодержавному рівні у програмі „Вчитель”, яка так і не була

реалізована, традиційно за браком коштів. Сьогодні вже на урядовому рівні заговорили про статус учителя як про першочергове завдання. Уряд постійно звітується про підняття зарплати вчителям... Це добре, що пам'ятають про вчителів, дбають про освіту! Але **чи достатньо цих зусиль**, хто дасть відповідь? *Мірилом достатності* цього можна було б *вважати й характер ставлення суспільства до освіти й освітян* (готовність свідомо сприяти утвердженню освіти як пріоритетної серед інших у країні, визнання, шана, підтримка вчительства), як наслідок цього: *Учитель на давно омріяній висоті, на якій ніколи до цього не стояв, а також кількість талановитих випускників шкіл, які бажать стати вчителями.*

Але ж вочевидь ажіотаж у країні лише на посади народних обранців, а не вчителів, — як було раніше. Хоча й депутатська діяльність, і педагогічна — стратегічні, доленосні для своїх країн, їх вирізняє лише час отримання результатів, який від першої миттєвий, а від другої — віддалений. Тож чому вчительська робота не викликає в молоді такого пристрасного бажання бути вчителем? Відповідь для всіх очевидна. ***Забіжу далеко наперед і зроблю відповідальну заяву:*** „Святий обов'язок урядовців зробити все в державі, щоб ажіотаж не вщухав під час вступу до педагогічних вишів саме найкращих випускників шкіл країни, обдарованих і талановитих, бо в країні найавторитетніші Вчителі, от тоді й не забарився б той час, коли світова спільнота здригнулася б у захопленому здивуванні й великій повазі, бо відчула б зросло мудрість українського народу та його кордоцентричний дух!” От тоді б і відповіли Світу, „*хто такі українці і чого прагнемо*”.

З другого боку, який достойний результат роботи патріотичного Уряду країни! Та й сподівання класиків комуністичної ідеології, нарешті, справедливих б: Учитель зайняв би ту висоту, на якій ніколи не стояв, але має стояти!

Залишимо сподівання власні й М. Грушевського на потім з переко-

нанням, що це невдовзі обов'язково станеться, а самі повернемося знову до проблеми „педагогічного новаторства”.

Можна вважати, що і всеукраїнський конкурс „Учитель року...” якоюсь мірою зачіпає й частково вирішує цю проблему. Але важко сказати, що таке дійство проходить в загальнодержавному рівні й цікавить українську спільноту, бо ЗМІ і телебачення мовчать — ефір переповнений піснями й танцями, досягненнями в спорті та подіями катастрофічного характеру. Учителів не чути! ***Поза увагою суспільства проходить творчість педагога. В чому вона? Ні діти, ні батьки не дають відповідей по суті автентичної діяльності вчителя.***

А в недалекому минулому маємо чудовий приклад підтримки на державному рівні вчительства — це телепередачі з Останкіно, що проводилися ще за радянських часів. Уся країна зацікавилася тоді працею вчителів. ***Педагоги-новатори відтоді стали відомими на всю країну!***

УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ: проект „Педагоги-новатори в Україні”

Ми маємо надзвичайне творче минуле, таку національну систему виховання, яку було створено нашими відомими співвітчизниками: К. Ушинським, А. Макаренком, В. Сухомлинським, О. Захаренком, І. Ткаченком, що можемо нею конкурувати зі всім світом. Сучасна освіта Німеччини широко послуговується працями Антона Макаренка; Китай — доробком Василя Сухомлинського.

Не кожен сучасний директор, на жаль, опанував виняткову національну систему, але ті українські директори шкіл, які сьогодні творять нову школу, акумулювали все, чого потребує сучасна освіта України, це і класичний досвід, і досягнення української психолого-педагогічної науки й свідома власна новаторська практика. Сучасний світ у порівнянні навіть з недалеким минулим — років 20 тому — інший, діти — інші, умови й завдання глобалізованого світу значно

змінилися. У цьому розбурханому, нестабільному світі катастроф з розумінням, що „держава школою стоїть”, свідомо творять директори – оази духовності й радості, творчості й успіху, досконалості й здоров’я та ін. Часто можна почути закиди не лише від громадськості, а й від освітян, що треба готувати дітей до реальних умов, а не створювати оази нездійсненого, казкового. Тут я поділяю позицію наступного нашого славнозвісного співвітчизника Миколи Пирогова, який головним завданням школи вважав „зміцнення внутрішніх сил дитини”, а вже потім дитина й сама розбереться, ким їй бути та як і де жити.

Таланти виховують талановитих: еліта нації плекається педагогами-новаторами! „І говорячи про еліту, – наголошує в нашому журналі ака-

демів Валентин Моляко, думку якого поділяємо, – одразу повинен висловити своє глибоке переконання: для вчителя, для директора так само, як і для батьків немає не обдарованих дітей! На цьому принципі – принципі егалітарності – повинна будувати свою щоденну роботу кожна школа. Це, звісна річ, зовсім не говорить про те, що всі обдаровані, як Леонардо да Вінчі або як Іван Франко, але кожна дитина має здібності в якомусь напрямі. Відшукати ці здібності, допомогти самій дитині зрозуміти себе, повірити у свої можливості – це і є мистецтво педагогіки та психології”.

Умови для цього створюються директорами шкіл, ліцеїв, гімназій – авторами-героями проекту „Педагоги-новатори в Україні” *, які часто йдуть попереду науки й творять унікальні зразки управлінської й педагогічної практики – їхні заклади є винятковими, відносяться до розряду, як зазначено вище в цій статті, „окремих” шкіл, ліцеїв, гімназій. Останні статтю взірцями для масової загальнонаціональної школи.

Німці пишуться Коперником, Ейнштейном, винахідниками відомих марок авто "Порше", "Фольксваген". Але ж і нам є ким пишатися. К.Ушинський, А.Макаренко, В.Сухомлинський, О.Захаренко, І.Ткаченко створили національну систему виховання і реалізували її у своїй діяльності. А окрім цього, ми маємо також пишатися когортою талановитих сучасних директорів шкіл, гімназій, ліцеїв – авторів-героїв проекту „Педагоги-новатори в Україні”. **Тож будемо варті цього!**

*Див. статті:

1. *Ольга Виговська, Тетяна Годецька, Олексій Виговський*. Проект НАПН і журналу „Педагоги-новатори в Україні”: реферативно-аналітичний огляд за публікаціями журналу //Директор школи, ліцею, гімназії. – 2012. – № 6. – С. 4 – 16.

2. *Ольга Виговська, Тетяна Годецька, Олексій Виговський*. Вудівничі нової української школи: автори-герої 8-ї сторінки проекту „Педагоги-новатори в Україні”: реферативно-аналітична презентація інноваційного досвіду: Школа „Культури життєвого самовизначення”; Школа „Емоційного інтелекту”; „Акмеологічна школа” //Директор школи, ліцею, гімназії. – 2012. – № 6. – С. 17 – 47.



Ольга Виговская

Общество, творцы и учителя-новаторы: очевидное и нет

Автор делает попытку привлечь внимание всех педагогов и, в первую очередь, наших читателей – руководителей школ, так и тех, от кого зависит образовательная политика в стране и ее реализация в ситуациях, где теряются возможности для собственного развития каждого гражданина и страны в целом. Таких ситуаций автор выделяет пять. Акцентируется внимание на проблемах педагогического новаторства и способах конструктивного их решения.

Ключевые слова: изобретательство, статус образования, школа и общество, „невлиятельность” педагогов, ситуация потери возможностей развития, учительский потенциал, учитель-новатор, педагогическое новаторство.



Olga Vigovskaya

Society, creators and innovative teachers: evident and LATENT

The author makes an attempt to attract attention of all the educators, our readers (school headmasters), and people who define education policy in Ukraine to the specific situations. The attention is drawn to the fact of lost opportunities of the personal development of every citizen and of the whole country. Five situations were defined by the author. The emphasis is set on the problems of pedagogical innovation as one of the ways of solving the problem successfully.

Key Words: invention, education status, school and society, teachers' low influence, situation of losing development possibilities, teacher's potential, innovative teacher, pedagogical innovation.

МІЖНАРОДНА ТА НАЦІОНАЛЬНІ СТАНДАРТНІ КЛАСИФІКАЦІЇ ОСВІТИ: КОНЦЕПЦІЯ І РЕАЛІЗАЦІЯ



**Інноваційна
школа**

Проаналізовано Міжнародну стандартну класифікацію освіти (МСКО) версії 2011 р. з огляду на її розвиток і креативну роль щодо розуміння та модернізації світової і національних освітніх систем. Аргументовано доцільність використання концепції МСКО 2011 р. для розроблення концептуальних засад Національної стандартної класифікації освіти України.

УДК 37.011:37.014.25

Ключові слова: міжнародна стандартна класифікація освіти, національні стандартні класифікації освіти, концептуальні засади.

Новий етап осмислення організації та ключових параметрів освіти у світі ознаменовано прийняттям Генеральною конференцією ЮНЕСКО в листопаді 2011 р. нової версії Міжнародної стандартної класифікації освіти (далі – МСКО). При цьому окремі положення концепції документа зазнали суттєвих уточнень, подальшого розвитку відповідно до досягнутого стану світової освітньої сфери та ступеня її розуміння [15; 16]. Водночас слід визнати, що креативний потенціал МСКО недостатньо усвідомлений, а відтак належним чином не використаний в Україні, насамперед для створення, за прикладом інших країн, Національної стандартної класифікації освіти (далі – НСКО). Отож, для національної освіти актуально виявляється двоаспектна проблема: розуміння і реалізація МСКО. Саме на розв'язання зазначеної

проблеми спрямована дана стаття.

У цілому МСКО доцільно охарактеризувати як важливий рамковий документ, що дає змогу узагальнити уявлення про сучасну освіту, узгодити базові визначення та поняття, систематизувати національні освітні програми і кваліфікації, забезпечити порівнюваність параметрів освіти окремих країн і регіонів. МСКО є частиною міжнародної системи економічних і соціальних класифікацій ООН і слугує основою для класифікації освітньої діяльності, що виражена у відповідних програмах та підсумкових кваліфікаціях, згідно з міжнародно узгодженими категоріями [16, 3].

Історично МСКО існує майже чотири десяти-

Володимир ЛУГОВИЙ

Перший віце-президент Національної академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, професор

Жаннета ТАЛАНОВА

Завідувач відділу політики та врядування у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України, доктор педагогічних наук, доцент, менеджер з аналітичної роботи Національного Темпус-офіса в Україні

Статтю підготовлено за результатами доповіді на Методологічному семінарі НАПН України, м. Київ, 8 листопада 2012 р.

Директор школи, ліцею, гімназії № 1'2013

річчя у форматі версій 1976, 1997 і 2011 рр., періодично переглядається згідно з розвитком та розумінням освіти. МСКО використовують ООН, ЮНЕСКО, країни ОЕСР, ЄС й інші [12; 14], на її підставі розвинуті країни розробляють відповідні національні стандартні класифікації освіти [6; 7; 11; 15; 16]. Україна не має НСКО. Це утруднює побудову цілісної повноструктурної гармонізованої вітчизняної освіти, формування концепції та стратегії її розвитку в перспективі. З метою успішного запровадження Національної рамки кваліфікацій (НРК), що затверджена урядовою постановою від 23 листопада 2011 р. № 1341, Національна академія педагогічних наук України виступила з ініціативою розроблення концепції НСКО, що включено в План заходів щодо впровадження НРК, затверджений спільним наказом МОНмолодьспорту і Мінсоцполітики від 20 квітня 2012 р.

Стосовно відображення освітніх програм і відповідних кваліфікацій згідно з МСКО, то вона виступає основним інструментом систематизації інформації про національні освітні системи, програми і кваліфікації, забезпечує прозорість процесу кодування останніх. Очікується, що перший збір міжнародних освітніх даних за МСКО-2011 почнеться у 2013 або 2014 рр. [16, 20].

Національні (та субнаціональні) **освітні програми** разом з відповідними визначеними **освітніми кваліфікаціями** є **базовими одиницями класифікації** в МСКО. За МСКО **освітня програма** (англ. educational programme) – узгоджений комплекс або послідовність видів освітньої діяльності чи комунікації, що сплановані та організовані для досягнення наперед поставлених навчальних цілей або виконання конкретних освітніх завдань упродовж певного тривалого періоду часу. Загальною характеристикою освітньої програми є те, що після досягнення навчальних цілей чи виконання освітніх завдань видається

документ (сертифікат) про успішне її завершення [16, 4].

Ключовими поняттями у визначенні освітньої програми є освіта (англ. education), освітня діяльність (англ. educational activity), комунікація (англ. communication), навчання/навченість (англ. learning), навчальні результати (англ. learning outcomes) й інші [16, 4, 79, 80].

Слід зауважити, що, оскільки англійський термін „learning” трактується і як процес, і як результат, остільки його в українському перекладі відображують два слова „навчання і навченість”. Пропозиція в роботі [10] замість слів „навчання/навченість” [7] використовувати слово „учіння” заперечується принаймні двома обставинами. По-перше, „учіння” лише процесуальне, а, по-друге, застаріле слово, сучасним еквівалентом якого є „навчання” [1; 2; 3, 1523]. Крім того, „навчання” походить як від „навчати”, так і від „навчатися”, тобто включає смисл „учіння” як активності того, хто навчається [3, 706].

Освіта – процеси, за допомогою яких суспільство цілеспрямовано передає накопичені інформацію, знання, розуміння, ставлення, цінності, уміння, компетентності та зразки поведінки. Ці процеси включають комунікацію з метою навчання/навченості. Характерно, що освіта за МСКО трактується процесуально [16, 4, 79].

Освітня діяльність – цілеспрямована діяльність, що включає певну форму комунікації задля навчання/навченості. В освітній програмі освітня діяльність може бути згрупована в субкомпоненти, що в національних контекстах описуються по-різному як „курси”, „модулі”, „розділи” та/або „предмети”. Однак програма може містити інші основні складові, наприклад, ігрові заняття, виробничу практику, дослідницькі проекти чи підготовку дисертації [16, 4, 79].

Навчання/навченість – індивідуальне набуття або зміна інформації, знань, розумінь, ставлень, цінностей, умінь, компетентностей чи зразків поведінки через досвід, практику або викладання. Тобто навчання/навченість розглядається як процес і результат [16, 4, 79].

Навчальний результат – сукупність інформації, знань, розумінь, ставлень, цінностей, умінь, компетентностей або зразків поведінки, які очікувано опанує особа після успішного завершення освітньої програми [16, 4, 79].

Важливо підкреслити, що в інтерпретації МСКО-2011 освіта призводить до навчання/навченості (процесу і результату), а не навпаки, як поширено в національній педагогіці, коли навчання веде до освіти (процесу і результату) [4; 16]. Так само співвідносилися „освіта” та „навчання/навченість” і в попередній версії МСКО-1997 [15].

За МСКО спочатку класифікуються освітні програми, а потім – **освітні кваліфікації**. Останні визначаються як офіційне підтвердження, зазвичай, у формі засвідчуючого документа, успішного завершення освітньої програми або її етапу (як видно, наголос зроблено на сертифікації, атестації набутих компетентностей [21], а не на їх стандартизації [7]). У певних випадках кілька освітніх програм можуть приводити до отримання однієї і тієї самої кваліфікації, і одна програма – до отримання кількох різних кваліфікацій [16, 4, 5].

МСКО не призначена для безпосереднього оцінювання **компетентностей** окремих осіб, оскільки немає прямого взаємозв'язку між освітніми програмами або кваліфікаціями та дійсними освітніми досягненнями. Успішно завершені програми лише приблизно відображують знання, уміння, інші компетентності, набуті на момент завершення програми. Національні та регіональні **рамки кваліфікацій** можуть бути корисними інструментами для диференціювання

знань, умінь, інших компетентностей, що відносяться до програм і кваліфікацій [16, 5].

За МСКО розрізняють такі **типи освіти**, як **формальна** (англ. formal) і **неформальна** (англ. non-formal), а також **типи навчання**: **формальне, неформальне, інформальне** (англ. informal), **випадкове, або несистемне** (англ. incidental or random). Тобто з інформального навчання за новою версією виділено окремий тип стихійного навчання. МСКО охоплює програми формальної та неформальної освіти. Кваліфікації, що визнані національними органами управління освітою, незалежно від того, як вони отримані, використовуються для оцінки освітніх досягнень. МСКО не охоплює програми інформального та випадкового, або несистемного, навчання, а також кваліфікації, які не визнані [16, 8, 9, 79-81].

Формальна освіта – інституціалізована, цілеспрямована, спланована за участю державних організацій і визнаних приватних органів освіти, що в цілому становить формальну освітню систему країни (з надання визнаних національною владою освітніх програм і кваліфікацій). **Неформальна освіта** – подібно до формальної освіти та відрізняючись від інформального і випадкового, або несистемного, навчання, визначається як освіта, що інституціалізована, цілеспрямована і спланована освітнім провайдером зазвичай без надання кваліфікацій, визнаних національними чи субнаціональними органами управління освітою, або без кваліфікацій взагалі. Її визначальна характеристика – вона є додатковою, альтернативною та/або доповняльною до формальної освіти в навчанні особи впродовж життя. Нині процес збирання даних у сфері освіти в міжнародному масштабі головним чином спрямовано на формальну освіту [16, 8, 9, 80, 81].

МСКО класифікує освітні програми та пов'язані з ними освітні кваліфікації за їх змістом з викорис-

танням двох **основних наскрізних класифікаційних змінних: рівнів освіти** (дев'ять рівнів: 0-8, за попередньою версією їх було сім: 0-6) та **галузей освіти** (25 галузей, дев'ять їх укрупнених груп залишено без змін) [15; 16, 3, 10, 11, 73-76].

У таблиці 1 показано співвідношення між рівнями освіти (*англ.* levels of education, education levels) за МСКО попередньої та нової версії [16, 63].

Таблиця 1

Відповідність між рівнями освіти за версіями МСКО 1997 і 2011 рр.

МСКО-1997	МСКО-2011
1	2
-	Підрівень 01 рівня 0
Рівень 0	Підрівень 02 рівня 0
Рівень 1	Рівень 1
Рівень 2	Рівень 2
Рівень 3	Рівень 3 *
Рівень 4	Рівень 4 *
Рівень 5	Рівень 5
	Рівень 6
	Рівень 7
Рівень 6	Рівень 8

*Зміст категорії дещо змінено

Освітні програми поділяють на: – програми, що охоплюють два і більше рівнів МСКО; – послідовні програми в межах одного рівня; – модульні програми (без чітко визначеної послідовності) [16, 6, 7].

У межах **формальної** освіти успішне завершення програми зазвичай веде до отримання **кваліфікації**, що визнана відповідною національною владою. Однак програми рівнів 1 і 2 (а інколи й 3 і 4) не завжди завершуються наданням кваліфікації. У таких випадках для визначення успішного завершення замість кваліфікації використовуються інші критерії, наприклад відвідування повного останнього року програми або доступ до більш високого рівня освіти [16, 12].

Як зазначалося, основними наскрізними критеріями класифікації програми (і кваліфікації) є критерії **складності** (за рівнями) та **спеціалізації** (за галузями) її змісту, які застосовуються саме до змісту програм (кваліфікацій), а не до інституцій, де вони надаються. У межах рівнів освіти **додатковими** параметрами класифікації виступають: **орієнтація** програми, **завершення** рівня, **доступ** до більш високого рівня, **положення** в національній системі кваліфікацій. Така класифікація спрямована на відзеркалення повного спектру можливих шляхів переходу з однієї освітньої програми на іншу, включаючи альтернативні послідовності програм і забезпечення другого шансу [16, 10, 11].

Орієнтація розрізняється на рівнях 2-5 із можливістю застосування на рівнях 6-8. Існують дві категорії (типи) освіти: **загальна** і **професійна**. На рівнях вищої (третинної) освіти використовують відповідно терміни: **академічна** і **професійна** освіта. **Загальна освіта** – розвиває загальні знання, уміння, інші компетентності, часто спрямована на підготовку до поглибленого навчання на тому самому або більш високому освітньому рівні, на формування основи для навчання впродовж життя. Ця освіта включає освітні програми, що готують до опанування професійних освітніх програм, однак не зорієнтована на підготовку до працевлаштування за конкретною професією та на безпосереднє отримання затребуваної на ринку праці кваліфікації. **Професійна освіта** – спрямована на набуття потрібних знань, умінь, інших компетентностей для роботи за певним видом або видами професійної діяльності (професій, занять). Її здобуття веде до отримання затребуваних на ринку праці професійних кваліфікацій, які визнаються національною владою або ринком праці як професійно орієнтовані [16, 11].

Успішне *завершення програми* рівнів 1-3 вважається успішним *завершенням рівня*, якщо отримана кваліфікація відкриває *доступ* до більш високого рівня. Для рівня 3 більш високими є рівні 5, 6 або 7. Кваліфікації вважаються такими, що дають зазначений доступ, якщо його навіть обмежено лише окремими програмами вищого рівня. Успішне завершення програм рівнів 4-8, розглядається як завершення рівня. Однак визнана кваліфікація, що отримана до завершення програми (наприклад, проміжна кваліфікація), відноситься до більш низького рівня [16, 12].

Освітні програми та відповідні кваліфікації у межах рівнів 2 і 3 поділяються на *чотири субкатегорії*: рівень *не завершено*; *неповне завершення рівня без прямого доступу* до більш високого рівня; *завершення рівня без прямого подальшого доступу*; *завершення рівня з прямим доступом* до більш високого рівня. На більш високих рівнях освіти ці категорії реалізуються частково. Тобто слід розрізняти поняття завершення освітньої програми і завершення освітнього рівня. Освітні досягнення визначаються найвищим *завершеним* освітнім рівнем і, як правило, підтверджується визнаною кваліфікацією. Визнана проміжна кваліфікація, як зазначалося, зазвичай відноситься до більш низького рівня, ніж сама програма [16, 12, 16].

Успішне завершення програм на рівнях 2 і 3 без прямого доступу до програм вищого рівня вважається успішним завершенням або частковим завершенням рівня, якщо програми задовольняють вимогам [16, 12]:

- програми не можуть бути менше 2-х років на певному рівні (у вітчизняних вищих навчальних закладах I і II рівнів акредитації для студентів, прийнятих на основі базової загаль-

ної середньої освіти, ця вимога не виконується);

- сукупна тривалість, починаючи з 1 рівня, має бути не менше 8 років для рівня 2 та не менше 11 років для рівня 3 (тобто тривалість повної загальної середньої освіти в Україні є мінімально припустимою).

Успішне завершення більш коротких програм у межах одного рівня розглядається як успішне завершення тільки програми [16, 12].

Програми рівнів 6 і 7 розрізняються їх *положенням* у національній системі ступенів/кваліфікацій, яке ідентифікується на основі послідовності ступенів/кваліфікацій, що надаються за цими програмами в національній системі вищої освіти. На кожному з рівнів 6 і 7 можуть існувати програми першого, другого та подальшого ступенів/кваліфікацій [16, 13].

Для класифікації програм формальної освіти за рівнями використовують критерії *тривалості* програм, а саме [16, 13, 14]:

- *рівень 0* – не менше еквівалента 2 год. на день упродовж 100 днів року;
- *рівень 1* – 4-7 рр., зазвичай 6 р.;
- *рівень 2* – 2-5 рр., зазвичай 3 р.;
- *рівень 3* – 2-5 рр., зазвичай 3 р.;
- *рівень 4* – від 0,6 до 2-3 рр.;
- *рівень 5* – 2-3 рр.;
- *рівень 6* – 3-4 рр. і більше на базі рівня 3 та 1-2 рр. на базі рівня 6;
- *рівень 7* – 1-3 рр. на базі рівня 6 та 5-7 рр. на базі рівня 3;
- *рівень 8* – не менше 3 р., але може бути більше.

Критерії *сукупної тривалості* освітніх програм:

- *рівні 1+2* – зазвичай 9-10 рр., але може бути від 8 до 11 рр.;
- *рівні 1+2+3* – зазвичай 12 р., але може бути від 11 до 14 рр.

Вступ на програми вищої (третинної) освіти потребує не менше 11 років навчання на рівнях 1-3 [16, 14]. Ця вимога порушується у вітчизняних вищих навчальних закладах при

прийомі студентів з 9-річною базовою загальною середньою освітою [9].

При застосуванні критеріїв тривалості до очно-заочних (вечірніх) чи модульних освітніх програм тривалість програми має вимірюватися **в еквіваленті очного** навчання [16, 14]. У вітчизняній практиці дана вимога також не дотримується.

Програми для осіб з **особливими потребами** можуть бути меншої або більшої тривалості, ніж звичайні програми на даному рівні. Однак успішне завершення програми вважається завершенням рівня за умови, що отримана кваліфікація еквівалентна тій, що здобута в межах звичайної програми [16, 12-13].

Кодування освітніх програм і освітніх **досягнень** здійснюється за **трьохзначним** кодом у межах 9-ти рівнів освіти. МСКО пропонує перелік відповідних **трьохзначних кодів**, у яких: перша цифра означає рівень; друга цифра – категорію (орієнтацію); третя цифра – субкатегорію (рівень завершення і статус кваліфікації). НСКО можуть передбачати додаткові переліки трьохзначних кодів, порівняно з переліком кодів, визначених МСКО [16, 17, 18, 68-71].

Рівень 0 – рання дитяча освіта (*англ.* early childhood education). Програми покликані надати організований і цілеспрямований комплекс навчальних заходів. Потребують кваліфікованого педагогічного персоналу. Існують дві категорії програм: для дітей **0-2 рр.** (код 010) та дітей віком **від 3 р.** до вступу в школу (код 020) [16, 23-25].

Рівень 1 – початкова освіта (*англ.* primary education). Усі освітні програми мають код 100. Категорії та субкатегорії програм, що відрізняються другою і третьою цифрами, відсутні. Початкова освіта – частина **обов'язкової** освіти [16, 26-28].

Рівень 2 – нижча середня освіта (*англ.* lower secondary education).

У різних країнах називається по-різному: перший етап середньої, нижчий ступінь середньої, молодша середня, неповна середня, основна середня тощо. Зазвичай **завершує обов'язкову** освіту. Орієнтація програм: а) **загальна** (4), б) **професійна** (5). Кодифікація програм: а) 241, 242, 243, 244; б) 251, 252, 253, 254 [16, 29-33].

Рівень 3 – вища середня освіта (*англ.* upper secondary education). Програми, як правило, розраховані на завершення середньої освіти, підготовку до вищої (третинної) освіти чи навчання, що дає змогу знайти роботу, або забезпечують одне і друге. Орієнтація програм: а) **загальна** (4), б) **професійна** (5). Кодифікація програм: а) 341, 342, 343, 344; б) 351, 352, 353, 354 [16, 34-38].

Рівень 4 – післясередня не-вища освіта (*англ.* post-secondary non-tertiary education). Для вступу потрібно завершити рівень 3. Спрямована на підготовку як до виходу на ринок праці, так і до отримання вищої освіти. Переважно має професійно-технічну спрямованість, але може мати програми загального характеру. Слугує скоріше розширенню знань, умінь, інших компетентностей, ніж їх поглибленню. Зазвичай ненабагато складніша, ніж освіта рівня 3, але її зміст більше спеціалізований. Орієнтація програм: а) **загальна** (4), б) **професійна** (5). Кодифікація програм: а) 441, 443, 444; б) 451, 453, 454 [16, 39-41].

Вища (третинна) освіта (*англ.* tertiary education) базується **на середній освіті**, організовує навчання на більш високому рівні складності в межах спеціалізованих галузей освіти (*англ.* fields of education). Включає як академічну, так і професійну освіту. Охоплює рівні 5, 6, 7 і 8, що повністю відповідають **циклом** вищої освіти за **Болонським процесом** [18]. Перші програми рівнів 5 (короткий цикл), 6 (бакалаврський цикл) або

7 (магістерський цикл) *потребують рівня 3*, що дає доступ до зазначених перших програм. Доступ до цих програм можливий також з *рівня 4* [16, 42-61].

Рівень 5 – короткий цикл вищої освіти (*англ.* short-cycle tertiary). Для вступу потребує завершення рівня 3 або 4. За домінантою може мати як а) *академічну* (4), так і б) (переважно) *професійну* (5) орієнтацію. Мінімальна тривалість навчання – 2 роки, зазвичай менше 3 років. Кодифікація програм: а) 541, 544; б) 551, 554.

Рівень 6 – бакалавратура або еквівалент (*англ.* bachelor or equivalent). Потребує завершення рівня 3 або 4, інколи можливий вступ на основі рівня 5. Типово теоретичний в основі, однак може включати практичні компоненти, характеризується прикладними дослідженнями та/або кращим професійним досвідом. Відкриває доступ до рівня 7, зазвичай не дає доступу до рівня 8. Орієнтація (за домінантою): а) *академічна* (4), б) *професійна* (5); в) *невизначена* (6). Підготовка дисертації необов'язкова. Тривалість навчання – 3-4 роки. Традиційно надається університетами або еквівалентними закладами. Кодифікація програм: а) 641, 645, 646, 647; б) 651, 655, 656, 657; в) 661, 665, 666, 667.

Рівень 7 – магістратура або еквівалент (*англ.* master or equivalent). Зазвичай потребує завершення рівня 6 або 7, для довгих програм – рівнів 3, 4. Відкриває доступ до рівня 8, проте не завжди. Як правило, передбачає підготовку дисертації. Типово призначений для надання поглиблених знань, умінь, інших компетентностей, теоретичний в основі, може включати практичні компоненти, характеризується прикладними дослідженнями та/або кращим професійним досвідом. Програми значно складніші та більш спеціалізовані, ніж для рівня 6. Орієнтація (за до-

мінантою): а) *академічна* (4), б) *професійна* (5); в) *невизначена* (6). Тривалість навчання – 1-3 рр., довгих – 5+ р. Традиційно пропонується університетами й іншими вищими освітніми закладами. Кодифікація програм: а) 741, 746, 747, 748; б) 751, 756, 757, 758; в) 761, 766, 767, 768.

Рівень 8 – докторантура або еквівалент (*англ.* doctoral or equivalent). Передовсім призначений для отримання підвищеної дослідницької кваліфікації, присвячений поглибленому навчанню та оригінальному дослідженню. Передбачає підготовку дисертації, що заслуговує опублікування. Потребує завершення рівня 7. Орієнтація (за домінантою): а) *академічна* (4), б) *професійна* (5); в) *невизначена* (6). Тривалість навчання – 3+ р. Зазвичай здійснюється в дослідницько-орієнтованих вищих освітніх закладах таких, як університети [11; 16, 58; 17; 20]. Кодифікація програм: а) 841, 844; б) 851, 854; в) 861, 864. Цей рівень включає програми, що призводять до першого і другого докторських ступенів (кваліфікацій). У вітчизняній вищій школі відповідний рівень освіти де-юре відсутній, де-факто існує у формі наукових ступенів кандидата і доктора наук. Наприклад, 84% аспірантів і 81% докторантів готуються у вищих навчальних закладах. До речі, у Росії ступені кандидата і доктора наук законом віднесено до відповідних рівнів освіти (післядипломної) [5; 9; 11].

Аналогічно класифікуються та кодифікуються *освітні досягнення* (*англ.* educational attainment) за освітніми рівнями як це показано в *таблиці 2*. При цьому освітні досягнення класифікуються відповідно до завершення (часткового завершення) рівня, орієнтації програми і доступу до більш високого рівня освіти. Освітні досягнення особи визначаються найви-

КОДИФІКАЦІЯ ОСВІТНІХ ДОСЯГНЕНЬ ЗА ОСВІТНИМИ РІВНЯМИ МСКО 2011 р.

Рівень освіти	Код освітніх досягнень		Характеристика індивідуальних освітніх досягнень
	2	3	
1	2	3	4
Рівень 0 – рання дитяча освіта (нижча за початкову освіту)	01	010	ніколи не брали участь в освітній програмі
	02	020	ніколи не брали участь в освітній програмі певна рання дитяча освіта
	03	030	певна рання дитяча освіта певна початкова освіта (без завершення рівня)
	10	100	певна початкова освіта (без завершення рівня) початкова
Рівень 1 – початкова освіта	24	242	включаючи визнане успішне завершення програми нижчої середньої освіти, що недостатнє для завершення рівня або часткового завершення рівня загальна ¹
	243	244	часткове завершення рівня і без безпосереднього доступу до вищої середньої освіти завершення рівня без безпосереднього доступу до вищої середньої освіти
	25	252	завершення рівня з безпосереднім доступом до вищої середньої освіти ¹ професійна ¹
	253	254	часткове завершення рівня і без безпосереднього доступу до вищої середньої освіти завершення рівня без безпосереднього доступу до вищої середньої освіти
	254	254	завершення рівня з безпосереднім доступом до вищої середньої освіти ¹
	34	342	загальна ¹ часткове завершення рівня і без безпосереднього доступу до вищої освіти
Рівень 2 – нижча середня освіта ¹	343	344	завершення рівня без безпосереднього доступу до вищої освіти завершення рівня з безпосереднім доступом до вищої освіти ¹
	35	352	професійна ¹ часткове завершення рівня і без безпосереднього доступу до вищої освіти
	353	354	завершення рівня без безпосереднього доступу до вищої освіти завершення рівня з безпосереднім доступом до вищої освіти ¹
	44	443	загальна ¹ завершення рівня без безпосереднього доступу до вищої освіти
	444	444	завершення рівня з безпосереднім доступом до вищої освіти ¹
	45	453	професійна ¹ завершення рівня без безпосереднього доступу до вищої освіти
Рівень 3 – вища середня освіта ¹	454	454	завершення рівня з безпосереднім доступом до вищої освіти ¹
	54	540	загальна ^{1,2} далі не визначено ¹
	55	550	професійна ^{1,2} далі не визначено ¹
	56	560	невизначеної орієнтації ^{1,2} далі не визначено ¹
	64	644	академічна ¹ далі не визначено ¹
	65	654	професійна ¹ далі не визначено ¹
Рівень 4 – післясередня невища освіта ¹	66	664	невизначеної орієнтації ^{1,2} далі не визначено ¹
	74	744	академічна ¹ далі не визначено ¹
	75	754	професійна ¹ далі не визначено ¹
	76	764	невизначеної орієнтації ^{1,2} далі не визначено ¹
Рівень 5 – короткий цикл вищої освіти ¹	84	840	академічна ¹ далі не визначено
	85	850	професійна ¹ далі не визначено
	86	860	невизначеної орієнтації ^{1,2} далі не визначено
	99	999	не класифіковано не класифіковано

Примітка:

1. Включаючи успішне завершення програми на даному рівні, достатнє для завершення рівня, або успішне завершення програми чи етапу програми на більш високому рівні, недостатнє для завершення або часткового завершення більш високого рівня освіти.
2. Для застосування за відсутності узгоджених на міжнародному рівні визначень академічної та професійної орієнтації програм на рівнях освіти 6-8.

щим завершеним нею рівнем освіти [16, 16, 70, 71].

Галузі освіти МСКО-2011 залишено *без змін* порівняно з МСКО-1997 [15; 16]. Водночас заплановано, починаючи з 2011 р., розроблення, обговорення у 2012 р. та прийняття у 2013 р. *трьохзначної класифікації галузей освіти*. Після її прийняття Генеральною конференцією ЮНЕСКО нова класифікація галузей освіти буде окремою і незалежною від МСКО. Чинні 25 *галузей* освіти згруповано в *дев'ять* таких *груп*: 0 – Загальні програми, 1 – Освіта, 2 – Гуманітарні науки і мистецтво, 3 – Соціальні науки, бізнес і право, 4 – Наука, 5 – Інженерія, виробництво та будівництво, 6 – Аграрна культура, 7 – Здоров'я і соціальне забезпечення, 8 – Служби, (х) – Невідома або неконкретизована категорія [16, 73-76].

Зазначені дев'ять груп деталізуються ось як:

0 – Загальні програми: базові програми; грамотність і здатність рахувати; особистісний розвиток.

1 – Освіта: підготовка вчителів і освітня наука.

2 – Гуманітарні науки і мистецтво: мистецтво; гуманітарні науки.

3 – Соціальні науки, бізнес і право: соціальні та поведінкові науки; журналістика та інформація; бізнес і управління; право.

4 – Наука: науки про життя; фізичні науки; математика та статистика; комп'ютерна справа.

5 – Інженерія, виробництво та будівництво: інженерія та інженерна справа; виробництво та переробка; архітектура та будівництво.

6 – Аграрна культура: аграрна культура, лісництво та рибництво; ветеринарія.

7 – Здоров'я і соціальне забезпечення: здоров'я; соціальні служби.

8 – Служби: персональні служби; транспортні служби; охорона на-

вколишнього середовища; безпекові служби.

(х) – Невідома або неконкретизована категорія – Невідомі або неконкретизовані галузі освіти.

МСКО містить глосарій основних понять, поданих за групами: 1 – навчальні поняття; 2 – навчальні типи; 3 – освітні поняття; 4 – освітні типи; 5 – елементи освітньої програми; 6 – характеристики процесу за освітньою програмою; 7 – кваліфікації та освітні досягнення; 8 – освітні рівні; 9 – тривалість; 10 – галузі освіти [16, 77-85].

Таким чином, МСКО виступає потужним інструментом не лише пасивної класифікації, а й активної стандартизації та організації міжнародної, національних систем освіти. Розроблення НСКО розглядається як застосування концепції МСКО до національної системи освіти, зокрема щодо специфіки освітніх рівнів, галузей, кваліфікацій; кодифікації освітніх програм і досягнень тощо. З огляду на забезпечення конкурентоздатності [8; 19] та визнання національної освіти НСКО має бути сумісною з МСКО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Англо-український словник. Близько 65 000 слів / Склали М. Л. Подвезько, М. І. Балла. – Канадський інститут українських студій, Альбертський університет. Едмонтон, 1988. – 664 с.
2. Балла М. І. Новий англо-український словник – Понад 160 000 слів та словосполучень – 5-те стереотип. видання. – К.: Чумацький Шлях, 2008. – 668 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ „Перун”, 2009. – 1736 с.: іл.
4. Луговий В. І. Освіта, навчання, інформація, компетентність: канонізація понять (теоретико-методологічний дискурс) [Текст] // Модернізація вищої освіти в Україні і світі: десять років наукового пошуку: колектив. моногр. / Акад. пед. наук України; Ін-т вищої освіти; за заг. ред. В. П. Андрущенко,

- В. І. Лугового, М. Ф. Степка. — Х.: Вид-во НУА, 2009. — 504 с. — С. 178-210.
5. Наукова та інноваційна діяльність в Україні: 2011: стат. зб. [Текст] / Держкомстат України; відп. за вип. І. В. Калачова. — К.: ТОВ „Август Трейд”, 2012. — 306 с.
 6. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (друге видання) [Текст] / Нац. акад. пед. наук України; [авт.: В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, М. І. Бурда та ін.; редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), В. М. Мадзігон (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)]; за заг. ред. В. Г. Кременя. — К.: Пед. думка, 2011. — 304 с. — Бібліогр.: с. 149-167. — (До 20-річчя незалежності України).
 7. Національний освітній глосарій: вища освіта [Текст] / авт.-укл.: І. І. Бабин, Я. Я. Болубаш, А. А. Гармаш й ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. — К.: ТОВ „Видавничий дім «Плеяди»”, 2011. — 100 с.
 8. Про Національний план дій на 2012 рік щодо впровадження Програми

- економічних реформ на 2010-2014 роки „Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава”: Указ Презид. Укр. від 12 берез. 2012 р. № 187 [Текст] // Уряд. кур’єр. — 2012. — 28 берез. — № 13.
9. Статистичний щорічник України за 2011 рік [Текст] / Держстат України; За ред. О. Г. Осауленка; Відп. за вип. О. Е. Остапчук. — К.: ТОВ „Август Трейд”, 2012. — 560 с.
 10. Сухарніков Ю. В. Суть поняття learning outcomes у вищій освіті України [Текст] // Вища школа України. — 2012. — № 11. — 128 с. — С. 7-24.
 11. Таланова Ж. В. Докторська підготовка у світі та Україні: монографія [Текст] / Ж. В. Таланова. — К.: Міленіум, 2010. — 476 с.
 12. Education at a Glance 2012: OECD Indicators. — Paris: OECD Publications, 2012 [Electronic resource]. — URL: <http://www.oecd.org/document>.
 13. Global Education Digest 2012: Comparing Education Statistics across the World [Electronic resource]. — URL: <http://www.uis.unesco.org>.
 14. Human Development Report, 2011. — New York, USA, 2011 [Electronic resource]. — URL: <http://hdr.undp.org>.
 15. International Standard Classification of Education. ISCED 1997 / UNESCO [Electronic resource]. — URL: www.uis.unesco.org/en/pub/pub.
 16. International Standard Classification of Education. ISCED 2011 / UNESCO [Electronic resource]. — URL: www.uis.unesco.org/en/pub/pub.
 17. The Academic Ranking of World Universities. Shanghai Jiao Tong University in China. [Electronic resource]. — URL: <http://www.arwu.org/>.
 18. The Bologna Process 2020 — The European Higher Education Area in the new decade. Communiquy of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009 [Electronic resource]. — URL: <http://www.bologna2009benelux.org/>.
 19. The Global Competitiveness Report 2012-2013 / World Economic Forum [Electronic resource]. — URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2012-13.pdf.
 20. THE World University Rankings 2011 [Electronic resource]. — URL: <http://www.timeshighereducation.co.uk/>.
 21. Turning Education Structures in Europe [Electronic resource]. — URL: <http://tuning.unideusto.org>.



Владимир Луговой, Жаннета Таланова
Международная и национальные стандартные классификации образования: концепция и реализация

Проанализирована Международная стандартная классификация образования (МСКО) версии 2011 г. с точки зрения её развития и креативной роли в понимании и модернизации мировой и национальных образовательных систем. Аргументирована целесообразность использования концепции МСКО 2011 г. для разработки концептуальных основ Национальной стандартной классификации образования Украины.

Ключевые слова: международная стандартная классификация образования, национальные стандартные классификации образования, концептуальные основы.



Volodymyr Lugovyi, Zhanneta Talanova
International and National Standard Classifications of Education: its' Concept and Realization

The International Standard Classification of Education (ISCED) 2011 is analyzed. The analysis was made considering ISCED development and creative role in the world and national educational systems understanding and modernization. Reasons for the expediency of using the ISCED 2011 conceptual framework for designing the Ukrainian National Standard Classification of Education are given.

Key Words: International Standard Classification of Education, national standard classifications of education, conceptual framework.

ПРИРОДА І СУТНІСТЬ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ



**Інноваційна
школа**

У статті аналізується природа, потреба і сутність сучасних освітніх інновацій, їх структура та напрями здійснення в практичному полі освіти.

Ключові поняття: людина, освіта, інновації, технології, виховання.

Вітчизняні (В. Андрущенко, В. Кремень, К. Корсак, В. Клепко, С. Сисоєва та ін.) і зарубіжні фахівці відзначають, що утворення „суспільства знань” – це насамперед забезпечення відповідної якісної освіти. Вона має бути обов’язково фундаментальною, орієнтованою на виявлення сутнісних засад і зв’язків процесів природи, суспільства та людського розвитку, на пізнання людських можливостей та здатностей, розуміння людського ества. Тоді справдиться прогноз стосовно витіснення „економічної людини” індустріальної епохи, „багатовимірною людиною” [1, С.8] суспільства знання.

Важлива риса сучасної освіти полягає у формуванні „особистісного знання”, яке не повинно втрачатись із віком, а безперервно зростати. Знання ж лише тоді стає справжнім здобутком особистості, коли воно стало змістом та наслідком її власної інтелектуальної, духовної діяльності, результатом цілеспрямованих, ефективних зусиль. Саме тому навчальний процес має бути організований таким

чином, щоб забезпечити процес самостійного руху особистості до пізнання. Ефективним засобами та технологіями в цьому питанні виступають *інтерактивне навчання як продуктивний діалог* (з текстом, викладачем, іншими суб’єктами навчального процесу), *технології розвитку здатності навчання* як розвиток навичок самостійного пошуку та засвоєння знання, націлених на саморозвиток особистості, *дистанційне навчання* як форма взаємодії.

В. Дубницький підводить під основу інноваційної освіти сам характер людської культури та розвитку. Він наголошує, що людство пройшло у власному розвитку три культурні епохи: архаїчну, індустріальну та постіндустріальну, яким відповідають три освітні моделі – традиційна, інструкційна та креативна [2, С.9]. Мета креативної моделі – розвиток здатності до самоосвіти та саморозвитку протягом життя. Саме вона є інноваційною освітою для

УДК37.0.001.76

Юлія ЯНІСІВ

Аспірантка, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.

Директор школи, ліцею, гімназії № 1'2013

особистості та суспільства в цілому. Суспільство знання вирізняється інтегративною культурою, гнучкістю та комунікативністю, діалогічністю та високою здатністю до творення нового. Такому суспільству потрібні робітники нового типу: високоосвічені, підприємливі, активні в самонавчанні та саморозвитку.

Учений відзначає також фундаментальні зміни характеристик викладача в інноваційному освітньому процесі. Безперечно, сучасний викладач остаточно втратив функцію основного джерела інформації та знання. Нові інформаційні технології сприяють більш стрімкому розвитку молоді (комунікативному, інтелектуальному та іншим), що висуває все більші вимоги до кваліфікації викладача. Він змушений в таких умовах постійно підвищувати свою кваліфікацію та

професійну активність, інакше втратить роль путівника в навчально-виховному процесі та здатність до організації спільної творчості по перетворенню інформації на знання [там само, с.10]. Тому праця викладача в умовах інноваційного розвитку освіти значно трансформується і ускладнюється. Наразі вона є складною багатоаспектною системою творення знання (наукові дослідження та впровадження їх у відповідні навчальні курси), передачі знання (викладацька і педагогічна діяльність) і поширення знання – видання підручників та іншої навчально-методичної, наукової літератури (монографій, статей), участь у наукових комунікаціях – конференціях та інших формах наукової взаємодії. Тому „викладач сучасного вищого навчального закладу має володіти здатностями організатора, оратора, аналітика, психолога, володіти логікою педагогічного процесу і виховання, літературною мовою, бути високо конкурентним фахівцем у своїй області та достатньо ерудованим в інших областях знання. Таку працю неможливо визначити інакше, як творчу діяльність, суть якої полягає в здатності інтегрувати елементи знання в нові, раніше невідомі комбінації” [3, С.11].

Термін „інноваційна освіта” став поширюватися від 70-х років ХХ століття у зв’язку з публікацією Дж. Боткіна, М. Елмандри та М. Маліци „Немає межі навчанню” як однієї з доповідей Римського клубу. В ній автори розглянули освіту як процес нарощування індивідуального та соціокультурного досвіду та висунули ідею розрізнення „традиційної” та „інноваційної” освіти. Перший тип характеризується як освітня діяльність, спрямована на підтримку і відтворення існуючої культури, соціального досвіду та соціальної системи. Інноваційна освіта в їх концепції – процес освітньої діяльності, котра стимулює зміни в існуючу культуру та соціум. Тобто традиційна освіта орієнтується на репродукцію знання, а

Таблиця 1

Основні характеристики	ТИПИ НАВЧАННЯ	
	Традиційне	інноваційне
Мета навчання	Підтримка існуючого соціального порядку та культури Відтворення існуючого способу виробництва	Критична оцінка будь-якої соціальної ситуації. Сприяння переходу до нового технологічного способу виробництва
Стратегія навчання	Передача знання	Розвиток особистості
Роль викладача	Викладач – „всезнаючий” господар, що стоїть вище студентів	Викладач – помічник, який організовує спільний пошук знання
Роль студента	Пасивна, спрямована на засвоєння готових знань та рішень	Активна, спрямована на творчий зміст навчання
Форми і методи проведення занять	Домінування лекційних форм, семінари – репродуктивні	Домінування інтерактивних форм навчання. Активний діалог викладачів та студентів

інноваційна – на його продукування. Українські дослідники [4, С.18] узагальнили принципові відмінності цих основних типів і зробили наступні висновки (табл. 1).

На основі зіставлення традиційної та інноваційної освіти В. Палкін і В. Кузнецова роблять наступні висновки: *по-перше*, традиційна освіта передбачає, що основою навчального процесу є засвоєння „набору знань”, який викладається студентам. В інноваційному навчальному процесі центральним є напрацювання студентами можливостей використовувати отримане знання та вміння; *по-друге*, традиційна освіта ґрунтується на дослідженні причинно-наслідкових зв'язків та закономірностей, на розвитку здатностей виявляти причини та передбачати наслідки. А сучасна інноваційна освіта спрямована на творчість і розвиток особистості, яка має навчитися досягати креативного результату. Відповідно, у традиційних закладах освіти студенти вивчають уже розроблені теорії та перевірений досвід, методики вирішення завдань. Інноваційна ж освіта має вчити ставити нові цілі, шукати нові методи та способи вирішення завдань, прогнозувати власні рішення та дії; *по-третє*, традиційний навчальний процес визнає вирішальну роль змісту знання, що його отримують студенти, а інноваційний – процесу навчання, технологій та методів отримання знання. Адже зміст може швидко застаріти, а навички наукової та інформаційної діяльності принесуть нові результати. Реально ж у традиційному навчальному процесі домінують лекції, а в інноваційному – інтерактивні форми проведення занять; *по-четверте*, традиційна освіта заснована на передачі „правильних” знань та рішень, а інноваційна вимагає напрацювання навичок та вмінь вирішувати нові, конкретно-ситуативні проблеми, підвищеної здатності їх діагностики, ідентифікації і знаходження творчого рішення; *по-п'яте*, роль викладача як „знавця ві-

чних істин” стимулювала в студентів пасивне засвоєння знання і доволі жорстку систему всієї програми навчання. Інноваційна освіта пропонує акцент на організаторських та допоміжних функціях викладача у відносинах із студентом – студенти мають стати повноправними учасниками навчального процесу – від визначення дослідних завдань до організації власного „профілю” спеціалізації (і стосовно вибору навчальних предметів, і стосовно їх кількості тощо). У таких умовах викладач має не тільки вміння передавати знання, але й налаштуватися на підвищену чутливість та сприйнятливність інформаційного обміну із студентами, здатність розуміти їх потенціал спільної творчості в інтерактивному обміні. Студенти ж повинні бути вмотивовані на активну роль у навчанні, на здобуття навичок дослідника, а не пасивного реципієнта знання [5, С.18-19].

Такі висновки підтверджує і російська соціологія освіти, що відзначає поступове формування нового типу викладача *приватних навчальних закладів* – це вже не ментор і навіть не строгий лектор, який одного разу зійшов на недосяжну для учнів висоту кафедри. Тепер це – швидше, лідер, наставник, інструктор, модератор – провідник або фасілітатор (від англ. *facilitate* – прискорювати, сприяти), який володіє достатнім обсягом професійних знань та досвідом і який спрямовує процес освоєння життєво важливих компетентностей з максимально можливим урахуванням віку кожного учня (студента), його особистого і соціального досвіду, особливостей біографії.

По суті, це компетентнісний підхід, реалізований у даному випадку щодо викладачів – забезпечення навчального процесу таким чином, щоб у результаті учні могли успішно вирішувати професійні завдання, що постають перед ними. Тому адміністрація інноваційних приватних навчальних закладів лояльно ставиться

до відсутності у деяких викладачів профільного диплома [6, С.75].

Таким чином, на думку російських соціологів, **основні напрямки інноваційних перетворень в освіті набувають наступних характеристик:**

По-перше, відбувається відмова від традиційної структури класичного університету. Складна ієрархічна система інститутів, факультетів, кафедр спрощується відповідно до кількості студентів та завдань навчання. З'являється нова фігура – *керівник навчальної програми*, у завдання якого входить повне забезпечення навчального процесу з початку і до кінця з конкретної спеціальності або дисципліни, включаючи підбір абітурієнтів та працевлаштування випускників. *Основною структурною одиницею стає кафедра*. Саме на цьому рівні розробляються нетипові навчальні плани, які легко, з необхідною періодичністю перетворюються відповідно до зовнішніх запитів.

По-друге, у якості викладачів перевага віддається фахівцям, що мають знання і *ефективний практичний досвід* з даної спеціальності. Наявність ученого ступеня або звання при цьому бажано, але не обов'язково. Інноваційними навчальними закладами заохочується *мобільність штатних викладачів*, що працюють на

контрактно-договірній основі і утворюють команди „тренерів”, які можуть виїжджати в інші міста (філії) на короткий термін (декілька днів).

По-третє, надзвичайно активно залучаються менеджери, які мають досвід роботи з молоддю і володіють сучасними PR та IT-технологіями, а також готові до надання освітніх, інформаційних і просвітницьких послуг належного рівня [6, С.77].

Таким чином, наведені принципи відмінності в типах навчання справді налаштовують неупереджених дослідників на виявлення переваг інноваційної освіти. У яких же формах розгортається інноваційний навчальний процес? Оскільки наше дослідження носить теоретичний, а не прикладний-педагогічний характер, зупинимось лише на короткому їх переліку, який представлений у таблиці 2.

Доволі вичерпну систему типології інновацій у освіті виробив російський учений А. Хуторський на основі наступних базових критеріїв: *структурні елементи освітніх систем*: інновації в цілепокладанні, в завданнях, у змісті освіти та виховання, у формах, у методах, у приййомах, у технологіях навчання, в засобах навчання та освіти, в системі діагностики, в контролі, в оцінці результатів тощо; *особисте становлення суб'єктів освіти*: нововведення у сфері розвитку навчальних здібностей учнів та педагогів, у сфері розвитку їх умінь, навичок, способів діяльності, компетентності; *область педагогічного застосування*: в навчальному процесі, в навчальному курсі, в освітній сфері в цілому, на рівні системи навчання, на рівні системи освіти; *тип взаємодії учасників педагогічного процесу*: в груповому навчанні, в репетиторстві, в тьюторстві, у сімейному навчанні тощо; *функціональні можливості*: нововведення-умови (які забезпечують оновлення освітнього середовища і т.ін.), нововведення-продукти (педагогічні засоби, технології, проекти тощо), управлінські інновації (нові

Таблиця 2

№ п/п	Форми проведення занять	% схвалення стосовно опитаних студентів
1.	Рольові ігри	43.3
2.	Дискусія	40
3.	Круглий стіл	38.3
4.	Презентація	31.6
5.	Спільний аналіз конкретних ситуацій	26.6
6.	Мультимедійна лекція	23.3
7.	Інтерв'ювання	20.8
8.	Семінар	15.8
9.	Лабораторна робота	11.6
10.	Дебати	10

рішення стосовно структури освітніх систем, навчальних закладів та нові управлінські процедури); *спосіб реалізації*: систематичні / періодичні, планові / стихійні, спонтанні / послідовні; *масштаб поширення*: діяльність окремого педагога, групи педагогів, в окремому навчальному закладі, в групі НЗ, у регіоні, на загальнодержавному рівні, на міжнародному рівні тощо; *соціально-педагогічна вага*: в освітніх установах певного рівня, для професійно-типологічних груп педагогів; *обсяг новаторських заходів*: локальні, масові, глобальні тощо; *ступінь очікуваних перетворень*: коректуючі, модифікуючі, модернізуючі тощо [7].

Продуктивною класифікацією освітніх інновацій ми вважаємо схему, запропоновану вітчизняною дослідницею І. Дичківською. Дослідниця розрізняє інновації за такими характеристиками: *сфери застосування* (інновації у змісті освіти; технології навчання; організації педагогічного процесу; в управлінні освітою); *масштаби перетворень* (часткові, модульні та системні); *спрямованість інноваційного потенціалу* (модифікаційні; комбінаторні; радикальні або фундаментальні, глобальні, базові); *позиції щодо попередників* (заміщувальні; скасовувальні; відкриваючі нововведення; ретровведення); *місця появи* (нововведення в науці; в практиці); *час появи* (історичні; сучасні нововведення); *рівень очікування, прогнозування і планування* (очікувані та неочікувані нововведення); *галузь педагогічного знання* (виховні, дидактичні та історико-педагогічні нововведення) [8, С. 33-36].

Як бачимо, інноваційний процес у системі освіти, що набуває обертів і употужнюється, ще не отримав більш-менш усталених контурів у вітчизняній літературі. Враховуючи його джерела й висновок про те, що далі він буде набирати силу, дослідження в цьому напрямі слід продовжувати.

СПИСОК ЦИТОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Инновационное образование в высшей школе (вопросы теории и практики): Научно-методический сборник / Ред. Дубницкий В.И. — Донецк: ДЭГИ, 2007. — Вып.4. — 162с.
2. Инновационное образование в высшей школе (вопросы теории и опыт внедрения): — Д.: Изд-во ДЭГИ, 2007.
3. Инновационное образование в высшей школе (вопросы теории и опыт внедрения): — Д.: ДЭГИ, 2007.
4. Палкин В.А., Кузнецова В.Н. Инновационные технологии и интерактивные формы проведения занятий в системе высшего образования Украины // Инновационное образование в высшей школе (вопросы теории и практики): Научно-методический сборник / Ред. Дубницкий В.И. — Донецк: ДЭГИ, 2007. — Вып.4. — с.15-26.
5. Палкин В.А., Кузнецова В.Н. Инновационные технологии и интерактивные формы проведения...
6. Ключкарев Г.А. Частное высшее образование: инновационный потенциал и инвестиционная привлекательность // TERRA ECONOMICUS — 2011. — Том 9. — № 1 — с.71-80.
7. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика — рычаг образования. — [Электронный ресурс] <http://eidos.ru/journal/2005/0910-19.htm>
8. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології [Текст] : навч. посіб. / І. М. Дичківська. — К. : Академвидав, 2004. — 352 с.



Юлія Янісів

Природа и сущность современных образовательных нововведений

В статье анализируется природа, потребность и сущность современных образовательных инноваций, их структура и направления осуществления в практическом поле образования.

Ключевые понятия: человек, образование, инновации, технологии, воспитание.

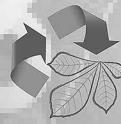


Yuliya Yanisiv

Nature and Essence of Modern Education Innovations

Modern education innovations and their structure as well as the ways of implementation of those in the field of education in the aspects of nature, essence and need for the innovations are revealed in the article.

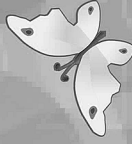
Key Words: human being, education, innovations, technologies, upbringing.



Київкомунсервіс

Комунальне підприємство «Київкомунсервіс» оголошує

КОНКУРС ОБЕРИ ЧИСТЕ МАЙБУТНЄ



До участі у конкурсі запрошуються учні навчально-виховних закладів м. Києва, студенти вищих навчальних закладів міста.

НОМІНАЦІЇ КОНКУРСУ:

- МАЛЮНОК (ВІК КОНКУРСАНТІВ 5-7 РОКІВ, 8-10 РОКІВ, 11-13 РОКІВ)
- СУВЕНІР "ДРУГЕ ЖИТТЯ ВІДХОДАМ" (ВІК КОНКУРСАНТІВ 8-10 РОКІВ, 11-13 РОКІВ)
- ЕКО-СУМКА (ВІК КОНКУРСАНТІВ 8-10 РОКІВ, 11-13 РОКІВ, 14-16 РОКІВ)
- ІНФОРМАЦІЙНИЙ ПЛАКАТ (ВІК КОНКУРСАНТІВ 11-13 РОКІВ, 14-16 РОКІВ)
- ЛІТЕРАТУРНИЙ ТВІР "ЕКОЛОГІЧНА КАЗКА" (ВІК КОНКУРСАНТІВ 11-13 РОКІВ, 14-16 РОКІВ)

ЗАГАЛЬНІ ВИМОГИ ДО КОНКУРСНИХ РОБІТ:

Малюнок - індивідуальна робота. Робота повинна висвітлювати проблемні питання відходів у столиці, охорони і збереження біоресурсів, енергозбереження. Формат А-4, А-3, техніка виконання - довільна. Робота повинна бути оформлена на папері.

Сувенір "Друге життя відходам" - індивідуальна робота. Робота повинна бути виготовлена із матеріалів, які вже використовувались в побуті, мати естетичне або практичне застосування.

Еко-сумка (альтернатива одноразовій упаковці) - індивідуальна робота. Робота повинна бути виготовлена із будь-яких придатних для цього матеріалів, мати практичне застосування та відрізнятися креативністю і винахідливістю. Техніка виконання — довільна.

Інформаційний плакат, плакат-заклик — колективна робота. Робота повинна висвітлювати проблемні питання однієї з тем конкурсу: поводження з відходами (роздільний збір відходів), збереження та охорона біоресурсів, енергозбереження. Формат роботи А-3, А-1, техніка виконання — довільна.

Літературний твір «Екологічна казка» — індивідуальна робота. Твір повинен висвітлювати одну з тем конкурсу: питання поводження з відходами (роздільний збір відходів), збереження та охорона біоресурсів, енергозбереження. Робота повинна мати назву, основну ідею (мораль), висновок (шляхи вирішення). Орієнтовний обсяг - не більше 2-х друкованих сторінок формату А4 (для учасників 11-13 років) та не більше 4-х друкованих сторінок формату А4 (для учасників 14-16 років), шрифт Times New Roman, розмір шрифту 14, міжрядковий інтервал 1,5.

Мова написання - українська.

Роботи подаються у роздрукованому та електронному вигляді.

Всі надані на конкурс роботи повинні мати етикетку із зазначенням назви роботи, обраної тематики, прізвища, повного імені конкурсанта, віку, класу, назви навчального закладу та контактної телефонії. При поданні літературного твору зазначена інформація викладається на титульному листі. Кожен конкурсант має право приймати участь лише у своїй віковій категорії та представити на конкурс не більше 3-х робіт.

ПОРЯДОК ПРОВЕДЕННЯ КОНКУРСУ КОНКУРС ТРИВАЄ

З 14 СІЧНЯ 2013 РОКУ ДО 10 КВІТНЯ 2013 РОКУ.

РОБОТИ НА КОНКУРС ПОДАЮТЬСЯ
НЕ ПІЗНІШЕ 10 КВІТНЯ 2013 РОКУ
ЗА АДРЕСОЮ: М. КИЇВ, ВУЛ. КУДРЯВСЬКА, 23
КП «КИЇВКОМУНСЕРВІС»,
ВІДДІЛ ІНФОРМАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ.
КОНТАКТНІ ТЕЛЕФОНИ: 531-96-77, 594-77-11
ЕЛЕКТРОННА ПОШТА: INFO@KKS.KIEV.UA

Більш детальну інформацію про умови проведення конкурсу можна знайти на сайті КП «Київкомунсервіс» в розділі "Дитяча сторінка"
www.kks.kiev.ua

Конкурс проводиться за сприяння

Департаменту житлово-комунальної інфраструктури,

Департаменту освіти і науки, молоді та спорту,

КП "Київський міський Будинок природи",

Підприємств-перевізників побутових відходів у місті Києві,

учасників волонтерського екологічного проєкту

"Друзі землі" - НПП "Голосіївський",

ВГГО "Зробимо Україну чистою",

Екологічного клубу "Ерамікурсе"

молодіжної громадської ініціативи

"Континент"

ЗРОБИМО
УКРАЇНУ
ЧИСТОЮ!

НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОЛОГІЧНИЙ ЦЕНТР

НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОЛОГІЧНИЙ ЦЕНТР

НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОЛОГІЧНИЙ ЦЕНТР

НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОЛОГІЧНИЙ ЦЕНТР





ФІЛОСОФІЯ ШКОЛИ

Свято на ім'я Жінка

Борис Жебровський
(Із нової книги „Хочеться вірити”)

Посмішка жінки — свято у Всесвіті.

* * *

Якщо кохаєш одну жінку, значить вона найкраща.

* * *

Один світанок на двох і є подарунок Бога.

* * *

Зав'яжіть жінці очі — вона все одно приведе Вас до ювелірного відділу.

* * *

Жінка може подобатися все життя. Правда, шанувальники у неї будуть змінюватися.

* * *

Одні жінки вимагають від чоловіка подвигів, інші — лікують рани.

* * *

Ревнощі вбивають любов, але зберігають інтерес.





Філософія
школи

УДК 37.011.33

ОСВІТА ДЛЯ СТІЙКОГО РОЗВИТКУ

ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ ПОСТНЕКЛАСИЧНОЇ ОСВІТИ

Проаналізовано проблеми використання методологічного змісту теорії стійкого розвитку у процесі становлення постнекласичної освіти. Обґрунтовано роль освіти для сталого розвитку для ефективного управління освітніми змінами.

Ключові слова: стійкий розвиток, постнекласична освіта, філософія освіти.



Михайло РОМАНЕНКО

Ректор
Дніпропетровського
обласного Інституту
підсудипломної
педагогічної освіти,
доктор філософських наук,
професор

Стратегія стійкого розвитку країни дійсно системно об'єднала три головних компоненти: економічний, природоохоронний і соціальний. Проте практика показує, що їх реалізація можлива лише через зміни в цінностях, компетенціях, смислоттєвих орієнтирах людини. Економічний підхід полягає в оптимальному використанні обмежених ресурсів і застосуванні

ресурсозберезувальних технологій, що вимагає і нових технологічних підходів, і нових способів економічного мислення. З погляду екології, стійкий розвиток повинен забезпечити цілісність біологічних і фізичних природних систем, їх життєдатність, від чого залежить глобальна стабільність усієї біосфери. І тут мова також іде про формування нової системи світогляду, нових цінностей коєволюції людства та природи, ноосферного мислення, про яке говорив ще В. Вернадський. Соціальна складова зорієнто-

вана на людський розвиток, на збереження стабільності суспільних і культурних систем, на зменшення кількості конфліктів у суспільстві. А це неможливо без формування нових комунікаційних здатностей, формування в кожній людині цінностей толерантності, соціальної справедливості, полікультурності.

Роль виключно управлінських важелів тут є дещо обмеженою в силу специфіки самої стратегії стійкого розвитку. На сьогодні внесок політичного та державного управління в стійкість розвитку країни, регіону, світового співтовариства має оцінюватися позитивною динамікою змін темпів росту корисної потужності країни в умовах, коли ця ж тенденція характерна і для всього суспільства загалом. Тільки в цьому випадку може бути забезпечено стійкий розвиток сучасної цивілізації і кожної окремої країни. Відповідно до концепції й керівних документів ООН кожна країна самостійно розробляє й реалізує, а значить – і відповідає за свою національну програму стійкого розвитку. Із цієї метою в багатьох країнах створені громадські організації, які й покликані бути про-

відниками ідей і каналом зв'язку між ООН і різними соціальними групами у відповідних країнах. Такі зв'язки теоретично мають забезпечити узгодження політичної стратегії розвитку кожної країни з глобальними цілями стійкого розвитку, які підтримуються міжнародними організаціями.

Однак, як правило, державні органи, відповідальні за розробку й реалізацію програм стійкого розвитку, у країнах відсутні, а тому звичайно відсутня і державна політика в області стійкого розвитку. А там, де вона все-таки присутня, державне управління не забезпечене технологією проектування стійкого розвитку. Навіть дії, спрямовані на впровадження управлінської методології та технології стійкого розвитку, реалізуються традиційними механізмами державного управління, що практично зводить нанівець зусилля з модернізації державної політики в цьому напрямі. По суті, сьогодні відсутній організаційний суб'єкт управління стійким розвитком на державному рівні. Свідченням цього є і процес розробки та прийняття концептуально-стратегічних засад державного управління стійким розвитком в Україні [1].

На загальноцивілізаційному рівні ситуація також далеко не однозначна. Існує схильність розвинених країн інтерпретувати стійкий розвиток як управлінську стратегію забезпечення існуючого розподілу ресурсів та їх споживання на користь так званого „золотого мільярду” людства. Це викликає серйозну критику з боку інших учасників міжнародних відносин, у тому числі і в нашій країні. Очевидно, що в управлінні стійким розвитком мають бути покладені закони розвитку людства, з якими необхідно погоджувати політичні цілі, рішення й дії. Їх можна зрозуміти й використати як керівництво до дії при розробці стратегії стійкого розвитку людства. Якщо цього не відбудеться найближчим часом, людство очікують критичні ситуації, наслідки яких значно перевершують збиток від усіх війн, що мали місце в історії [2].

Усе це призводить до того, що на перший план виходять не чисто управлінсько-економічні, а соціокультурні завдання впровадження моделі стійкого розвитку як на національ-

ному, так і на загальноцивілізаційному рівні. Відповідно стратегія переходу до стійкого розвитку на державному рівні вимагає передусім змін у системі навчання та виховання і відповідно трансформації на засадах стійкого розвитку освітньої галузі. Саме тому програма стійкого розвитку освіти Дніпропетровщини розглядається нами як механізм вирішення не лише освітніх проблем, а й усього комплексу завдань, які стоять перед регіоном у процесі формування сучасної економіки та соціальної сфери.

Особливості програми стійкого розвитку освіти регіону в тому, що вона містить у собі два основні компоненти. *По-перше*, це власне зміни в самій системі освіти. Вони стосуються впровадження нового змісту навчання у вигляді нових ціннісних орієнтирів освітньої діяльності, нових спецкурсів, нових форм та методів роботи. *По-друге*, це інновації в системі державного управління освітою в регіоні. Мова йде про розробку технологій переходу до управління на засадах стійкого розвитку від окремого освітнього закладу до регіону з розробкою та впровадженням

Постановка проблеми. Перехід до стійкого розвитку сьогодні є однією з принципових цілей державної політики. Проте звичайно мова йде про економіку, соціальну сферу, екологію. На Дніпропетровщині ж одним з пріоритетів у цій царині є саме стійкий розвиток освіти. Це пояснюється специфікою впровадження засад сталого розвитку як принципово нової основи формування соціальних відносин постіндустріального зразка.

Стан дослідження проблеми. Проблеми освіти для стійкого розвитку досліджуються в роботах Н.Ващекіна, О.Висоцької, Н.Касимова, А.Урсула та інших вітчизняних і зарубіжних авторів. Загалом визначено роль концепції освіти для стійкого розвитку як інтегративної основи трансформування сучасної освіти на засадах постіндустріалізму. Однак її аналіз у контексті філософії освіти та методологічних засад становлення постнекласичної освіти залишається периферійним аспектом наукових розвідок.

Мета дослідження. Визначення ролі освіти для стійкого розвитку в процесі інтеграції змісту постнекласичної освіти.

відповідних систем заходів у межах адміністративного реформування. Слід сказати, що в області вже розроблено програми переходу до управління стійким розвитком освіти на рівні багатьох районів та міст. На базі обласного інституту післядипломної педагогічної освіти здійснюється програма навчання керівників загальноосвітніх шкіл, за результатами якого розробляються проекти переходу до стійкого розвитку кожної школи області. Обласна програма освіти для стійкого розвитку є механізмом формування управління галуззю на рівні всієї області.

Програма переходу до розвитку освіти регіону на засадах стійкого розвитку носить експериментальний характер. Хоча теоретичні положення такого розвитку є загальновідомими, а в Європі з 2005 року реалізується 10-річчя освіти для стійкого розвитку, власне формування практичних механізмів реалізації освіти для стійкого розвитку носить експериментальний характер. В області здійснюється експериментальний проект загальноукраїнського рівня „Формування механізмів трансформації регіональної системи освіти на основі принципів випереджальної освіти для стійкого розвитку на термін 2009-2015 рр.”. У проекті вже 2 роки беруть участь 60 шкіл регіону, ще приблизно стільки ж приєднується до нього щороку, на їх базі відпрацьовуються конкретні форми впровадження змісту, цінностей освіти для стійкого розвитку та принципи ефективного управління стійким розвитком освітніх закладів у контексті реальної ситуації в регіоні. Органи державного управління Дніпропетровщини при цьому виконують завдання не лише ініціювання та підтримки експериментальної діяльності, а й її відповідного кадрового, фінансового, нормативного забезпечення. Це стимулює інноваційну діяльність державних службовців на всіх рівнях, оскільки без новаторства неможливо вирішити ті проблеми, які постають у процесі здійснення експерименту [3].

Цікавим є сам термін „випереджальна освіта для стійкого розвитку”. У сучасних умовах важко чисто адміністративними чи організаційними заходами забезпечити реалізацію довгостро-

кових проєктів – таких, як перехід на засади стійкого розвитку економіки чи всього суспільства. Дуже багато факторів, які практично неможливо спрогнозувати чи змоделювати. Тому єдиним виходом у цій ситуації є звернення до розвитку самого людського потенціалу. Загальним лейтмотивом випереджальної освіти для стійкого розвитку є пріоритетність завдання створення передумов для максимального саморозкриття особистості – як в освітньому процесі, так і в подальшому житті. Якщо ми не можемо чітко спланувати системні соціальні процеси, то потрібно за рахунок освіти забезпечити формування творчих особистостей – такі люди своєю діяльністю забезпечать вирішення проблем, що стоять перед суспільством у процесі переходу до стійкого розвитку. Випереджальна освіта – це освіта, зорієнтована на вирішення не лише сьогоднішніх, а й перспективних проблем суспільства, упередження тих проблемних ситуацій, які можуть виникнути, за рахунок формування відповідних компетенцій та смисложиттєвих орієнтирів людей. По суті, освіта у вигляді світогляду та знань людей формує майбутнє суспільство стійкого розвитку – це і є смисл випереджальної освіти [4].

Ми вважаємо, що саме за рахунок пріоритетного розвитку освіти зможемо вирішити соціально-економічні проблеми. Але не просто освіти, а освіти, зорієнтованої на цінності стійкого розвитку та активний вплив на формування відповідних життєвих орієнтирів людей і соціальних відносин суспільства. Ми маємо зрозуміти, що відтворення освітою стандартів індустріально-капіталістичної економіки веде нас у глухий кут. Країни „великої вісімки”, за винятком Канади, незважаючи на те, що за абсолютними обсягами ВВП вони лідирують у світі, за якісними характеристиками розвитку економіки, поновлення ресурсів навколишнього середовища й розвитку соціального капіталу перебувають у другому-третьому десятку країн світу. Іншими словами, розвинені економіки цих країн не створюють достатньо сприятливого середовища для життя людей.

Освіта для стійкого розвитку, зорієнтована на людину та її потреби у

сприятливому природному і соціальному середовищі, породжує і суспільство, зорієнтоване на людину. Саме цим шляхом – від освіти та формування нових цінностей до нової якості життя – йдуть світові лідери в царині формування суспільства стійкого розвитку, здатного вирішити глобальні проблеми сучасності, перш за все країни Скандинавії. Починаючи з 90-х років минулого століття, ці країни активно будували в себе модель „екологічної економіки” й „економіки знань”, використовуючи перш за все освітні ресурси. Вони почали масово виробляти нові знання, „екосистемні” товари й послуги, а потім включили у свою стратегію ще один продуктивний фактор розвитку і результат діяльності освітньої системи – соціальний капітал [5].

Тому на сьогодні це країни з добре гармонізованими складовими стійкого розвитку. Базові галузі промисловості цих країн не зорієнтовані на використання значних природних ресурсів і дешевої робочої сили. Їхня характерна риса – домінування в структурі доданої вартості їхніх економік значної частини інтелектуальної й високотехнологічної праці. Всі ці країни перебувають серед світових лідерів за індексами екологічного виміру, конкурентоздатності й за індексом суспільства, заснованого на знаннях. Вони дуже активні в інноваційній діяльності, направляють близько 3% і більше ВВП на дослідження й розвиток. Вони найбільшою мірою наблизилися до моделі «розумного суспільства», що є вищою формою розвитку цивілізації, заснованої на знаннях та освіті. На мою думку, саме така модель розвитку є найбільш перспективною і для України, і для Дніпропетровщини. А тому перехід до освіти для стійкого розвитку ми й розглядаємо як ключовий фактор побудови і в нас „розумного суспільства”.

Висновки та напрями подальших досліджень. Таким чином, концепція освіти для сталого розвитку виступає методологічною основою трансформації освітньої діяльності у відповідності з базовими тенденціями розвитку постіндустріального суспільства. Вона забезпечує узгодження інноваційного розвитку освіти в межах постнекла-

сичної парадигми з глобальними напрямами еко- та гуманоцентричної переорієнтації розвитку цивілізації. З іншого боку, вона сприяє формуванню ціннісних орієнтирів та методологій організації освітніх практик, які узгоджуються з постсучасним світорозумінням. Найбільш перспективним напрямом подальших досліджень слід вважати конкретизацію принципів освіти для сталого розвитку у вигляді системи цілепокладання освітньої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Соломатин Ю. Что такое „устойчивое развитие” для Украины? – <http://n-t.ru/tp/br/uru.htm>
2. Игнатенко А. А. „Сталий розвиток” или хлестаковщина наших дней. – <http://kremenchug-kpu.nm.ru/think/th000002.htm>
3. Висоцька О. Є. Концептуальні застави випереджаючої освіти для сталого розвитку / О. Є. Висоцька // Джерело. Дніпропетровська обласна педагогічна газета. – Дніпропетровськ : ТОВ „Книга”, 2009. – № 21 (30). – С. 6.
4. Вашекин Н.П. Ориентиры опережающего образования / Н. П. Вашекин, А. Д. Урсул // Социс, 2000. – № 5. – С. 90-97.
5. На пути к образованию для устойчивого развития в России / под ред. Н. С. Касимова, С. М. Малхазовой. – М. : ГЕОС, 2006. – 206 с.



Михаил Романенко

Образование для устойчивого развития как методологическая основа интеграции содержания постнеклассического образования

Осуществлен анализ проблемы использования методологического содержания теории устойчивого развития в процессе становления постнеклассического образования. Обосновано роль образования для устойчивого развития для эффективного управления образовательными изменениями.

Ключевые слова: устойчивое развитие, постнеклассическое образование, философия образования.



Mikhailo Romanenko

Education for Sustainable Development as a Methodological Background for Integration of post-nonclassical education

The problems of using methodological content of sustainable development theory in post-nonclassical education are analyzed. The role of education for sustainable development for more effective management of education changes is grounded.

Key Words: sustainable development, post-nonclassical education, philosophy of education.



СУЧАСНА ЄВРОПА: ПОЛІТИКА ЗБЕРЕЖЕННЯ БАГАТОМОВНОСТІ

Автор розкриває особливості мовної політики сучасної Європи: сприяння розвитку багатомовності та мовного різноманіття, захист мов національних меншин, поглиблення взаєморозуміння між європейськими народами. Описано пріоритетні напрями державної мовної політики країн Європи, зокрема багатомовних. Наведено приклади успішного засвоєння трьох іноземних мов відповідно до принципу „рідна мова + дві іноземні” та „індикатора лінгвістичної компетенції”.

Ключові слова: багатомовність, міжкультурна комунікація, мовна політика, мовна компетенція, соціальна когезія, рідна мова, мова міжнародної комунікації, навчання упродовж життя.

Знати багато мов означає мати багато ключів від одного замка.

Вольтер



**Оксана
ВОЙТКО**

Науковий співробітник відділу науково-педагогічних технологій і проектів Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН України

У XX – XXI століттях в епоху глобалізації, коли представники різних культур активно взаємодіють між собою перед людством виникли виклики, серед найважливіших – збереження ознак своєї національної ідентичності та успішна міжкультурна комунікація. Внаслідок міграцій населення в суспільствах зростає рівень лінгвістичного, культурного, расового та релігійного різноманіття. Тому виникла потреба спільної мови. Мовами міжнародного спілкування для забезпечення комунікації між представниками країн Європи стали: англійська, французька, німецька, італійська, іспанська та ін.

Одночасно з популяризацією міжнародних мов виникає загроза національним.

Тому для захисту всіх мов національних меншин було прийнято Європейську хартію регіональних мов, яку повинні підтримувати всі країни-члени Ради Європи.

... метою Ради Європи є досягнення більшої єдності між її членами, зокрема для збереження та реалізації ідеалів і принципів, які становлять їх спільну спадщину, враховуючи, що захист історичних регіональних мов або мов національних меншин Європи, деякі з яких знаходяться під загрозою можливого зникнення, сприяє підтримці та розвитку культурного багатства і традицій Європи.

Європейська хартія регіональних мов або мов меншин
Страсбург, 5 листопада 1992 р.

Основою людської культури є мова, оскільки вона є продуктом, що створений, щоб передавати інформацію шляхом системи кодування і декодування системи спеціальних символів. Таким чином, мова – це система об'єктів або символів, таких

як звуки, які можуть по-різному комбінуватися відповідно до встановлених правил у мові (граматики), щоб виражати думки, почуття людини тощо.

Мова відображає дух, культуру, історію та філософію людей, їх світогляд та сприйняття світу. Вона виконує різні функції (комунікативну, ідентифікаційну, номінативну, експресивну, гносеологічну тощо), які, однак, можна умовно об'єднати в одну основну – комунікативну, як засіб спілкування для людей. Мова виникла раніше, ніж культура, частиною якої вона є.

За статусом мова поділяється на рідну, державну, регіональну, міжнародну.

Рідна мова надає можливість спілкуватися представникам одного етносу, які проживають на певній території та становлять націю. Саме мова визначає належність людини до певного етносу.

Державною є мова, що закріплена на законодавчому рівні або за традицією для використання в органах державного управління, освіти, науки тощо та є рідною мовою для більшості населення, що проживає на певній території.

Статусу *регіональної або мови національних меншин* набуває мова, яка традиційно використовується в межах певної території громадянами цієї держави, які складають групу, що за своєю чисельністю менша ніж решта населення цієї держави та відрізняються від офіційної мови держави.

Засобом взаємодії між різними народами та етнічними спільнотами є *міжнародна мова*. Вона дозволяє людям адаптуватися в новому соціокультурному середовищі, бути більш толерантними та поважати інших.

ЩО ВАЖЛИВІШЕ: рідна чи іноземна мова?

„Поки жива мова в устах народу, до того часу живий і народ. І нема настільки нестерпнішого, як те, що хоче відібрати в народу спадщину, створену

незчисленними поколіннями його віджилих предків” (Костянтин Ушинський).

Будь-яка держава або нація існує, поки вона виражає певну приналежність: мовну, географічну та історичну. Етнічність є найважливішим фактором, що виражає відмінність людей один від одного. Головною функцією рідної мови слід вважати ідентифікаційну, адже вона є відображенням етносу, його культури, історії тощо. Ідентичність – це процес добровільного перенесення індивідом на самого себе особливостей навколишнього світу, актуалізація життєво необхідних рис, яких він хотів би мати. Збереження рідної мови є важливим, оскільки від нього залежить життя народу як національності.

Формування багатьох етнічних рис людини безпосередньо залежить від ступеню засвоєння нею культури свого етносу, в якому основне місце відводиться цінностям і нормам життя та поведінки. Процес набуття етнічних рис називається інкультурацією та надає можливість індивіду жити в суспільстві та користуватися досягненнями попередніх поколінь як члену суспільства і свого етносу.

Розглянемо особливості мови міжнародного спілкування.

Міжнародною є мова, яка використовується в комунікативному процесі представниками різних народностей, причому вона не завжди є рідною для них. У країнах ЄС офіційними є 23 мови, а 60 – регіональними та мовами національних меншин.

Лінгвістична та культурна різноманітність країн ЄС є одночасно великим досягненням і викликом. Основи тісної співпраці країн Європи, спрямованої на збереження та розвиток європейської культури та мови, було закладено ще у 1954 р. Європейською культурною конвенцією.

Конвенцію було прийнято для подальшого розвитку спільної культурної спадщини та перетворено вивчення сучасних мов і культур на пріоритет співпраці країн Європи. Завдяки цьому було вжито заходів для зміни уявлень про мову в суспільстві

Стаття 2 Європейської культурної конвенції визначає „Кожна Договірна Сторона у міру можливості: а) заохочує вивчення своїми громадянами мов, історії і культури інших Договірних Сторін і надає цим Сторонам можливості для сприяння такому вивченню на її території, і б) докладає зусиль для сприяння вивченню своєї мови або своїх мов, історії і культури на території інших Договірних Сторін і надає громадянам цих Сторін можливості для такого вивчення на її території”.

Метою діяльності Ради Європи є досягнення більшого єднання між її членами для, крім іншого, збереження та втілення в життя ідеалів і принципів, які є їхнім спільним надбанням, для поглиблення взаєморозуміння між народами Європи та заохочення громадян усіх держав-членів до вивчення мов, історії та культури інших країн і загальної для них усіх культури. Кожна Договірна Сторона вживає відповідних заходів для збереження свого національного внеску до загальної культурної спадщини Європи і сприяння його збільшенню.

Мовна політика Ради Європи і Європейського Союзу спрямована на сприяння розвитку:

- Багатомовності. Усі люди мають право розвивати свій рівень комунікативних здібностей та протягом життя оволодіти кількома мовами (відповідно до своїх потреб).
- Мовного різноманіття. Європа – це багатомовна політична спільнота. Усі європейські мови є однаково важливими засобами для комунікації і самовираження (вираження особистості). Конвенцією Ради Європи захищається право людини використовувати і вивчати мови.
- Взаєморозуміння. Можливість вивчати інші мови – це необхідна умова для успішної міжкультурної комунікації і сприйняття культурного різноманіття.
- Демократичного громадянства. Участь у демократичних і соціальних процесах, що відбуваються в багатомовному суспільстві, сприяє формуванню в людини компетенції багатомовності.
- Соціальної когезії. Рівні можливості для розвитку особистості, освіти, зайнятості, мобільності, доступу до інформації і культурного збагачення залежить від доступу до вивчення мов протягом усього життя.

Дослідження Євробарометра у 2012 році підтверджують позитивне ставлення європейців до багатомовності:

98% опитаних вважають, що знання іноземних мов важливе для їх дітей;

88% переконані у важливості вивчення мов для них самих;

77% висловили думку, що покращення мовної політики має стати державним пріоритетом,

72% погоджуються з цілями мовної політики ЄС, що кожен має володіти принаймні двома іноземними мовами;

67% вважають, що англійська – одна з двох найважливіших мов для вивчення. Друга мова найчастіше: німецька (17%), французька (16%), іспанська (14%) і китайська (6%)

та місце мов у навчальних планах країн Європи.

Можна стверджувати, що сьогодні не існує одномовних держав. Сучасне суспільство є багатомовним, оскільки воно складається з різних етносів, що створює передумови для діалогу культур та мов. У кожній країні проживають представники національних меншин, які спілкуються своєю рідною мовою.

Розглянемо на прикладах **багатомовні держави** Європи. До них відносяться: **Бельгія, Голландія, Люксембург, Швейцарія.**

Важливим чинником успішного життя молоді в період глобалізації уряд **Бельгії** вважає багатомовну політику. Державними мовами є голландська, французька, німецька. Мовний поділ відбувається за територіальним принципом, тобто офіційну мову для території обирає влада. Цим пояснюється відсутність повністю двомовних шкільних програм.

У Бельгії є: голландськомовна територія (Фландрія), франкомовна (Валлонія), німецькомовна (східна частина), двомовна (столиця Брюссель). Усю законодавчу базу переказано всіма державними мовами. Найважливішою мовою в Бельгії є французька, оскільки франкомовна спільнота є найбільш чисельною. На розвиток багатомовної політики Бельгії значний вплив має фактор, що Брюссель є столицею об'єднаної Європи. Це у свою чергу призвело до появи нового виду іммігрантів – єврократів.

У Бельгії є виклик щодо німецької мови, оскільки нею розмовляє лише близько 1% населення і часто державні службовці не володіють нею на належному рівні. Тому державна мовна політика зараз спрямована на підтримку багатомовності та популяризацію німецької мови серед представників інших громад.

У 2004 році з метою покращення соціальної когезії уряд створив спеціальну Комісію з міжкультурного діалогу. З 2004 року пріоритетним для фламандського уряду є „Жити разом у культурному розмаїтті” („*Living Together in Diversity*”). У франкомовній Бельгії в рамках виконання національного плану дій з 2008 року вживають різних заходів для підтримки культурного розмаїття та міжкультурної освіти. У фламандській Бельгії у шкільній навчальній програмі з 2008 року вивчається міжкультурна освіта, у французькій Бельгії – з 2009 року відповідно.

Таким чином, у Бельгії роль мов міжнародного спілкування відіграють англійська і французька. А німецька мова частково виконує таку роль у сфері бізнесу та міжнародній діяльності.

Уряд Голландії приділяє основну увагу вивченню рідної мови – голландської. Проте, відповідно до багатомовної політики Ради Європи, у Голландії також вивчаються інші мови. Мети „рідна мова + дві іноземні” поки що не досягнуто повністю, але обов'язковою для вивчення є англійська мова як іноземна. У деяких шко-

ЄВРОПЕЙСЬКА ПОЛІТИКА БАГАТОМОВНОСТІ

Європейська Комісія спільно з Радою Європи за підтримки ЮНЕСКО проголосила **2001-й** „Європейським роком мов”. Метою його проведення було:

1) підвищення рівня свідомості народів щодо європейської мовної і культурної спадщини та відкритості до різних мов і культур як джерела взаємного збагачення, що захищалося державами;

2) мотивування європейців розвивати багатомовність, досягати високого рівня комунікації з кількох мов для кращого розуміння інших, тісної співпраці та активної участі в демократичних процесах;

3) заохочення і підтримка вивчення мов упродовж всього життя для особистого розвитку та щоб усі європейці набули необхідних мовних компетенцій, що необхідні за умови економічних, соціальних та культурних змін у суспільстві.

Відповідно до Резолюції Євросоюзу від листопада 2001 року було прийнято Єдину систему оцінювання Загальноєвропейських компетенцій володіння іноземною мовою, що використовується для створення національних систем оцінки мовної компетенції. У компетенція визначено, чим саме має володіти людина, яка вивчає іноземну мову, щоб використовувати її для успішної комунікації.

Упродовж останнього 10-ліття європейська політика багатомовності визначалася положеннями, прийнятими на Барселонському самміті (**2002 р.**) Європейської ради голів держав та урядів. Було оголошено про впровадження в освітні системи країн-членів принципу „*рідна мова плюс дві іноземні*” й „*індикатора лінгвістичної компетентності*”. Він передбачає вивчення принаймні двох іноземних мов з раннього віку й повинен стати частиною діяльності закладів освіти.

У листопаді **2005 року** Європейська Комісія прийняла комюніке для поширення багатомовності (*Communication on Multilingualism “A New Framework Strategy for Multilingualism”*). Основні його положення:

- 1) сприяти багатомовності в Європі, щоб громадяни спілкувалися кількома мовами;
- 2) наголосуючи на важливості володіння мовами, розвивати здорову багатомовну економіку;
- 3) надавати усім громадянам ЄС доступ до інформації та законодавчої бази їх рідною мовою.

21 листопада 2008 року Рада Європи прийняла резолюцію щодо Європейської стратегії багатомовності для заохочення європейців отримувати нові мовні навички. Резолюція закликає „*розвивати багатомовність для зміцнення соціальної когезії, міжкультурного діалогу та розбудови Європи; активно реалізовувати програму „Навчання упродовж всього життя”, у якій значна роль належить вивченню мов; багатомовність як чинник підвищення конкурентоздатності економіки Європи, мобільності та працевлаштування робочої сили*”.

Для вирішення мовної проблеми РЄ прийняла резолюцію щодо мовної політики. Головна мета мовної політики ЄС – збереження мовного різноманіття співтовариства й сприяння оволодінню громадянами ЄС іноземними мовами.

Покращення якості та ефективності вивчення іноземних мов є головною метою Стратегічної рамки освіти і навчання – **2020**, у якій наголошується на необхідності для громадян об'єднаної Європи спілкуватися, окрім рідної мови, ще й двома іноземними.

лах набуває поширення вивчення інших предметів англійською мовою.

У провінції Фріслан державними є дві мови. Працює декілька тримовних шкіл, у яких мовами викладання є голландська, фрісланська й англійська. Навчання в початковій школі (1-4 класи) 50% на 50% голландською та фрісланською мовами. У 5-6 класах цей показник становить відповідно по 40% та 20% навчального часу приділяється вивченню англійської мови. Дана модель тримовного навчання враховує всі національні особливості та потреби і сприяє опануванню всіма зазначеними мовами. Успішність моделі навчання пояснюється розширенням у 2011 році мережі тримовних шкіл до 41.

Особливістю системи освіти Люксембургу є тримовність: майже 100% населення держави володіє люксембурзькою, німецькою та французькою мовами! Люксембурзька мова використовується перш за все для усної комунікації. Французька та німецька – мови офіційного судочинства. Найбільш освічені люди користуються французькою для щоденного спілкування. Усі вчителі, перш ніж почати працювати у школі, повинні скласти відповідні кваліфікаційні іспити з люксембурзької, французької та німецької мов, що підтверджують рівень володіння мовами.

З 1 класу учні вчать читати і писати німецькою мовою, проте робочою мовою в початковій школі є люксембурзька. У 2 класі починається вивчення французької мови, а потім граматики люксембурзької мови. Тобто у віці 8 років діти вивчають три мови! Робочою мовою в початковій школі та два роки в основній школі є німецька. Французькою мовою навчаються учні у старшій школі, де також на вибір вивчається англійська мова. Таким чином, на вивчення мов відведено 50% навчального плану. Особливість вивчення мов у школі: у початковій школі основна увага приділяється вивченню німецької мови, в основній школі – французькій мові. Рівень володіння французькою мовою у школі залежить від тривалості

часу, який проводять учні у школі. Тобто тримовна політика може бути успішною лише за умови відповідності визначеним вимогам.

У Швейцарії освіта і наука є пріоритетами держави. Рівень освіти у Швейцарії є традиційно високим, адже країна з населенням 7,3 млн. людей посідає 4 місце у світі за кількістю лауреатів Нобелівської премії. Особливості освіти: висока якість надання освітніх послуг; навчання впродовж усього життя; вивчення 4 державних мов: німецької, французької, італійської, рето-романської та англійської як міжнародної; двосторонні програми наукового та технологічного співробітництва.

Влада кожного кантону вирішує, яка саме мова є офіційною та буде вивчатися у школах як перша іноземна. Є двомовні та тримовні кантони. Але дуже поширеною стає англійська як мова професійної діяльності. У початковій школі навчання ведеться однією з державних мов: німецькою, французькою або італійською, як правило, тією ж мовою, якою дитина спілкується зі своїми рідними.

Особливість дошкільного навчання полягає у вивченні іноземних мов з 4 років у невеликих групах. Розроблено спеціальні навчальні модулі. У початковій школі вивчаються іноземні мови: англійська, французька, німецька. У середній школі можуть вивчатися ще такі іноземні мови: грецька, латина, іспанська.

Обов'язковим для школярів є володіння двома державними мовами та англійською як міжнародною. Протягом кількох останніх років було проведено реформу з вивчення мов. Між більшістю кантонів була підписана угода щодо наступності предметів, що викладаються та відповідності поставлених цілей. Відбулися зміни: окрім двох офіційних мов, усі учні мають вивчати англійську. Перша іноземна мова має вивчатися принаймні з 3 класу, друга – з 5 класу. Зараз змінюються освітні стандарти і вимоги до вивчення мов.

Данія теж може належати до багатомовних держав. Її жителі володіють

данською, німецькою, англійською. Але державна мова одна – данська. Уряд широко підтримує політику багатомовності. Найбільш поширеною серед молоді є англійська. Популярними є скандинавські мови, що пояснюється особливостями географічного положення Данії.

Серед *двомовних* країн Європейського Союзу розглянемо такі: Фінляндія, Ірландія, Ватикан.

Шведська мова у *Фінляндії* є державною для її носіїв (6,2% населення), що становлять національну меншість. Фінська мова є рідною для 92% населення. Історично склалося так, що з XV століття більшість населення Фінляндії володіє обома мовами. Функцію мови міжнародної комунікації виконує англійська.

В *Ірландії* державними мовами є ірландська й англійська. Роль і місце державної англійська мова отримала історично. Крім того, важливим є і географічний чинник – країна має кордон лише зі Сполученим Королівством Великобританії та Північної Ірландії. Англійська мова є більш популярною, ніж ірландська.

У *Ватикані* вивчаються латина й італійська мови. Латина є основою всіх романських мов, зокрема італійської.

У більшості країн Європи мовна політика досить толерантна: державна мова одна, але також вивчаються мови національних меншин.

Таким чином, багатокультурна Європа є таким багатомовним політичним об'єднанням, у якому однаково важливими є *рідні мови* (як основа самобутності народів) та *міжнародні* (як засіб комунікації між різними етносами). У багатомовних країнах державною мовною політикою визначається вивчення мов на певній території. Вибір мови здійснюється за територіальним принципом. Вивчення рідної мови є державним пріоритетом у кожній країні. На вивчення рідної мови традиційно відводиться найбільша кількість навчаль-

них годин у 1-4 класах (понад 200 годин на рік).

Вивчення кількох іноземних мов – дуже популярне явище серед сучасної молоді різних країн. Найбільшу кількість мов вивчають у таких країнах Європи: Греції, Данії, Естонії, Ісландії, Італії, Кіпрі, Ліхтенштейні, Люксембургу, Нідерландах, Норвегії, Португалії, Румунії, Фінляндії, Швейцарії, Швеції.

До переваг багатомовної державної політики слід віднести мобільність у навчанні та роботі. Усім громадянам надається можливість вивчення нормативно-правової бази рідною мовою. Основна мова міжнародного спілкування – англійська. Її популярність неупинно зростає.

Важливість вивчення однієї з мов міжнародного спілкування пояснюється необхідністю комунікації представників різних національностей у багатокультурному світі. У початковій школі спільним для систем освіти всіх країн об'єднаної Європи є вивчення іноземних мов у процесі гри та в рамках інтегрованих навчальних курсів, дуальних уроків тощо. Однаковими є основні вимоги до дітей 1-6 класів у вивченні іноземної мови: читати, розуміти прочитане, вміння висловити власну думку щодо прочитаного.

Урок іноземної мови відрізняється від інших навчальних предметів тим, що основною метою є формування комунікаційної компетентності учнів. Сьогодні основна ціль оволодіння іноземними мовами – ознайомлення учнів з іншою культурою та участь у діалозі культур у сучасному багатокультурному світі. Цієї мети можна досягти завдяки формуванню здатності до міжкультурної комунікації. Тому найважливішими у викладанні іноземних мов мають бути завдання, які носять комунікативний характер.

Пріоритетним напрямом роботи урядів країн ЄС є стимулювання набуття знання та вміння самостійно протягом життя. Таким чином, метою є створення освіченого суспіль-

ВИКОРИСТАНІ ДЖЕРЕЛА

1. Європейська хартія регіональних мов або мов меншин. Страсбург, 5 листопада 1992 г. http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/994_014
2. Європейська культурна конвенція. 1954 р. [Електронний ресурс] http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/994_213
3. Комюніке Європейської Комісії щодо поширення багатомовності (*Communication on Multilingualism "A New Framework Strategy for Multilingualism"*) від листопада 2005 року.
4. Резолюція Ради Європи щодо Європейської стратегії багатомовності [Електронний ресурс] <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:320:0001:01:EN:HTML>
5. Дослідження Євробарометра 2012 року. [Електронний ресурс] http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_sum_en.pdf
6. Європейці та їхні мови. (Europeans and their languages). [Електронний ресурс] http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf
7. Європейська статистична служба. Визначення середнього показника вивчення іноземних мов у Європі. [Електронний ресурс] <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/refreshTableAction.do?tab=table&plugin=0&pcode=tps00056&language=en>
8. Мовна політика у Голландії. [Електронний ресурс] <http://www.language-rich.eu/home/country-profiles/country-key-findings/the-netherlands-overall.html>
9. Швейцарія. [Електронний ресурс] <http://www.language-rich.eu/home/country-profiles/country-key-findings/switzerland.html>
10. Люксембург. [Електронний ресурс] <http://www.unavarra.es/tel2l/eng/luxembourg.htm>



Оксана Войтко

Современная Европа: политика сохранения многоязычности

Автор раскрывает особенности языковой политики современной Европы: содействие развитию многоязычия и языкового разнообразия, защита языков национальных меньшинств, углубления взаимопонимания между европейскими народами. Описаны приоритетные направления государственной языковой политики стран Европы, в частности, многоязычных. Приведены примеры успешного усвоения трех иностранных языков в соответствии с принципом „родной язык + два иностранных” и „индикатора лингвистической компетенции”.

Ключевые слова: многоязычие, межкультурная коммуникация, языковая политика, языковая компетенция, социальная когезия, родной язык, язык международной коммуникации, обучение на протяжении жизни.



Oksana Voitko

Modern Europe: policy of multilingualism

Language policy of contemporary Europe: promotion of multilingualism and linguistic diversity, protection of minority languages, deepening mutual understanding between European nations are described in the article. Priorities in the language policy of European countries, including multilingual are revealed. The examples of successful approaches in studying three foreign languages according to the principle of “mother tongue + two foreign” and “linguistic competence indicators” are given.

Key Words: multilingualism, intercultural communication, language policy, language competence, social cohesion, mother tongue, language of international communication, lifelong learning program.

ства, в якому основними чинниками є освіта, наука і культура. Ми живемо в епоху знань і оволодіння навичками XXI століття (зокрема комунікаційними та вміннями співпрацювати, що є вимогою часу). Комунікація може бути успішною між людьми, які володіють мовою на досить високому рівні та поважають різні культури та етноси.

Мова є шедевром, створеним народом, який вносить у неї свої неповторні риси. Кожна мова на планеті – це інша картина сприйняття світу, велика культурна скарбниця людства. Багатомовність дуже важлива для таких європейських цінностей, як демократія, рівність, конкурентоздатність. Сьогодні Європейський Союз є багатомовним політичним утворенням, у якому співіснують різні мови і культури і приділяється увага вивченню всіх мов.

Довідково: У 1999 році на Генеральній конференції міжнародної організації ЮНЕСКО було проголошено святкування **Міжнародного дня рідної мови** 21 лютого. Його метою є підтримка мовного та культурного різноманіття, підвищення ролі рідної мови як важливого чинника культурної самобутності нації. Дана ініціатива ЮНЕСКО спрямована на визнання і заохочення використання рідних мов, особливо мов національних меншин. Крім того, очевидним є факт, що значна частина сучасних мов перебуває під загрозою повного зникнення. В Україні свято відзначається з 2000 року.

Історія свята. 21 лютого 1952 року в Бангладеші влада жорстоко розправилася над демонстрантами, які відстоювали право на використання рідної мови. Цей день назавжди став днем вшанування пам'яті загиблих.



ПЕДАГОГІКА ШКОЛИ

Свято на ім'я Жінка

Борис Жебровський
(Із нової книги „Хочеться вірити”)

*Всі чоловіки – кардіологи. Тільки одні розбивають
жіночі серця, а інші лікують.*

* * *

Поцілунок – тест на сумісність.

* * *

Почув: „І я”, – і вже щасливий.

* * *

Заплакана жінко може не повернутись...

*Каждое утро, посмотрев в зеркало, говорите себе: „А ты
все хорошеешь!”*

* * *

Ревновать женщину глупо, потому что бесполезно.

* * *

Хороший слух у жены делает мужа немногословным.

* * *

*У каждой женщины свой срок ожидания, но в любом случае
он условный.*





ВИДИ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГА

ДЛЯ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ В СИСТЕМІ ОСВІТИ

У статті розкривається суть та зміст загальних і професійних компетентностей педагога, діяльність якого спрямована на розвиток обдарованої особистості в її індивідуальному прояві. Розкривається спрямованість та зміст шести видів професійних педагогічних компетентностей педагога: соціально-діагностична, соціально-моделювальна, соціально-прогнозувальна, соціально-проектувальна; соціально-технологічна; соціально-рефлексивна.

Ключові слова: компетентність, компетенції, види професійних компетентностей педагогів, які працюють з обдарованими дітьми.



**Людмила
БУРКОВА**

Заступник директора з науково-організаційної роботи Інституту обдарованої дитини НАПН України, доктор педагогічних наук

Робота педагога з обдарованими дітьми вважається достатньо складною і, як показує практика, відбувається, спираючись на професійний досвід, особистісні дані фахівця та його інтуїцію.

На жаль, при підготовці педагогів у вищих навчальних закладах роботі з обдарованими дітьми не приділяється достатньої уваги. Тобто формування професійних компетентностей для роботи з розвитком обдарованостей у дітей проходить спонтанно, стихійно. Разом з тим, визначення професійних компетентностей, які необхідно сформувані в педагогів для розвитку обдарованостей у дітей, сприятиме не тільки підвищенню рівня

професіоналізму у фахівців, але й дозволить здійснювати роботу з дітьми більш цілеспрямовано та продуктивно.

Отже, перш за все, необхідно визначити професійні компетентності, якими повинен оволодіти педагог для роботи з розвитку обдарованостей у дітей.

Компетентнісний підхід сьогодні в освіті вважається достатньо розробленим, проте дискусії навколо нього стосовно визначення професійних компетентностей, змісту їх наповнення, технологій формування, діагностики рівнів сформованості не завершено. Наш погляд, це пов'язано, *по-перше*, зі стереотипним розумінням компетентнісного підходу та бажанням його спростити, „вмонтувавши” у традиційну розумілу систему підготовки фахівців у вищій школі, *по-друге*, що виходить з по-

переднього, компетентності фахівців зводяться до знань, умінь, навичок. Такі наслідки виходять з проблеми перевірки сформованості професійних компетентностей. Виявляється, що традиційна модель, в основі якої – оцінювання знань, умінь, навичок настільки увійшла в систему підготовки, що будь-яка парадигма підготовки фахівців або результативність технологій вимірюється звичними, але формальними критеріями. Вони є наочними та зручними для обробки результатів, оскільки відображають кількісний підхід, що вимірює якість за розрахунком: *вивчена тема (модуль) – здано на кількість балів*. Компетентності за такої умови автоматично втрачають характеристики, що визначаються як інтегрована якість особистості та спроможності чи здатності розв'язувати професійні задачі.

Отже, низка проблем з впровадженням компетентнісного підходу вимагає, перш за все з'ясувати розуміння понять „професійні компетентності”, „компетенції”, що впливатиме на обґрунтування наукових підходів до їх визначення та утворить основу для розгортання компетентнісного підходу в практиці професійної підготовки.

Не зупиняючись на семантичному аналізі цих понять, розуміння яких у психолого-педагогічних дослідженнях немає єдиної точки зору, необхідно зазначити, що в загальноєвропейському проєкті TUNING вони не виявили суттєвої різниці: „...поняття компетенцій і навичок включає **знання і розуміння** (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати й розуміти), **знання, як діяти** (практичне і оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання, „**як бути**” (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття й життя з іншими у соціальному контексті)” [4]. Компетенції являють собою сполучення характеристик (що відносяться до знання та його застосування, до позицій, навичок і відповідальностей), що описують рівень або ступінь, який певна особа здатна ці компетенції реалізу-

вати». Компетентність розглядається як індивідуальна характеристика професійного рівня фахівця, що виявляється в його професійній діяльності, а компетенція – як ідеальна мета, якої прагне фахівець при освоєнні професії. Отже, компетентності характеризують суб'єкта професійної діяльності і виявляють його відповідність встановленим компетенціям. Компетентності є внутрішніми характеристиками, які визначаються як спроможність або здатність фахівця виконувати професійну діяльність.

Таким чином, професійні компетенції є зовні заданими вимогами до здійснення професійної діяльності, професійні компетентності виявляють *здатність* фахівця *виконувати* професійну діяльність. Компетентності виявляються, з одного боку, як особистісна властивість – *здатність*, з іншого – як ефективна *дія*. Кожна конкретна діяльність має індивідуальну структуру, але при цьому відповідає загальній, у яку входить мета діяльності, мотиви, окремі дії (як способи досягнення мети), результати. Оволодіння компетентностями означає оволодіння певними діями для досягнення мети. У професійній діяльності це означає оволодіння професійними діями, засвоєння яких створює можливість, отримуючи якісні результати, досягати мети у професійній діяльності.

Професійні дії – це той інструментарій, за допомогою якого здійснюється діяльність, тому вони є структурними складовими професійних компетентностей. Звідси, виявлення компетентностей для фахівців здійснюється через аналіз способів професійних дій, способів професійної діяльності. Діяльнісний підхід виявляється загальним методологічним підходом у визначенні професійних компетентностей та зумовлює реалізацію принципів, що відповідають розгортанню логіки розв'язування професійних задач.

Будь-яка діяльність має задачну природу. Не є винятком і професійна діяльність. Значить, професійні компетентності фахівця виявлятимуться у процесі розв'язання професійних

задач та результативності. Тому компетентністю фахівця є його *здатність до розв'язування класу задач*, що відповідають *предмету професійної діяльності*.

Задачний підхід, з нашого погляду, є універсальним з точки зору виявлення професійних компетентностей, процесу підготовки та перевірки рівнів їх сформованості.

Кожна професія має певний клас, види та типи професійних задач. Не є винятком професія педагога. Педагогічна професія відноситься до групи соціономічних професій, загальним предметом професійної діяльності яких є соціальна взаємодія, що відбувається на різних соціальних рівнях. Фахівці цієї групи професій за специфікою своєї професійної діяльності та її цілями впливають на свідомість людини, формують світогляд, системи цінностей, їх виявлення в життєдіяльності людини, утворюють життєві смисли та стратегії тощо. До таких професій відносимо: педагогічні, юридичні, журналіста, соціолога, педагога, соціального працівника, психолога (у т.ч. соціального психолога), священника тощо. Отже, загальним для соціономічної групи предметом професійної діяльності є соціальна взаємодія, яка відбувається на рівнях: „людина – людина”, „людина – соціальна група”, „соціальна група – соціальна група”, „людина – суспільство”, „соціальна група – суспільство”.

У межах загального предмета професійної діяльності соціономічних професій визначається окремий предмет для кожної з них. Предмет професійної діяльності відображає характеристики професійних задач, з якими має справу фахівець. Для розв'язування цих задач необхідно володіти спеціальними способами професійних дій та діяльності. Ці способи мають бути адекватними характеристикам задач для їх розв'язування.

Під способами професійних дій розуміємо спеціальну одиницю діяльності для досягнення мети

при розв'язуванні професійної задачі. Зрозуміло, що за рахунок однієї одиниці задача не може бути розв'язаною, для цього необхідна організована (ієрархічна) сукупність послідовних дій для досягнення мети, тобто цілеспрямована діяльність. Здатність розв'язувати професійні задачі, (професійні компетентності) формуються на основі засвоєння способів професійних дій та діяльності. При цьому механізмом для формування здатності виступає навчальна задача.

Загальний предмет професійної діяльності соціономічної групи професій зумовлює види базових професійних задач, розв'язання яких потребує володіння фахівцями-соціономістами базовими професійними компетентностями. Структуру базових професійних компетентностей утворюють: соціально-діагностична, соціально-моделювальна, соціально-прогнозувальна, соціально-проектувальна, соціально-технологічна та соціально-рефлексивна. Ці компетентності в кожній з професій отримують свій специфічний зміст, який наповнює професійні задачі. Не є винятком професія педагога.

Розглянемо їх загальний зміст у визначеній послідовності.

Соціальна діагностика є необхідною умовою розв'язування педагогічної, соціально-педагогічної, психологічної, соціально-психологічної проблеми. Адже діагностика проблеми або низки (ієрархії взаємозалежних), кола (неструктурованих або непрямо пов'язаних між собою) проблем є початком розв'язування професійної задачі. Діагностична процедура вперше введена в медицині, а сам термін „діагностика” (*diagnostikos*) у перекладі з грецької означає „здатний розпізнавати”.

У подальшому діагностика як метод почала застосовуватися в інших наукових галузях, а також у соціальній професійній сфері і тому отримала статус соціальної діагностики, хоча може мати специфіку соціально-педагогічної діагностики, тобто такої,

що виявляє педагогічні проблеми, пов'язані з соціальним середовищем. Педагогічна діагностика є частиною більш загальної соціально-педагогічної діагностики, яка розпізнає педагогічні проблеми, що пов'язані із вихованням особистості, її соціальною адаптацією, подоланням вікових та комунікативних криз, проблем у навчанні особистості, вихованні певних особистісних якостей тощо. За аналогією соціальна діагностика включає також соціально-психологічний та психологічний напрями, які є актуальними для психолога, соціального працівника. Отже, соціальна діагностика являє собою комплексне вивчення особистості, причин виникнення проблем в особистості.

У межах компетентнісного підходу ідеальним методологічним інструментарієм для педагогічної діагностики є задачний підхід. Задачний підхід передбачає застосування спеціально підготовлених задач, що пропонуються суб'єкту у вигляді соціальної ситуації, проблеми. Компетентність педагога виявляється в умінні структурувати проблеми: основна проблема, другорядна, додаткова, проблема третьої особи; будувати їх ієрархічну послідовність за причинно-наслідковими зв'язками, ступенем пріоритетності тощо.

Діагностична компетентність дозволяє у подальшому будувати стратегію роботи з особистістю з розв'язання виявлених проблем.

У роботі з обдарованою особистістю, якій, як відомо не тільки з висновків психологічних робіт, присвячених питанням корекційної роботи з цією категорією дітей, але й з педагогічної практики, властиві неабияка динаміка в діяльності, активність, швидка реакція, виникають проблеми, пов'язані з соціалізацією серед однолітків та з педагогами, які орієнтовані на середнього учня. Як правило, педагоги обмежуються зауваженнями, дисциплінарними покараннями тощо, що не сприяє їх адекватному до індивідуальної природи розвитку, підтримки мотивації до

навчання, самоосвіти, розгортанню саморозвитку унікального особистісного потенціалу. Педагогічна діагностика може вплинути на виявлення істинних чинників невідповідної поведінки учня з тим, щоб побудувати індивідуальну стратегію розвитку для такої дитини.

Отже, володіння педагогічною діагностикою передбачає здатність педагога виявляти педагогічні проблеми, фіксувати їх прояв, визначати основну, другорядну, додаткові проблеми, структурувати їх для подальшої роботи з суб'єктом навчально-виховної діяльності.

Соціально-моделювальна компетентність зумовлюється наступним кроком розв'язування педагогічної проблеми. Моделювання створює умови для зведення до мінімуму суб'єктивізму в цілепокладанні (утворенні з проблеми задачі), оскільки шляхом наукового аналізу встановлюється взаємозв'язок між різними проблемами, їх взаємообумовленість, ієрархічна послідовність. У процесі моделювання відбувається „відсічення” зайвої інформації, зосередженість на важливих факторах, інформації, що структуруються в задачу, в якій є чітка умова та питання (мета) розв'язування.

Аналіз спеціальної літератури показує, що соціальне моделювання розглядається як формалізована фіксація ситуації, проблеми в її зв'язках; метод пошуку розв'язування проблеми. Тоді в таке моделювання, взагалі, та у педагогічне, зокрема, включаються відповідні методи: дерево рішень, дерево цілей, експертні оцінки тощо. Для професійної компетентності педагогів важливо вміти формалізувати ситуацію, що потребує її зупинити для того, щоб перетворити її на задачу. Результатом соціального моделювання є формалізована ситуація, перетворена на задачу для подальшого її розв'язування фахівцем.

Оскільки соціальне, як і педагогічне, моделювання є відтворенням ситуації або проблеми у формалізованому вигляді, то це передбачає ви-

значення основної проблеми. Тобто моделювання має ґрунтуватися на роботі з основною проблемою. *По-перше*, від основної проблеми похідними можуть бути інші – другорядні, додаткові тощо. *По-друге*, як правило, у розв'язанні основної проблеми знаходиться рішення інших проблем.

Етап завершення моделювання дозволяє приступити до наступного – прогнозування через пошук гіпотез та альтернати розв'язування задачі, порівнюючи їх стратегії, процес та наслідки розв'язування.

Дослідники запевняють, що в реальному житті соціальні проблеми утворюють ієрархічну систему, серед яких одна або дві посідають місце ключових, ще декілька є „субключовими”, що походять від проблем першого порядку [1, 2 та ін.], які визначається на етапі моделювання. Ними визначаються пошукове та нормативне прогнозування та застосування видів прогнозування у різних соціальних сферах. Якщо в пошуковому прогнозі основу дослідження утворює екстраполяція в майбутнє динамічного ряду даних, закономірності розвитку яких у минулому і теперішньому відомі, то метою нормативного прогнозування є вибір оптимального (кращого) із визначених розв'язань, що відповідають заданій меті.

Важливого значення у прогнозуванні набуває мета, яка завершує етап моделювання і досягається двома способами. Перший спосіб потребує абстрагування від обмежень (ідеальне уявлення результату), а другий – побудова прогнозу відповідно до обмежень. Другий спосіб вимагає найбільшого наближення до реальності, оскільки він має врахувати всі можливі фактори впливу на досягнення результату.

Ю. Козелецьким [3] розроблена процедура прогнозування розвитку ситуацій ризику, що, по-перше, пов'язано з динамікою та невизначеністю подій, складністю виявлення наслідків. Ці фактори присутні в професійній діяльності соціономістів. Учений пропонує застосовувати метод матриці.

Таблиця 1

Алгоритм побудови прогнозу для ситуацій з ризиком		
a_1	H_1	H_2
a_2	$W_{1.1}$	$w_{2.1}$
	$W_{2.1}$	$w_{2.2}$

Умовні позначення:
a – альтернатива;
H – гіпотеза (можливі наслідки);
W – можливі варіанти розв'язування проблеми за обраною альтернативою і гіпотезою.

Отже у таблиці 1 наочно представлено процес здійснення прогнозування на основі теорії прийняття рішень. Цей метод дозволяє визначити можливі альтернативи та гіпотези щодо альтернатив розв'язування, а також шляхом порівняння можливих варіантів розв'язування задачі обрати оптимальний.

Соціальне проектування визначеного розв'язування задачі є наступною вимогою. Термін проектування походить від лат. „*projectus*” – кинутий уперед та означає процес створення моделі, прототипу розв'язування соціальної задачі. Соціальне проектування як окрема наукова і фахова галузь з'явилися недавно у XX ст., коли стало очевидним, що ігнорування соціальних аспектів життя має серйозні наслідки для функціонування сучасних суспільств. Соціальне проектування бере початок з технічного проектування. На сучасному етапі розвивається напрям соціального проектування як самостійної галузі.

Соціальне проектування може визначатися як професійна дія, що є логічною за етапом прогнозування, а може бути самостійною професійною діяльністю фахівця. У зв'язку з цим розрізняються підходи щодо застосування соціального проектування. Ним передбачено здійснення певної послідовності дій, що відповідають логіці розв'язування задачі. Кожна така дія відповідає меншій одиниці мети по відношенню до загальної. Оскільки соціономічна задача – динамічна задача із ризиком. Фахівець при плануванні реалізації конкретних дій має застосовувати такі методи, як „дерево цілей”, „дерево рішень”, що

відображають покерованість та послідовність дій та сприяють гнучкості при розробці плану послідовності розв'язування задачі.

Соціальне проектування як і соціальна діяльність відображається в змісті діяльності – проектуванні соціальних проектів, програм, що є складним у процесуальному розумінні здійснення цього виду професійної діяльності. У соціальному проекті відображається майбутній бажаний стан системи за наявністю та достатності для цього ресурсів, до яких входять *фінансові, трудові, економічні, матеріальні, законодавчі, інтелектуальні, ціннісні* та інші складники, що утворюють цілісність проекту.

Для цього визначається актуальна соціальна проблема, що потребує розв'язування, формулюється мета, визначається об'єкт, предмет для розробки та етапи розробки.

Соціальний проект має відповідати певним нормам розробки:

- 1) бути створеним на науковій основі;
- 2) не суперечити моральним нормам, прийнятим у суспільстві;
- 3) виявляти загальноприйняті цінності в суспільстві;
- 4) відповідати соціальному замовленню (бути актуальним);
- 5) не мати суперечностей;
- 6) бути призначеним для реалізації в соціальній структурі.

Зважаючи на те, що будь-яке нововведення має позитивні і негативні наслідки на систему, в якій буде застосовуватися, розробникам проекту необхідно прагнути до визначення можливих негативних наслідків та зведення їх до мінімуму.

Таким чином, проектування спрямовано на встановлення логічності, порядку, послідовності, етапності його здійснення, у зв'язку з цим розробляється план його реалізації та терміни досягнення.

Наступною вимогою для здійснення професійної діяльності є технологічність діяльності. Це вимагає від фахівця володіння спеціальними педагогічними технологіями навчання і виховання для розв'язування професійних задач. Соціальна технологічність виявляється в усіх попередніх

видах компетентностей як методологічній та методичній інструментарій. Разом з тим, вона виокремлена нами як самостійний вид професійної компетентності. Це пов'язано з відповідним етапом розв'язування задачі, коли завершується соціальне проектування та відбувається розв'язування задачі. Необхідність добору технологій, технік та методів обумовлюється визначеними цілями розв'язування та етапами їх досягнення.

Соціальна технологічність при розв'язуванні професійних задач спирається на необхідний для цього інструментарій. Вона виявляється як засіб розв'язування задач, проблем, ситуацій. Цей бік сучасної професійної діяльності (яскраво це представлено в освітній сфері) активно почав розвиватися наприкінці ХХ ст., але і сьогодні для цієї групи професій не вироблено єдиної класифікації інструментарію, що ускладнює процес компетентнісної підготовки фахівців до професійної діяльності. Разом з тим, такий стан проблеми об'єктивно зумовлений динамічністю процесу розвитку та впровадженням технологій в освітню систему. Оскільки соціальні технології не можуть застосовуватися без їх моделювання, проектування та прогнозування, ця професійна вимога, на рівні професійної компетентності, є залежною від попередніх вимог та компетентностей.

Вимога оцінки та аналізу власної професійної діяльності, соціальних явищ, процесів, що відбуваються в суспільстві потребує володіння фахівцем інструментарієм соціальної рефлексії. Рефлексія (від лат. *reflexio* – відображення) здійснюється на основі аналізу явищ, їх зміни. При цьому, може відбуватися у групі аналіз і самоаналіз. *Соціальна рефлексія у професійній діяльності здійснюється на трьох рівнях:* 1) аналіз та наслідки власної професійної діяльності; 2) аналіз і наслідки розв'язування професійних задач; 3) рефлексія соціальних (педагогічних) явищ та подій, наслідки введення освітніх інновацій в освітнє середовище.

Під час здійснення педагогічної рефлексії відбувається усвідомлення

того: Як? Яким чином була розв'язана професійна задача? Чому отримані такі наслідки? Що необхідно було зробити інакше? Що необхідно для того, щоб зменшити негативні наслідки?

Соціальна рефлексія спрямована не тільки на аналіз власної професійної діяльності, необхідної фахівцю для професіогенезу, але й для аналізу впливу тих заходів, що були здійснені в соціальній структурі, елементах системи або системи взагалі. Для того, щоб такий аналіз відбувався, фахівець повинен володіти відповідною професійною компетентністю ще до отримання професійної освіти. Разом з тим, за розумінням дослідників, рефлексія є механізмом оцінки не тільки зовнішніх соціальних процесів, явищ, а і самооцінки фахового рівня та професіогенезу.

Отже, якщо проектувати базові професійні компетентності в підготовку педагогів для роботи з обдарованими дітьми, то необхідно їх розглядати, по-перше, як специфічну ієрархічну структуру із 6-ти взаємопов'язаних видів, по-друге, як частину змісту професійних компетентностей педагогічної діяльності. Для більш конкретного визначення професійних компетентностей педагога, який працює з обдарованими дітьми необхідно з'ясувати специфіку предмета професійної діяльності.

Визначення предмета професійної діяльності, обмеженого категорією суб'єктів професійної діяльності, може здійснюватись через мету професійної діяльності та спрямованість власне предмета. Помилковим буде, якщо назвати предметом професійної діяльності – діагностику або супровід, підтримку. Це – окремі складові або частки цілого процесу, метою якого є розвиток обдарованості. Розвиток обдарованості охоплює діагностику, супровід, підтримку, проектування розвитку, розв'язання низки проблем обдарованих дітей. Звідси, предметом професійної діяльності педагога, що працює з обдарованими дітьми, буде *розвиток особистості та її обдарованості* в певних умовах (наприклад, в освіті).

Професійні компетентності в цьому випадку будуть відображати в межах загальнопрофесійних – специфічні, зумовлені спрямованістю предмета професійної діяльності. Розглянемо їх:

1) **соціально-діагностична** – потребує володіння теоретичними та методологічними знаннями, (поняттями, концепціями, теоріями, підходами, принципами, технологіями, специфічним інструментарієм діагностики) розпізнавання обдарованості дитини, педагогічної (психологічної, соціальної) проблеми розвитку та прояву обдарованості, виявлення характерних ознак обдарованості, напрями їх розвитку; застосуванням діагностичного інструментарію, обробкою результатів тощо;

2) **соціально-моделювальна** – ґрунтується на теоретичних та методологічних знаннях (поняття, концепції, теорії, підходи, принципи, інструментарій моделювання), передбачає здатність та вміння фахівця моделювати соціальну ситуацію, пов'язану з розвитком особистості та її обдарованості, соціальні проекти, програми, завдання тощо, застосовуючи принципи, технології, методи моделювання, фіксуєчи основні ознаки, характеристики, властивості проблеми, пов'язаної з розвитком особистості та її обдарованості;

3) **соціально-прогнозувальна** – забезпечується рівнем теоретичних та методологічних знань (поняття, концепції, теорії, підходи, принципи, інструментарій соціального прогнозування); включає здатність та вміння прогнозувати розвиток особистості та її обдарованості, соціальні проблеми (ситуації), пов'язані з цим, визначати гіпотези, альтернативи (як систему варіантів) їх розвитку та обґрунтовувати розвиток подій у відповідності із визначеними альтернативами і цілями; передбачувати наслідки застосованої альтернативи;

4) **соціально-проектувальна** – ґрунтується на теоретичних та методологічних знаннях (поняття, концепції, теорії, підходи, принципи, інструментарій соціального проектування), проектування розвитку особистості та її обдарованості, соціальних екологічних умов, що забезпечують цей розви-

ток, проектування ієрархії педагогічних (психологічних, соціально-психологічних, соціально-педагогічних, соціальних або комплексних) цілей, задач, послідовність їх розв'язування; зв'язати етапи із загальною метою, вносити корективи у проект. Змістом проектування є розвиток особистості та її обдарованості, соціальні умови, ситуації успіху тощо;

5) **соціально-технологічна** – передбачає володіння теоретичними та методологічними знаннями теорії систем, теорії системного аналізу та прийняття рішень (поняття, концепції, теорії, підходи, принципи, інструментарій застосування технологій), різними професійними технологіями, техніками, методами, спрямованими на розв'язання професійних задач, ситуацій, проблем різного рівня, пов'язаними з розвитком особистості та її обдарованості;

6) **соціально-рефлексивна** – передбачає володіння фахівцем теоретичними та методологічними знаннями (поняття, концепції, теорії, підходи, принципи, інструментарій соціальної рефлексії), оціночними методами власної професійної діяльності, наслідків; умінням аналізувати причини удач та невдач, помилок; аналізувати цілі, рівень їх досягнення та помилки процесу; результати діяльності, володіння рівнями професійних компетентностей; планувати стратегію професійного розвитку. Вміти аналізувати соціальні проекти, програми для розвитку особистості та її обдарованості, відповідність їх потребам суспільства, цінностям, можливостям (індивідуальним, особистісним) суб'єкта процесу розвитку.

Таким чином, визначені базові професійні компетентності в установленій послідовності відображають, по-перше, логіку здійснення процесу професійної діяльності педагогами, по-друге, їх діяльнісну складову. Необхідно зазначити, що конкретизація базових професійних компетентностей відбувається в межах аспектів визначеного предмета професійної діяльності педагогів, які працюють з обдарованими дітьми і ставлять собі за мету розвиток у них обдарованостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атунин А. Е. Модели и алгоритмы принятия решений в нечетких условиях. [монография] / А. Е. Алтунин, М. В. Семухин. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2000. – 352 с.
2. Дункер К. Структура и динамика процессов решения задач (о процессах решения практических проблем): хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / Карл Дункер: [под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухова]. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – С. 258-268.
3. Козелецкий Ю. Психологическая теория решений / Ю. Козелецкий: [пер. с польского Г. Е. Минца и В. Н. Поруса]. – М.: Прогресс, 1979. – 504 с.
4. UNESCO. IBE. Nanzhao Zhou. Competencies in Curriculum Development. – 2006. – 6 p. [Online]. – URL. 29.01.2007: <<http://www.ibe.unesco.org/cops/Competencies/CompetCurevZhoupdf>>. – Lang.eng.



Людмила Буркова

Виды профессиональных компетентностей педагога для работы с одаренными детьми в системе образования

В статье раскрывается суть и содержание общих и специальных профессиональных компетентностей педагога, деятельность которого направлена на развитие одаренной личности в ее индивидуальном проявлении. Раскрывается направленность и содержание шести видов профессиональных педагогических компетентностей педагога: социально-диагностическая, социально-моделирующая; социально-прогнозная; социально-проектная; социально-технологическая; социально-рефлексивная.

Ключевые слова: компетентность, компетенции, виды профессиональных компетентностей педагогов, работающих с одаренными детьми.



Liudmyla Burkova

Kinds of Teacher's Professional Competences for Work with Talented Children

The essence and the content of teacher's general and professional competences are revealed in the article. Teacher's activity is aimed at individual development of the talented youth. The orientation and the content of 6 types of professional pedagogic competences are described. Those are as listed: social-diagnostic, social-designing; social-prognostic; social-project; social-technological; social-reflexive.

Key Words: competence, types of teacher's professional competences (who are specialized in working with talented youth).



ОСВІТНІЙ ПРОСТІР МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ: ОСОБЛИВОСТІ МОДЕЛЮВАННЯ

Педагогіка
школи

УДК 373.3.001.57

У статті розгорнено компоненти моделі освітнього простору в школі I ступеня. Автор ілюструє їх варіативність, обумовлену особливостями функціонування загальноосвітніх навчальних закладів.

Ключові слова: освітній простір, педагогічне моделювання, організація навчального процесу.

**Анжеліка
ЦИМБАЛАРУ**

Докторант Інституту педагогіки НАПН України, старший науковий співробітник, кандидат педагогічних наук

Формулювання цілей статті. У межах формату статті окреслимо основні аспекти побудови моделі освітнього простору молодших школярів, розглядаючи його як об'єктивну і одночасно суб'єктивну реальність.

Виклад основного матеріалу. Таке розуміння освітнього простору постає вихідною умовою його формування за двома системами координат – стосовно учня і стосовно закладу освіти. Це передбачає виявлення індивідуальних особливостей школярів, які впливають на перебіг і результативність їхньої навчальної діяльності. У процесі дослідження було встановлено, що розробники моделі передусім мають зважати на провідний канал сприйняття інформації учнем, особливості її оброблення (тип мислення), а також на провідний стиль його навчальної діяльності [1; 2; 5; 6; 7]. Водночас мають бути враховані ресурси

навчального закладу, його можливості і специфіка функціонування: кількість класів, їх наповнюваність, режим роботи (повного чи продовженого дня та ін.), вибір навчального плану (типовий чи для спеціалізованих шкіл), тип загальноосвітнього навчального закладу (спеціалізована школа, гімназія, ліцей, колегіум, з малою чисельністю учнів, інтернатного типу тощо), певна концептуальна спрямованість – місія (сприяння здоров'ю, естетичного виховання, розвитку інтелектуальних здібностей та ін.), наявність або відсутність окремих приміщень для обладнання спортивної, музичної, актової зали, музичного кабінету, кабінету інформатики, ідальні тощо для молодших школярів, наявність обладнання (лінгафонні системи, відео- і аудіопристрої, інтерактивні дошки тощо), залучення до викладання (музичного мистецтва, фізичної культури, іноземної мови тощо) у початковій ланці вчителів-предметників середньої і старшої.

Вихідним положенням для розгортання подальших наукових викладок є розуміння моделі як штучного конструкта, який відображає характеристики об'єкта моделювання. Оскільки моделювання освітнього простору в школі передбачає розроблення моделей для впровадження у шкільну практику (на відміну від вивчення об'єкту), цей процес розглядаємо як етап педагогічного проектування, а саму модель – як прогностичну. З широкого спектру типів моделей (О. Горелик, О. Горстко, В. Штофф та ін.) для презентації авторського бачення об'єкту моделювання обрано описову. Вибір компонентів її розгортання обумовлений окресленими особливостями навчальної діяльності школярів і специфікою функціонування конкретного загальноосвітнього навчального закладу. Це **структурування навчального процесу** (окреслює *терміни і тематику*, у межах яких створюватиметься соціокультурна педагогічна ситуація, й презентує відповідний *розклад занять*), **організація навчальної взаємодії школярів** (ілюструє механізми врахування індивідуальних особливостей провідного виду діяльності молодших школярів – навчальної на кожному етапі навчального процесу), **зонування і обладнання шкільних приміщень** (демонструє різноманітність і варіативність видів взаємодії школярів з об'єктами шкільного середовища). Розгорнемо можливості побудови моделі освітнього простору учнів у школі I ступеня за кожним з виокремлених компонентів.

Особливість **структурування навчального процесу** полягає в тому, що воно здійснюється в межах соціокультурних ситуацій, які постають одиницями проектування освітнього простору в школі. Їх створення дає можливість урахувати у процесі навчання соціокультурні реалії життя дитини. Соціокультурну педагогічну ситуацію, яка вбирає життєві і педагогічні події, окреслює *наскрізна тема*. Вона охоплює фрагмент навчальної програми (навчальні теми предметів інваріантної і варіативної частин навчального плану) й виховної роботи (класних годин, роботи гуртків, секцій, студій, груп продовженого дня).

Постановка проблеми. Розуміння важливості вирішення проблем, які постають перед сучасною освітою, спрямовує педагогічні колективи на пошуки інноваційних способів побудови навчально-виховного процесу й передусім початкової ланки школи. Одним з перспективних напрямів реалізації цього завдання є розроблення моделей освітнього простору молодших школярів у загальноосвітньому навчальному закладі.

Аналіз останніх досліджень. Освітній простір як предмет наукових досліджень перебуває в центрі уваги вітчизняних і зарубіжних учених (Н. Бастун, С. Бондірева, О. Веряев, С. Гершунський, В. Гинецінський, Б. Ельконін, О. Леонова, Н. Рибка, А. Самодрин, В. Слободчиков, Т. Ткач, І. Фрумін, І. Шалаєв, І. Шендрік, Т. Чернецька, Г. Шевельова та ін.) й переважно розглядається з двох позицій – інституційної і субстанціональної. У межах першої він постає результатом інтеграційних процесів у системі освіти: як єдність, цілісне утворення, яке має свої межі, що уточнюють окремо, – глобальний (світовий) освітній простір, міжнародний освітній простір, європейський освітній простір, освітній простір округу (регіону), школи, шкільного класу тощо.

Друга – відкриває індивідуальний аспект розуміння проблеми й вбачає її в активній позиції особистості, яка розвивається в результаті цілеспрямованої організації її взаємодії з оточенням. Натомість гуманізація системи освіти передбачає побудову освітнього простору як багатомірної педагогічної реальності в нерозривній єдності цих двох позицій.

Тема виступає стрижнем не лише інтеграції змісту, а й об'єднує, згуртовує дітей і вчителів (як у межах класу, так і на паралелі, а також початкової й середньої ланки закладу) для виконання спільної справи [3], проекту [4]. Вона синхронізує діяльність учителів, керівників гуртків, вихователів, психологів, бібліотекарів та інших працівників школи, дає змогу активізувати залучення (у якості волонтерів) батьків, фахівців з проблеми, вчителів-пенсіонерів. Це розширює коло взаємодії дитини не лише на уроках, заняттях гуртків і секцій у межах школи, а й поза нею (цілеспрямоване

відвідування музеїв, театрів, будинків дитячої творчості тощо) і сприяє її соціалізації. Добір тем для кожної соціокультурної педагогічної ситуації доцільно здійснювати з урахуванням вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку й відповідно до календарних дат. *Тривалість роботи* над однією темою, обраною для створення соціокультурної педагогічної ситуації, може варіюватись у межах двох тижнів (від 5 до 10 робочих днів в умовах п'ятиденного навчання). Приміром, для робочих декад можуть бути запропоновані такі наскрізні теми: „Співи шкільного дзвоника”, „Роде мій красний”, „Мій рідний край, моя історія жива”, „Осіньна подорож кленового листочка”, „Знай, люби, оберігай усе, що зветься – Україна”, „Богатирська наша сила”, „Бути здоровим – модно”, „Казки вченого kota”, „Пригоди Сніжинки”, „Дружити треба вміти”, „Ми з тобою однієї крові, брате мій менший”, „Прийди, Весно, з радістю”, „Зростаємо разом з книгою”, „Космічна подорож Зоряного хлопчика”, „Зелені легені планети”, „Ніхто не забутий, ніщо не забуто!”, „Кольори літа”.

Для організації взаємодії школярів різних класів й забезпечення повного спектру позицій учнів (роль того, кого навчають і хто вчить), а також розширення кола їхньої взаємодії в календарному плануванні всіх класів початкової ланки синхронізують вивчення спільних тем у кожній з навчальних дисциплін. Це передбачає проведення однотемних уроків (занять) у класах на паралелі і організацію взаємодії школярів з учнями інших класів, які опрацьовують навчальний матеріал за цією ж темою. Цей підхід забезпечує широкі можливості для розширення кола взаємодії через різноманітні комбінації об'єднання класів. Наприклад, тема „Звуки мовлення” може викладатись одночасно учням – 1-А, 1-Б і 1-В, а „Текст” – 2-А, 3-А і 4-А класів. До того ж така організація навчання дає змогу зекономити час через синхронізацію вивчення спільних тем за різними навчальними предметами (для прикладу: українська й іноземна мова або мова нацменшин) й бло-

кову подачу змісту, реалізуючи ідею укрупнення дидактичних одиниць [8].

Підвищення ефективності навчального процесу через організацію взаємодії школярів різних вікових категорій вимагає побудови відповідного **розкладу занять**. На відміну від традиційного, такий розклад не може бути фіксованим у межах усього навчального року й змінюватиметься залежно від того, на якому з навчальних предметів розпочинається вивчення нового матеріалу. Засобами інших предметів (без втрати їх предметної самоцінності) у цей період забезпечують єдність навчальної інформації за темою домінуючого, цілісність навчального процесу і органічність міжпредметних зв'язків. Тож протягом обраного навчального періоду, окресленого тривалістю соціокультурної педагогічної ситуації, уроки (заняття) з предмета, який обрано як домінуючий, ставлять у розкладі парами або тріадами. Це створює умови для концентрації уваги школярів на певній темі з певного навчального предмета, що сприяє підвищенню ефективності навчального процесу (таблиця 1). Домінування одного з предметів протягом навчального періоду визначається узгодженням наскрізних тем з темами навчальних предметів. Приміром, для створення соціокультурної ситуації за темою „Бути здоровим – модно” затребуваним у якості домінуючого постає такий предмет як „Основи здоров'я”. Одну з тем цього предмета презентують протягом робочого тижня (або декади, залежно від визначеної тривалості соціокультурної ситуації) через блокову подачу матеріалу і засобами інших навчальних предметів: розв'язування задач, ознайомлення з текстами, розучування віршів, пісень, виготовлення поробок, плакатів та ін. У якості домінуючих можуть бути не всі навчальні предмети. Так, у спеціалізованих школах обиратимуть зазвичай предмети, які визначають спеціалізацію закладу, у прогімназіях (у складі класичних гімназій) – гуманітарного циклу, окремі школи можуть обрати українську мову (інтегруючи для вивчення відповідних тем з іншими предметами мов-

ного циклу – іноземної, національних меншин), літературне читання, математику і природознавство. Головним у такому підході є виконання державних вимог щодо кількості годин, передбачених навчальними програмами для кожного предмета на навчальний рік.

Як зазначалося, модель освітнього простору відносно учнів будують за результатами виявлення таких індивідуальних особливостей школярів, як провідний канал сприйняття інформації, специфіка її оброблення і провідний стиль навчання. **Організація навчальної взаємодії дітей** кожного типу відбувається відповідно до певного етапу навчального процесу: *вивчення нового – повторення – закріплення – контроль – корекція*. Так, на етапі *ознайомлення з новим* важливо урахувати *провідний канал* сприйняття учнем інформації, що зумовлює організацію взаємодії через об'єднання дітей у групи для аудіального, візуального і кінестетичного сприймання матеріалу. На етапі *повторення вивченого* пріоритетною є організація взаємодії за результатами виявлення *особливостей оброблення інформації* (аналіз/синтез), що дасть змогу будувати навчальний процес, зважаючи на тип мислення дитини. Ефективному *закріпленню вивченого* сприятиме урахування стилів навчальної діяльності школярів – натуралістичного (спрямованість на дослідження об'єктів природи), музично-ритмічного, вербально-лінгвістичного, логіко-математичного і моторно-рухливого (за Г. Гарднером [2]).

Контроль відбувається з дотриманням нормативно-правової бази оцінювання навчальних досягнень учнів. Він не може здійснюватись у перший і останній день навчального тижня. Для проведення перевірочних і контрольних робіт, аби урахувати всі категорії дітей („сови”, „жайворонки”), кращим є інтервал між 10 і 12 годинами. Збереженню здоров'я дитини, забезпеченню її психологічного комфорту сприяє відповідним чином організоване оцінювання творчих доробків. Його можна здійснювати колективно під час презентації або захисту продуктів навчальної діяльності – книжок-саморобок, фотоальбомів, плакатів та ін. Важливо забезпечити досягнення дитиною *бажаного* рівня знань і умінь. Тож мають бути створені умови для підготовки й повторної перевірки навчальних досягнень, якщо учень не задоволений попередніми результатами.

На етапі *корекції* з метою досягнення бажаного результату організують як міжособистісну взаємодію учня з учителями, вихователями, батьками, психологом, бібліотекарями, іншими школярами (роль консультанта можуть виконувати діти, які успішно пройшли етап контролю і задоволені його результатами, а також старші учні), так і самостійну роботу за власним планом. Відповідно до результатів рефлексії він може містити роботу над помилками і повторення необхідного теоретичного матеріалу, вдосконалення навичок виконання вправ, завдань або поглиблення знань з пев-

Таблиця 1

Матриця побудови розкладу занять одного класу на тиждень для концентрації уваги школярів на домінувальному предметі

Пн.	Вт.	Ср.	Чт.	Пт.
домінувальний навчальний предмет (вивчення нового) 2 (3) год.	домінувальний навчальний предмет (повторення) 1 (2) год.	математика фізична культура природознавство музичне мистецтво один з предметів мовного циклу (закріплення теми засобами кожного з предметів) по 1 год.	домінувальний навчальний предмет – синхронізується по всіх класах (контроль і корекція) 1 год.	домінувальний навчальний предмет (презентація і оцінювання) 1 год.
2 (1) інших навчальних предмети по 1 год.	3 (2) інших навчальних предмети по 1 год.		3-4 інших навчальних предмети по 1 год.	2-3 інших навчальних предмети по 1 год. і класна година

них предметів і одержання продуктів цієї діяльності (повідомлення, презентації, малюнки, схеми, таблиці тощо). Цей етап передбачає роботу як у школі, так і вдома (з батьками або коли діти об'єднуються за місцем проживання). За потребою школярі звертаються до матеріалів, які пропонувалися кожній з груп на попередніх етапах, а також обирають у межах кожної групи нові вправи і задачі з метою самоперевірки готовності до контролю. Завдання можуть обиратися не лише за підручниками і посібниками, а й з використанням Інтернет-ресурсів.

Зважаючи на зазначене, орієнтовна траєкторія руху школяра може мати кілька варіантів. Так, протягом навчального дня, коли відбувається вивчення нового матеріалу, вона може бути такою: за двома колами – спочатку за внутрішнім, потім за зовнішнім, або учень може обрати середній варіант (схема 1). Зазначимо, що вибір варіанта траєкторії за по-

требою може змінюватись як під час вивчення різних тем у межах однієї дисципліни, так і вибору як домінуючих інших навчальних предметів.

Зонування шкільних приміщень для забезпечення ефективної роботи учнів у групах, утворених за результатами виявлення індивідуальних особливостей, які впливають на перебіг і результативність їхньої навчальної діяльності, здійснюють з урахуванням того, скільки класів об'єднуюватимуть для спільної роботи, наявності приміщень і можливості задіяти волонтерів, учителів-предметників тощо. Приміром, організувати роботу школярів у групах, утворених за результатами виявлення провідного каналу сприйняття інформації, можна на паралелі таким чином, що аудіальне і візуальне сприймання забезпечуватимуть у класних кімнатах або у лінгафонних кабінетах і приміщеннях, обладнаних інтерактивними дошками, теле-, відео- й аудіоапаратурою, а кінестетичне – у спортивній або актовій залі чи на шкільному подвір'ї. За наявності умов також можливий варіант, коли в кожному класі діти працюватимуть у двох групах – аудіальними і візуальними сприймання матеріалу, а у спільну групу об'єднуюватимуть учнів на паралелі лише для кінестетичного. Аналогічно можна зонувати роботу в групах, утворених за результатами виявлення особливостей оброблення інформації.

Організація діяльності дітей у групах, утворених за провідним стилем навчальної діяльності, передбачає варіанти, які вирізняє організація роботи у зміша-

Схема 1
Траєкторії руху
учня протягом
навчального
дня під час
вивчення
нового

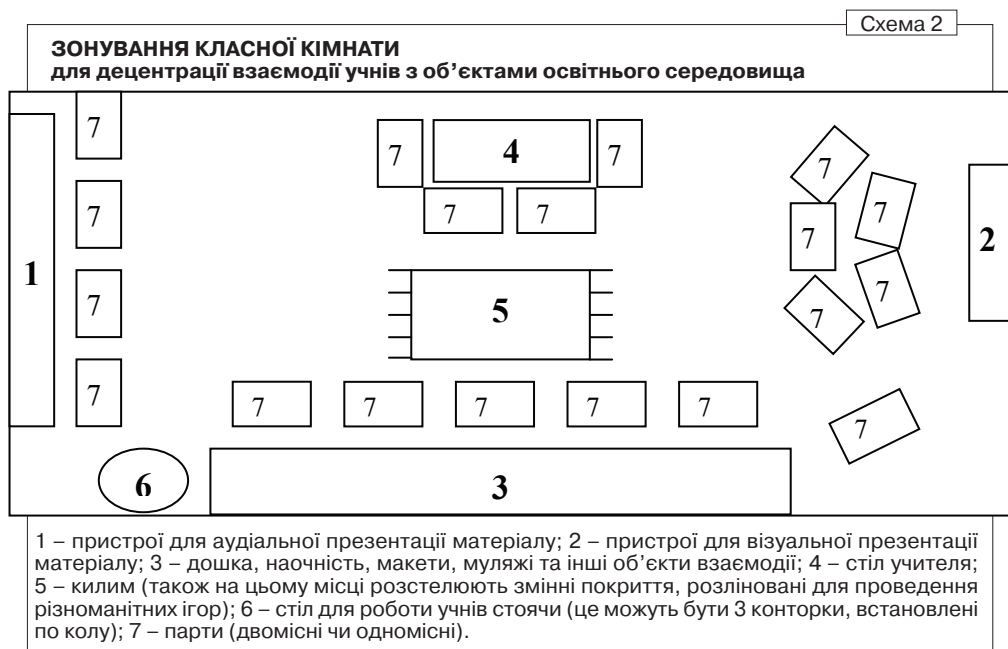


них командах (бригадах) — окремо по класах, на паралелі і в різновікових підгрупах. При цьому, крім класних кімнат, групи дітей з домінуванням логіко-математичного стилю можуть працювати в кабінетах математики старшої школи, вербально-лінгвістичним — у кабінетах, обладнаних лінгвафонними системами або аудіоапаратурою, музично-ритмічним — у кабінеті музики, актовій залі, моторно-рухливим — на спортивному майданчику, у спортивній або тренажерній залі, а досліджувати об'єкти природи (натуралістичний стиль) — на шкільному подвір'ї, у теплицях, зимовому саду тощо.

Якщо тема вивчається учнями одного класу окремо, то одним з варіантів децентрації взаємодії є зонування приміщення для одночасної роботи кількох груп (схема 2). У пропонованій схемі обладнання і меблі розміщено таким чином, що учні кожної групи можуть виконувати завдання, не відволікаючись на те, що роблять інші. Так, працюючи з аудіотехнікою, діти не можуть бачити того, що демонструватимуть для групи, яка використовує відеопристрої. Водночас застосування навушників запобігатиме

відволіканню дітей цих груп на шум, який відбувається під час організації рухливих ігор і вправ в іншій групі. Цей варіант уможливує роботу учнів не тільки у групах аудіального (зона 1), візуального (зона 2) і кінестетичного (зона 3 або 5) сприймання матеріалу, а й синтетичного і аналітичного способів його оброблення. Так, одна з цих груп може працювати у зоні 3, а інша у зоні 1 або 2. Змішані групи (пари, трійки) можуть розмішуватись у будь-яких зонах.

Стосовно організації роботи в п'яти групах зазначимо, що учні з таким провідним стилем навчальної діяльності, як музично-ритмічний, можуть працювати у зоні 1, натуралістичний — у зоні 2, логіко-математичний — у зоні 3, вербально-лінгвістичний — у зоні 4 і моторно-рухливий — у зоні 5. До того ж, організація взаємодії школярів у групах кінестетичного сприймання навчальної інформації (під час вивчення нового) і з домінуванням моторно-рухливого стилю навчальної діяльності (на етапі закріплення) може відбуватися на шкільному подвір'ї або в спортивній залі чи рекреації в коридорі. Роботу учнів, об'єднаних за таким провідним стилем



навчальної діяльності як музично-ритмічний, можна організовувати в актовій залі чи музичному класі. Багатий світ флори і фауни доквілля, який вирізняє географічне розташування сільських шкіл, може стати «класом серед природи» для групи школярів, які для ефективної організації навчальної діяльності виявили потребу в дослідженні об'єктів природи (натуралістичний стиль). Для них можуть організуватися заняття на природі, екскурсії тощо. Але це потребує залучення волонтерів і особливої організації для забезпечення безпеки дітей.

Пропонований варіант розташування меблів у класі надає можливість окремим учням, за бажанням, працювати самостійно або в парі, сидячи (за партою між зонами 2 і 3) або стоячи (за столом або конторками між зонами 1 і 3), а також віч-на-віч з учителем (зона 4). Це дозволяє педагогу враховувати стан кожної дитини (втомленість, поганий настрій чи самоточуття), зберігати увагу і працездатність школярів за рахунок зміни їхньої пози, виду діяльності й об'єктів взаємодії, оновлення складу груп, у тому числі кількісного.

Пропонована схема виявляється особливо прийнятною для учнів І класу, оскільки взаємодію першо-

класників організовують окремо в класі із поступовим розширенням кола об'єктів. Протягом першого півріччя – у парах (потім трійках і четвірках) з однокласниками, потім з учнями на паралелі (наприкінці третьої чверті) і дітьми 2, 3 і 4 класу (наприкінці навчального року).

Висновки. Розроблення моделі освітнього простору в школі за пропонуваними компонентами забезпечуватиме органічну єдність урахування особливостей провідного виду діяльності молодших школярів – навчальної і певного закладу освіти І ступеня. Вона поставатиме вихідною для подальшої конкретизації субмоделей з урахуванням особливостей функціонування окремого загальноосвітнього закладу з метою формування сприятливих для кожного учня умов вивчення навчальних предметів, які визначають його певну спрямованість, підвищення інтересу школярів до пізнання, забезпечення наступності між початковою і середньою ланками школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белова С. В. Особенности переработки информации правим и левым полушариями головного мозга. [Електронний ресурс] Режим доступу: festival.september.ru/articles/549877/
2. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта: пер. с англ. – М.: ООО „И. Д. Вильямс“, 2007. – 512 с.
3. Иванов И. П. Педагогика коллективных творческих дел. Книга для учителя. / И. П. Иванов. – К.: Освіта, 1992. – 92 с.
4. Проекты в начатковій школі: тематика та розробка занять / упоряд.: О. Онопрієнко, О. Кондратюк. – К.: Шк. світ, 2007. – 128 с.
5. Сиротюк А. Л. Нейропсихологическое и психологическое сопровождение обучения. / А. Л. Сиротюк. – М.: ТЦ Сфера, 2003/ – 288 с.
6. Теплов Б. М. Избранные психологические труды. / Б. М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с.
7. Чошанов М. ТМИ – теория множественности интеллекта // Директор школы. – 2000. – № 3. – С. 69-75.
8. Эрдниев Б. П. Идея укрупнения дидактических единиц как технология обучения / Б. П. Эрдниев. – М.: Просвещение, 1992. – 255 с.



Анжелика Цимбалару

Образовательное пространство младших школьников в общеобразовательном учебном заведении: особенности моделирования

В статье представлены компоненты модели образовательного пространства в школе I ступени. Автор иллюстрирует их вариативность, обусловленную особенностями функционирования общеобразовательных учебных заведений.

Ключевые слова: образовательное пространство, педагогическое моделирование, организация учебного процесса.



Angelika Tsymbalaru

Educational Space of Junior Schoolchildren in General Secondary Education Institution: Special Features of Design

The elements of the education space pattern in the primary school are given in the article. The variety of the latter is conditioned by the specifics of general secondary education institutions activity.

Key Words: educational space, pedagogical design, organization of education process.

ЖИТТЯ ТА ЙОГО СЕНС

У РЕЦЕПЦІЇ СУЧАСНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ

з досвіду науково-дослідницької роботи зі світової літератури



Педагогіка
ШКОЛИ

УДК 128-053.6:[37.016:82.0]

У статті проаналізовано досвід організації та проведення науково-дослідницької роботи зі світової літератури в Обласному гуманітарному ліцеї для обдарованих дітей із сільської місцевості при Барському гуманітарно-педагогічному коледжі імені Михайла Грушевського, розкрито проблему життя і його сенсу в літературно-філософських творах світової літератури в рецепції сучасних старшокласників.

Ключові слова: науково-дослідницька робота, анкетування, сенс життя, читацька рецепція, рефлексія.

Розглянута нами проблема науково-дослідницької роботи зі світової літератури має два теоретичних аспекти: *читацька рецепція* в сучасних старшокласників; *тема людського життя і його сенсу* в змістовому плані курсу світової літератури. Причому таке дослідження має декілька рівнів і, відповідно, суб'єктів, це ніби «дослідження (учня-дослідника) в дослідженні (учителя-керівника)». *Першим суб'єктом* (суб'єкт як читач/інтерпретатор твору) у цьому дослідницькому процесі читацької рецепції є автор досліджуваного твору, який став одним цілим із своїм витвором; *другим суб'єктом* є учитель світової літератури, ініціатор, керівник та організатор учнівської дослідницької роботи, *третім* – учнівська аудиторія, що вивчає курс світової літератури, з якої згодом виокремлюється *учень-дослідник*, котрий є *четвертим суб'єктом*, він реалізує тему, вирішує завдання дослідження, здій-

снює опитування та анкетування, систематизує зібрані матеріали, узагальнює отримані результати, робить самостійні висновки. Саме цей суб'єкт дає свою інтерпретацію твору, здійснює аналіз читацької рецепції однокласників, активізує їх сприйняття важливих для дослідження моментів твору, при цьому спонукає до рефлексії над проблемами сенсу життя людини, власного зокрема.

Науково-дослідницька діяльність учнівської молоді безпосередньо пов'язана з вирішенням творчого дослідницького завдання, що не має наперед відомого результату і передбачає характерні для наукового дослідження етапи: визначення проблеми; ознайомлення з літературними джерелами, їх опрацювання;



Людмила ХІЛІНСЬКА

Заступник директора по Обласному гуманітарному ліцею при Барському гуманітарно-педагогічному коледжі імені Михайла Грушевського, викладач світової літератури, керівник секції світової літератури Вінницького територіального відділення МАН України

Директор школи, ліцею, гімназії № 1'2013

АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ

Однією з форм роботи з обдарованою молоддю є залучення її до науково-дослідницької діяльності, ключовим завданням якої є формування особистості юного дослідника, його зацікавленості науковим пошуком, створення в колективі інтелектуального клімату. Ця робота побудована на основі принципу дитиноцентризму, що дозволяє всі форми навчання і виховання молоді максимально наблизити до конкретних здібностей особистості та її сутності. Шкільний курс світової літератури дає вчителю можливість створити ряд навчальних ситуацій, у яких можна було б активізувати пізнавальну діяльність та рефлексію учня над проблемами світу та свого місця в ньому.

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Проблема читацького сприйняття вивчається в межах рецептивної естетики, теорія якої зосереджена на проблемі сприймання художніх творів, їх впливу на читача-інтерпретатора. Проблема читача активно почала розроблятися в літературознавстві ще в 20-ті рр. ХХ ст. Художній твір є відкритою, багаторівневою структурою, яка орієнтована на реципієнта – читача/інтерпретатора. У системі «автор – твір – читач» важливим є вивчення читацької рефлексії та оцінки, адже в тексті твору від самого початку закладено функцію послання, в якому міститься потенційний читач.

СТАН РОЗРОБЛЕНОСТІ ПРОБЛЕМИ

Проблема сенсу людського життя є міжгалузеву. До її вирішення зверталися філософи, психологи, педагоги, літературознавці. Зокрема К. Долгов розглядає розвиток західноєвропейської естетики від С. Кіркегора до А. Камю і в цьому контексті визначає проблему людини та сенсу її життя; Г. Вайзер вивчає проблему сенсу життя на засадах психології, аналізує її розуміння сучасними старшокласниками; Є. Волощук, Т. Денисова, О. Куціпко, Г. Сиваченко розглядають проблеми літератури екзистенціалізму, пропонують рекомендації щодо викладання світової літератури в загальноосвітній школі на засадах рецептивної естетики. Проблематику читача, адресата художнього слова, структури літературних творів досліджували М. Бахтін, Ю. Боров, М. Гей. Опираючись на праці О. Потебні, І. Франка, О. Білецького, проблему читацької рецепції розробляли Б. Кубланов, Г. Сивокінь, Р. Гром'як, В. Брюховецький, М. Ігнатенко та інші. Однак проблема читацької рецепції творів екзистенційної літератури та її розкриття в науково-дослідницькій роботі зі світової літератури є недостатньо вивченою, що й обумовило вибір теми даної статті.

МЕТА СТАТТІ. Розкрити проблеми життя та його сенсу в рецепції сучасних старшокласників на основі досвіду науково-дослідницької роботи зі світової літератури.

формулювання гіпотези дослідження, власне проведення дослідження, аналіз його результатів і остаточне узагальнення їх; формулювання висновків; конкретна суспільно корисна, масова чи природоохоронна робота учнів за результатами здійсненого дослідження [4, с.236–237].

Науково-дослідницька робота зі світової літератури базується, перш за все, на інтерпретації художнього твору, тобто такій дослідницькій діяльності, яка пов'язана з тлумаченням змістової, смислової сторони літературного твору на різних його структурних рівнях через співвіднесення з цілісністю вищого порядку.

Предметом інтерпретації можуть бути:

1) будь-які елементи літературного твору (фрагменти, сцени, мотиви, персонажі, алегорії, символи, тропи і навіть окремі речення та слова), співвіднесені з відповідним контекстом твору або позатекстовою ситуацією;

2) літературний твір як цілість, коли у творі й поза ним відшуковується те завуальоване, приховане, що з'єднує всі компоненти в одне ціле і робить твір неповторним;

3) літературна цілість вищого порядку, ніж літературний твір, наприклад, творчість письменника, літературна школа, літературний напрям, літературний період [1, С.308].

Організація науково-дослідницької роботи зі світової літератури поєднує кон-

сультативно-скеровуючу роль учителя і самостійну творчо-пошукову роботу учня. Така діяльність передбачає певні *рівні*:

- під безпосереднім керівництвом учителя визначається тема, мета, завдання, етапи і терміни виконання дослідження, у конкретних формулюваннях назв розділів та підрозділів складається план роботи, обирається теоретико-методологічна база і методи, формулюється робоча гіпотеза;
- відповідно до визначеного плану учень самостійно здійснює навчально-пізнавальну, експериментальну та бібліографічно-пошукову роботу. При цьому консультації надаються керівником роботи за зверненням учня.

Слід зазначити, що ефективність учнівської науково-дослідницької роботи збільшиться, якщо її проводити в системі постійно діючого загальноліцейського наукового товариства або ж літературознавчого гуртка, лабораторії тощо. Під час виконання дослідження учні використовують бібліотечний фонд навчального закладу, районної бібліотеки, кабінету світової літератури, інтернет-видань, користуються фондами обласної наукової бібліотеки імені Тімірязева.

Результати учнівської науково-дослідницької роботи зі світової літератури представлено у формі реферату, есе, індивідуальної творчої роботи з подальшим її презентаційним проектуванням і захистом. Особливо слід відзначити необхідність використання змістового компоненту міжпредметних зв'язків у дослідженні зі світової літератури, зокрема в системі: „література – філософія”, „література – психологія”, „література – історія” тощо. При цьому ефективним є використання учнем-дослідником методів спостереження, анкетування, опитування своїх однолітків, представників інших вікових категорій, що виводить дослідження на міждисциплінарний рівень.

Учителю-керівникові науково-дослідницької роботи це допомагає виявити читацьку рецепцію творів світової літератури, зокрема проблеми життя людини та його сенсу у творах світової літератури; виконати в урочних та позаурочних формах роботи з дітьми виховні завдання; сформувати світогляд; навички особистісної та читацької культури.

Зміст науково-дослідницької роботи зі світової літератури визначений персоналіями, творами та ідеями, які увійшли до її скарбниці. Пошук мети і сенсу людського життя є однією з вічних проблем як для людини в цілому, так і для окремої людини. Над цією проблемою людина замислюється вже в ранньому підлітковому віці, коли починає усвідомлювати себе як особистість і коли постають перед нею питання: хто я? навіщо прийшов(-ла) у цей світ? для чого живу в цьому світі? Відповіді на ці питання молода людина шукає в собі самій, в інших людях, у літературі, історії, релігії, мистецтві, науці, повсякденні.

Проблема сенсу людського життя стала провідною у творчості Ф. Достоєвського, А. Камю, Ф. Кафки, Е.-М. Ремарка, Ж. - П. Сартра, Г. Сковороди, Е. Хемінгуея та ряду інших письменників, які здійснювали пошук відповіді на це питання у самій природі людини і тим, що є поза нею; у виявленні абсурдності буття; у Богові, надії, моралі, боротьбі, бунті тощо.

Художньо-філософські твори письменників-філософів максимально зорієнтовані на реципієнта, на його здатність до рефлексії, співпереживання та співучасті. Оповідь здебільшого ведеться від першої особи, як правило, це розповідач, якого читач нерідко ототожнює з автором. А в системі „автор – текст – читач” такий прийом дозволяє читачеві злитися з художньою реальністю твору.

Провідними методами дослідження проблеми сенсу людського життя у творах письменників-філософів та її читачької рецепції є ті, які ґрунтуються на основних положеннях теорії літератури і визначають специфіку та закономірності культурно-історичного розвитку літератури як форми суспільної свідомості та мистецтва слова. Однак засадничим теоретико-методологічним положенням для дослідження проблеми є розуміння літератури як вияву вічних, позачасових проблем людського буття. Це, у свою чергу, обумовлює проблему розуміння та інтерпретації художнього тексту в постійному зверненні до життєвого досвіду читачів-старшокласників. Використання методу анкетування з подальшою обробкою його результатів допомогло вповні зреалізувати мету науково-дослідницької роботи і поєднати пошукову роботу учня-дослідника та читачької учнівської аудиторії.

Таким чином формуємо *мету* науково-дослідницької роботи зі світової літератури: *на основі сприйняття* художньої реальності літературно-філософських творів світової літератури виявити в читачів-старшокласників *елементарну рефлексію*, яка аналізує знання автора твору про життя, вчинки героїв тощо, та *рефлексію*, у якій той же читач-старшокласник усвідомлює власні думки і переживання щодо прочитаного, пізнаного про життя. Це допоможе не лише виявити читачьке сприйняття, рефлексію, але й виховати читачьку культуру, а також допоможе здійснити нове прочитання літературно-філософських творів Ф. Достоєвського, А. Камю, Ф. Кафки, Е.-М. Ремарка, Ж.-П. Сартра, Г. Сквороди, Е. Хемінгуея з позиції сьогодення, виявити розуміння сучасною молоддю проблеми сенсу людського життя.

Проблема пошуку, виявлення і підтримки творчої особистості, яка в майбутньому може стати справ-

жнім дослідником, ученим за покликанням, перебуває в центрі уваги науково-педагогічного колективу Обласного гуманітарного ліцею для обдарованих дітей із сільської місцевості при Барському гуманітарно-педагогічному коледжі імені Михайла Грушевського. У 2003 році в ліцеї було створено наукове учнівське товариство „Перспектива” Вінницького територіального відділення МАН України, в основу роботи якого покладено Державну програму „Освіта України XXI століття”, Закон України „Про освіту”, Закон України „Про загальну середню освіту”, Концепцію Державної програми роботи з обдарованою молоддю на 2006 – 2010 роки, Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України „Про комплексну програму щодо залучення обдарованої молоді до наукових досліджень та розвитку МАН України”. Наукове ліцейське товариство „Перспектива” тісно співпрацює з Вінницьким територіальним відділенням МАН України. У складі ліцейського наукового товариства функціонує 5 відділень, зокрема філології та мистецтвознавства, а в ньому – секція світової літератури. При секції з ініціативи та під керівництвом автора статті з осені 2009 року і до сьогодні функціонує науково-дослідницька лабораторія читачької рецепції проблеми сенсу життя в літературно-філософських творах світової літератури. До роботи лабораторії шляхом ретельного підбору щороку залучаються щонайменше 5 учнів. За цей час кращі дослідження членів лабораторії пройшли випробування на I, II, III етапах Всеукраїнського конкурсу захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів МАН України.

Таким чином накопичено значний досвід науково-дослідницької роботи зі світової літератури, зокрема в організації роботи лабораторії, дослідженні проблеми життя та його сенсу в читачькій рецепції сучасних старшокласників.

Роботи, які були допущені до захисту й отримали відзнаки на III етапі Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів МАН України зі світової літератури, конкретизують ключову проблему лабораторії: „Сенс людського життя: гедонізм чи обов'язок? (за романом О. Уайльда «Портрет Доріана Грея»)» (2010 р., учениця 11 класу Стельмашук К.); „Сенс людського життя: абсурд чи боротьба? (за творами А. Камю)» (2011 р., учениця 11 класу Таран С.); „Філософія оптимістичної старості в повісті-притчі Е. Хемінгуея «Старий і море»» (2012 р., учениця 11 класу Стасюк Д).

Виявлення та обґрунтування читацької рецепції сучасними старшокласниками, аналіз тих чи інших аспектів проблеми життя та його сенсу в різних авторів світового рівня здійснюється на основі спостереження, опитування та анкетування читачів.

Так, наприклад, анкета, запропонована Стасюк Д. в роботі «Філософія оптимістичної старості в повісті-притчі Е. Хемінгуея „Старий і море»» (2012 р.), через звернення до життєвого досвіду старшокласників та з опорою на вирішення проблеми старості в повісті-притчі Е. Хемінгуея „Старий і море»» мала на меті виявити ставлення сучасної молоді до проблеми старості в межах альтернативи: песимізм – оптимізм. Встановлено, що проблема старості та сенсу людського життя в цілому і мети влас-

ного зокрема хвилює сучасних старшокласників: 100 відсотків опитаних учнів відповіли позитивно на запитання анкети.

Література завжди була і залишається школою життя для молоді людини, а літературні герої сприймаються як реальні люди, добрі знайомі, дарма що жили вони в різні часи з тими, хто читає історію їхнього життя та їхньої епохи в художній

Учні ліцею під час урочистого відкриття III етапу Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів МАН України



К. Стельмашук, учениця 11Б класу під час нагородження дипломом



реальності літературного твору. А тому у відповідь на запитання: „Кого з літературних героїв ти назвав(-ла) би щасливою або нещасливою людиною? У чому її щастя або нещастя?” – було сказано: „Дон Кіхот, Том Соєр, маленький Принц теж є щасливими. Том убацає щастя в сонячному, радісно-бешкетливому, безтурботному світі дитинства. Маленький принц з однойменної казки-притчі є втіленням краси чистих людських взаємин, почуттів. Вони для нього – своєрідне щастя. Мандри в пошуках справедливості, романтизм для Дон Кіхота є станом щастя його душі”. Однак лише 26 відсотків опитаних старшокласників вважають старого Сантьяго щасливою людиною, 31 відсоток – має протилежну точку зору; і аж 43 відсотки опитаних не знають відповіді на поставлене запитання. Незважаючи на це, усі опитані назвали образ старого Сантьяго як такий, що подобається найбільше і „щастя якого в оптимізмі, боротьбі з негараздами життя, перемозі над своєю немічністю”. 72 відсотки реципієнтів вважають, що важко відповісти на запитання про те, які переваги має юність перед старістю, а старість перед юністю, оскільки як один, так і другий період життя людини має свої радості й печалі. Усі опитані розуміють, що життя – це шлях із дитинства в старість, і вважають, що бути юним нелегко, бо в цей період відчувається *нестача сміливості, впевненості при вирішенні проблеми, браку життєвого досвіду, імовірність неправильного життєвого вибору, фатальної помилки*. Однак для 94% респондентів юність наповнена оптимізмом, і лише 6 відсотків із загальної кількості співвідносять „оптимізм” і „старість” як альтернативні. 56% опитаних вважають, що старість обтяжує, ускладнює життя людини; 40% – що робить його осмисленим, змістовним; і лише 4 відсотки стверджують, що старість може бути радісною і щасливою. Для 80% опитаних „бути старим” означає бути гордим за прожиті роки, виробити силу характеру, досягти духо-

вного самовдосконалення, стати вірною людиною; для 12% старість – це хвороби, відвідування поліклініки, інтенсивне спілкування з лікарями, самотність; 8% сучасних молодих людей відчувають страх перед старістю.

У межах дослідження було важливо встановити ті цінності і пріоритети, які визначають мету життя старшокласників, які сьогодні представляють майбутню генерацію української інтелігенції; визначити ставлення молодих людей до проблеми старості. Нами з’ясовано, що 100% опитаних пов’язують визначення мети власного життя із самопізнанням та самореалізацією, причому вислів „пізнати себе” розуміють як пізнання в період юності (під час навчання в ліцеї) своїх фізичних та інтелектуальних можливостей, вивчення свого характеру, нахилів і здібностей, розвиток себе як особистості, готової до здобуття освіти, самовиховання, професійного становлення, створення сім’ї тощо. А тому 80% респондентів вважають період юності відповідальним для всього подальшого життя, визначають його не тільки як час безтурботних розваг, веселощів і мрій, але й активного навчання, самовдосконалення.

У своєму найближчому оточенні старшокласники бачать щасливу старість близьких людей і рідних. Для багатьох це – власні батьки, бабуся, дідусь, улюблений учитель та інші.

Тож закономірно, під впливом художньої літератури, навколишньої дійсності більшість опитаних (80%) не протиставляє юність і старість як періоди оптимістичного чи песимістичного настрою, а прагне вибудувати свої стосунки зі старшим поколінням як діалог, переймати досвід і знання, уміти давати і гідно приймати опіку і турботу, справлятися з розчаруваннями юності, не боятися старості.

Таким чином, виокремлення мотиву старості в повісті-притчі Е. Хемінгуея „Старий і море” як провідного допомагає сучасним старшокласникам усвідомити період власної юності як шлях до „оптимістичної”,

„щасливої” старості. У цьому полягає велике виховне й пізнавальне значення повісті-притчі Е. Хемінгуей „Старий і море”.

У висновках до науково-дослідницької роботи „Сенс людського життя: гедонізм чи обов’язок? (за романом О. Уайльда «Портрет Доріана Грея»)» Стельмашук К. на основі проведеного анкетування зазначає, що „людина може досягнути щастя, отримати насолоду від власного життя, відчутти гармонію із собою і світом навколо себе. Для цього людині лише потрібно допомогти зрозуміти, що джерело насолоди – у ній самій, у її душі і серці, а не поза ними: ні в багатстві, ні в посадах, ні в дорогих речах, ні в наркотиках, ні в алкоголі тощо. Отже, можна бути одночасно гедоністом і людиною обов’язку – усе залежить лише від того, в чому бачити і знаходити джерело задоволення”.

У роботі „Сенс людського життя: абсурд чи боротьба? (за творами А. Камю)” Таран С. зацентрувала увагу на таких запитаннях анкети: „Хто, на твою думку, із персонажів творів А. Камю («Сторонній», «Чума», «Міф про Сізіфа») є щасливою людиною? У чому її щастя?»; „Чим нехтував пан Мерсо («Сторонній») у своєму житті? Чому?»; „Чому А. Камю вважає Сізіфа щасливим (А. Камю «Міф про Сізіфа»)»?; „Які ситуації свого життя (чи життя спільноти) ви могли б назвати межовими?»; „Чи можна назвати життя абсурдом? Чому?»; „Що означає для тебе слово «надія»? Хто (або що) дає тобі надію в житті?»; „Що наповнює життя людини смислом?»; „Продовж думку: «Бути щасливим – це...»»; „Продовж думку: «Виконати свій головний обов’язок у житті – це...»”. Відповіді старшокласників показали, що 4% опитаних назвали пана Мерсо персонажем, який подобається читачам, при цьому вказали такі його характеристики: „говорить те, що думає і відчуває”, „викликає жаль і співчуття”; 20% назвали ім’я доктора Ріє: „лікар-професіонал, відданий своїй

справі”, „виконує свій професійний обов’язок в умовах епідемії чуми”; 30% Жана Тарру: „ніколи не зраджує своїм переконанням та ідеалам”; 20% – Сізіфа: „жителюб”, „чинить спротив волі богів”, „знаходить у своїй душі підстави бути щасливим і в пеклі”; 26% опитаних не назвали нікого з персонажів. 60% реципієнтів назвали Сізіфа, Жана Тарру, доктора Ріє, журналіста Рамбера щасливими людьми, оскільки пройдене ними життя є результатом їхнього усвідомленого вибору. 30% опитаних вважають, що пан Мерсо нехтував у своєму житті можливістю обирати інший шлях, щось змінити, жив бездумно – „плив за течією”, не шанував закон; 100% переконані, що, якби пан Мерсо не був „стороннім” щодо себе і світу, він би не вчинив злочин, не помер на гільйотині, і мав би шанс щось змінити.

Усі 50 опитаних старшокласників (100 відсотків) замислювалися над метою власного життя і вважають, що перебували в межових ситуаціях. Такими ситуаціями 90% назвали пережиту епідемію вірусної пневмонії (осінь – зима 2009/2010 рр.), було названо також: „нещасливе кохання, яке змусило щось змінити в собі”, „страх завагітніти”, „думка про самогубство”, „неприємності в школі”, „непорозуміння з батьками”, „самотність”, „страх смерті” тощо. Цікавим є те, що 48% опитаних старшокласників згодні з твердженням, що життя абсурдне, „тому що людина смертна”, „ми всі народилися, щоб померти” тощо; 30% дали відповіді: „я вірю в Бога і в безсмертя душі”, „я народився, щоб жити вічно, народити дітей, залишити результати своєї праці”, „я народжу сина, викопаю криницю, посаджу дерево і збудую хату”; 10% не замислювалися над цим запитанням; 12% не відповіли на запитання. 40% опитаних шукають надію та опору в житті в підтримці батьків; 36% мають надію на Бога; 18% – сподіваються лише на себе і свої сили; 6% опитаних відповіли „ніхто” і „ніщо”. Для 30% реципієнтів життя не має сенсу („треба просто жити”);

30% дали відповідь: „віра в Бога і його волю”; 20% вказали на обов’язок; 10% – на очікування щастя, радості, задоволення; наступні 10% пов’язують сенс життя з можливістю реалізувати себе. Для 60% опитаних бути щасливим означає „не боятися смерті”, „не думати про смерть”; 30% пов’язують щастя із матеріальним задоволенням („мати все, чого хочеш”); 10% називають щастя миттєвим станом, який може виникнути (або не виникнути) у будь-який момент життя.

Для 90% опитаних виконати свій головний обов’язок у житті означає „жити”, „пізнати і реалізувати себе”, „зберегти і зміцнити здоров’я”, „продовжити життя в дітях”, „здобути професію, працювати, щоб забезпечити майбутнє собі і дітям”, „гідно померти”.

Висновки. Узагальнюючи наш досвід науково-дослідницької роботи зі світової літератури, зазначаємо, що осно-

вною ідеєю її організації та проведення впродовж останніх років є проблема життя та його сенсу в рецепції сучасних старшокласників. Інноваційну значущість має поєднання літературознавчої дослідницько-пошукової роботи з філософсько-світоглядною проблематикою, що дозволило в прочитанні творів світової літератури максимально активізувати рефлексію учнів щодо проблем життя і його сенсу. У розробці методики проведення учнівської науково-дослідницької роботи зі світової літератури та в конкретизації зазначеної проблематики ми опиралися на технології особистісно орієнтованого навчання і виховання, зокрема на технологію формування творчої особистості, навчання як дослідження, проектну технологію, технологію „Створення ситуації успіху” (за А. Белкіним), педагогічну технологію аналізу персонажа – образу епічного твору.

Варто зазначити, що в процесі науково-дослідницької роботи зі світової літератури відбувається підвищення пізнавальної активності особистості, спонукання до творчості, виховання життєвої і соціальної компетенції молоді людини, пізнання життя та пошук сенсу власного буття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Літературознавчий словник-довідник / За ред. Р.Т. Гром’яка, Ю.І. Коваліва, В.І. Теремка. – К.: ВЦ „Академія”, 2007. – 752 с.
2. Обласний гуманітарний ліцей: шлях у десять років 2001-2011 /Вінницька обласна рада; Обласний гуманітарний ліцей для обдарованих дітей із сільської місцевості при Барському гуманітарно-педагогічному коледжі імені Михайла Грушевського; редкол.: В.П. Андрущенко (голова); П.Н. Савчук та ін. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – 200 с.
3. Освітні технології: навч.-метод. посіб. /О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За заг. ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
4. Пустовіт Г.П. Дослідницька діяльність дітей та учнівської молоді // Енциклопедія освіти /Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Шейко В. М., Кушнаренко Н. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: підручник. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Знання-Прес, 2002.



Людмила Хилинская
Жизнь и его смысл в рецепции современных старшеклассников (из опыта научно-исследовательской работы по мировой литературе)

В статье анализируется опыт организации и проведения научно-исследовательской работы по мировой литературе в Областном гуманитарном лицее при Барском гуманитарно-педагогическом колледже имени Михаила Грушевского, раскрывается проблема жизни и ее смысла в литературно-философских произведениях мировой литературы в рецепции современных старшеклассников.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа, анкетирование, смысл жизни, читательская рецепция, рефлексия.



Liudmyla Khilinska
Life and its Sense in Reception of Modern Senior High School Students (from the Experience of Scientific and Research Activity on World Literature)

The experience of organization and implementation of the research activity on the World Literature classes is analyzed. The research is based on data from the Regional Humanitarian Lyceum for Talented Youth from the rural areas. (The lyceum is a part of the Humanitarian Pedagogical College of Bar named after M. Hrushevsky). The problem of life and its sense in the literary and philosophic work of world literature in the perception of modern senior high school students are revealed as well.

Key Words: scientific and research work, survey, the meaning of life, reader's reception, self-reflection.

ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЛІЦЕЇСТІВ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ



**Педагогіка
ШКОЛИ**

УДК 165.242.1:37.
091.214.18-027.557

Стаття присвячена проблемі залучення учнівської молоді до наукової діяльності з метою активізації пізнавальної самостійності в умовах профільного навчання в Обласному гуманітарному ліцеї при Барському гуманітарно-педагогічному коледжі імені Михайла Грушевського. З опорою на практичний досвід роботи ліцейського учнівського товариства „Перспектива” розкривається своєрідність організації навчальної дослідницької діяльності в загальноосвітньому навчальному закладі.

Ключові слова: пізнавальна самостійність, науково-дослідницька діяльність, особистісно орієнтоване навчання, профільне навчання, обдаровані діти, наукове учнівське товариство.



**Алла
КОВАЛЬСЬКА**

Викладач-методист української мови та літератури, спецкурсу „Основи наукової діяльності учнів” Барського гуманітарно-педагогічного коледжу

Упошуках ефективних форм освітньо-виховної діяльності, спрямованих на розвиток творчих, інтелектуальних, організаторських здібностей старшокласників, у ліцеї склалася певна система роботи за особистісно орієнтованим підходом, одним із аспектів якої є формування в ліцеїстів теоретичних знань про суть науково-дослідницької діяльності, ознайомлення їх з методологією наукового пізнання, вироблення практичних навичок наукової праці. Суть останньої визначається як інтеграційний компонент особистості, котра характеризується єдністю знань цілісної картини світу, вміннями, навичками наукового пізнання, ціннісного ставлення до його результатів і розвинутого інтелекту, що забезпе-

чує її самовизначення й саморозвиток [7].

У 2003 році в ліцеї було створено **наукове учнівське товариство „Перспектива”** Вінницького територіального відділення Малої академії наук України, ключовим завданням якого є формування особистості юного дослідника, створення в навчальному закладі наукового клімату й зацікавленості дослідницькою діяльністю.

Освітньо-професійному та науковому зростанню учнів сприяє робота *учнівського лекторію* (педагогічного та правознавчого), *практика-спостереження* в оздоровчому таборі „Фортуна” с. Митки (педагогічний профіль) та юридичних установах (правознавчий профіль),



**Лариса
СЛОБОДЯНЮК**

Викладач-методист української мови та літератури, спецкурсу „Основи наукової діяльності учнів” Барського гуманітарно-педагогічного коледжу

АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ. У сучасному освітньому просторі України пріоритетного значення набуває формування інтелектуального і духовного потенціалу української нації. Сьогодення переконливо свідчить: майбутнє кожної країни залежить від розстановки в ній інтелектуальних сил, творчих можливостей молоді, її здатності засвоювати нові знання, далекоглядно мислити, вільно орієнтуватися в інформаційному потоці, приймати перспективні рішення.

Тож не випадково в Національній доктрині розвитку освіти у XXI столітті наголошується, що саме освіта є засобом відтворення й нарощування інтелектуального, духовного потенціалу народу, дієвим чинником модернізації суспільства, зміцнення авторитету держави на міжнародній арені [4].

З огляду на вищесказане, основним завданням педагога в умовах сучасного навчального закладу має стати підготовка людей високої освіченості, у майбутньому – кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння і застосування наукомістких та інформаційних технологій. Належне виконання цих завдань можливе насамперед за умови модернізації самої освіти, зокрема впровадження інтерактивних освітніх технологій, в основі яких лежать, крім загальноприйнятих принципів демократизації, диференціації, гуманізації, оптимізації навчально-виховного процесу, ще й такі, як розвиток пізнавальної самостійності учнів, що виявляється через пошук кожним учасником занять шляхів і засобів вирішення тієї чи іншої проблеми; взаємне інформаційне та духовне збагачення; особистісно орієнтоване навчання [6].

Це питання є актуальним в умовах профільної освіти, яка сьогодні перебуває в стадії становлення.

І хоча вже вироблені концептуальні засади переходу до профільного навчання в старшій школі, проте вони здебільшого опираються на надпредметний матеріал, а в шкільній практиці не завжди враховуються можливості варіативної складової навчального плану, які б сприяли швидшому вирішенню проблеми профілізації сучасної школи, зокрема в плані організації науково-дослідницької роботи з учнями, введення пропедевтичних курсів з метою формування стійкого інтересу до майбутньої професійної діяльності; не завжди здійснюється чітке моделювання навчально-виховного процесу з урахуванням природних здібностей учнів, їх нахилів та інтересів.

Проблема організації пізнавальної діяльності старшокласників, розвитку їх творчої активності в усі часи знаходилася в епіцентрі уваги як науковців, так і практиків.

Свого часу ще С. Русова, спираючись на досвід багатьох представників передової педагогічної думки (Я. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локка, Й. Песталоцці, Г. Спенсера, П. Лесгафта та ін.), стверджувала, що майбутня українська школа повинна звернути велику увагу на формування розуму, на впорядкування розумових сил, на вироблення самого розуму й активної думки, а не на накидання в голову учня різноманітних знань [2].

навчальні краєзнавчо-етнографічні, виробничо-ознайомлювальні екскурсії, зайнятість ліцеїстів у предметних гуртках, клубах, творчих студіях за інтересами, а також урахування результатів науково-дослідницької роботи при визначенні загального рейтингу кожного учня.

Забезпеченню атмосфери наукового пошуку в Обласному гуманітарному ліцеї сприяло введення до навчального плану спецкурсу „*Основи наукових досліджень*”, розрахованого на 32 (38) години. Основними завданнями його вивчення є:

- формувати в учнів елементарні теоретичні знання про суть науково-дослідницької діяльності, ознайомлювати з методологією наукового пізнання;
- учити виділяти актуальну наукову проблему з потоку доступної інформації, визначати понятійний апарат наукового дослідження (актуальність, тема, об'єкт, предмет, завдання, джерельна база, методи, гіпотеза);
- формувати навички пошуку й використання потрібної інформації, роботи з науковою літературою, довідниками; складати бібліографічний опис;
- виробляти вміння аналізувати зібрані матеріали, формулювати узагальнюючі висновки;
- учити учнів правильно оформляти власну науково-дослідницьку роботу відповідно до загальноприйнятих вимог;
- закріпити навички самостійної теоретичної та

експериментальної роботи, вміння створювати авторські проспекти, мультимедійні проекти до науково-дослідницьких робіт, оформляти додатки до них.

Вивчення курсу завершується короткотривалою практикою, після якої проводяться науково-практичні конференції: „Формування творчої особистості шляхом гуманізації навчання” (2003 р.), „Крок за кроком до життєвої компетенції та успіху” (2004 р.), „Крок за кроком до якісної освіти” (2006-2012 рр.) (І етап Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів Малої академії наук України). Захист науково-дослідницьких робіт учнів здійснюється на пленарному та секційних засіданнях. Робота останніх зумовлюється функціонуванням 5-ти відділенів товариства „Перспектива”, визначених з урахуванням профілів навчання в ліцеї (педагогічний і правознавчий) та інтересів учнів: історико-географічне, фізико-математичне, хіміко-біологічне, філології та мистецтвознавства, обчислювальної техніки і програмування.

Важливим аспектом діяльності наукового товариства „Перспектива” є залучення учнів ліцею до участі в міжнародних та всеукраїнських конференціях, форумах, конкурсах, що сприяє успішному входженню їх у науковий соціум.

Так, у 2008 році учениця правознавчого профілю навчання, обравши для наукового дослідження

Вітчизняні науковці, методисти (В. Сухомлинський, Ю. Бабанський, А. Ковальов, Г. Шукіна та ін.), педагоги-практики одноставні в тому, що пізнавальний інтерес формується в організованій навчальній діяльності, спрямованій на оволодіння новими знаннями й практичними навичками. Саме тому так важливо цілеспрямовано підтримувати, розвивати пізнавальний інтерес в учнів, ставити їх у ситуацію проблемного здобуття знань, практикувати нетрадиційне (передовсім не репродуктивне) навчання [3].

На думку Г. Ващенко, школа, з одного боку, мусить дати учням певну суму наукових знань, виробити в них науковий світогляд, а з другого – виховати формальні здібності інтелекту, без яких людина не зможе рухатися вперед, оскільки їй завжди потрібні логічне мислення і творча фантазія [1].

З точки зору вітчизняних науковців (Г. Сиротенко, В. Федоренка, О. Заболотного, О. Пехоти, О. Сушенцева та ін.), підвищенню пізнавальної самостійності учнів сприяють сучасні перспективні освітні технології, зорієнтовані, передусім, на особистість, зокрема технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності суб'єктів навчального процесу.

Так, С. Мірошник вважає, що добре організована пошукова, дослідницька робота як вид діяльності стимулює в дітей пізнавальний інтерес до конкретного предмета, розвиває здатність самостійно, усвідомлено сприймати дійсність, виробляє критично-оцінювальне ставлення до неї, формує міцні, глибокі знання, науковий світогляд і, що не менш важливо, забезпечує високий рівень навченості учнів [3].

Однак питання реалізації методів і шляхів навчальної діяльності, які забезпечують активне пізнання старшокласниками нового, розвиток їх аналітико-синтезуючої і наукової здатності, пізнавально-дослідницької самостійності не є остаточно вирішеним, а тому, на наш погляд, потребує більше уваги до себе та ґрунтовніших наукових і практичних розробок.

Постановка проблеми. В умовах сучасної профільної школи особливої уваги з боку педагогів вимагають обдаровані діти, які вже зі шкільної лави виявляють зацікавленість науковими студіями, демонструють яскраві творчі здібності і сформований рівень пізнавальної самостійності та мають значний природний потенціал. Тож зорієнтувати талановиту молодь у щонайширшому спектрі наукової проблематики і навчити доцільно реалізовувати й правильно оформлювати свої інтелектуальні і творчі набутки – одне з найважливіших завдань, що постають перед педагогом, який працює з обдарованою молоддю.

Мета статті. У даній статті ставимо за мету розкрити напрями здійснення науково-дослідницької роботи з обдарованими дітьми як засобу активізації їх пізнавальної самостійності в умовах профільної школи.

Матеріали дослідження отримано з практичного досвіду роботи авторів статті в Обласному гуманітарному ліцеї при Барському гуманітарно-педагогічному коледжі імені Михайла Грушевського.

В основу роботи товариства „ПЕРСПЕКТИВА” покладено Державну програму „Освіта України XXI століття”, Закон України „Про освіту”, Закон України „Про загальну середню освіту”, Концепцію Державної програми роботи з обдарованою молоддю на 2006-2010 роки, наказ Міністерства освіти і науки України „Про комплексну програму щодо залучення обдарованої молоді до наукових досліджень та розвитку МАН України”.

На цій підставі в Обласному гуманітарному ліцеї було розроблено Положення про наукове учнівське товариство „Перспектива” [5], де визначено мету і завдання Товариства, форми роботи, структуру, права та обов’язки його членів; створено концептуальну модель освітньої і науково-практичної діяльності.

Роботу наукового товариства „Перспектива” регулюють науково-методична рада Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського та координаційна рада Товариства, якою щорічно складається план його діяльності, затверджується тематика науково-дослідницьких робіт, призначаються керівники, координується робота прес-центру ліцею.

Базою для створення науково-інформаційної основи дослідницької роботи та проведення експериментальних досліджень учням слугують наукові бібліотеки державного та обласного підпорядкування, архіви, статистичні бюро, державні установи, підприємства, бізнесструктури, зокрема: Національна бібліотека України ім. В.І. Вернадського; Вінницька наукова універсальна бібліотека ім. К.А. Тімірязєва; Державний архів Вінницької області; Головне управління статистики у Вінницькій області; Архівний відділ Барської районної державної адміністрації; Відділ економіки Барської районної державної адміністрації тощо.

Головними умовами ефективною організації роботи наукового учнівського товариства „Перспектива” є:

- відхід від форм і методів навчання, які гальмують розвиток дитини й не залишають місця вільному вибору видів і методів її самостійної інтелектуально-творчої діяльності;
- активна педагогічна підтримка ініціативи, самостійності, оригінальності мислення, захоплення будь-яких навчальних і творчих успіхів;
- обов’язкова організація дослідницької діяльності, для якої в навчальному плані та плані позанавчальної роботи відводиться спеціальне просторове і часове поле;
- активне запровадження гуманістичних моделей і технологій спілкування, навчання, виховання.

Діяльність наукового ліцейського товариства „Перспектива” засновується на принципах:

- **науковості:** єдність знань цілісної картини світу, формування вмінь, навичок наукового пізнання дійсності, ціннісного ставлення до результатів власної праці й розвинутого інтелекту, що забезпечує самовизначення, саморозвиток та самореалізацію особистості ліцеїста;
- **фуркації:** розподіл учнів за інтересами, здібностями, нахилами з урахуванням профілів навчання;
- **альтернативності:** вибір галузі науково-освітніх знань, теми, об’єкта дослідження, розробка плану науково-пошукової роботи, визначення експериментальної бази тощо здійснюється з урахуванням побажань та інтересів членів НУТ „Перспектива”;
- **наступності:** науково-дослідницька робота, розпочата учнем у товаристві „Перспектива”, стимулює його до наукового зростання і знаходить своє продовження у ВНЗ II-IV рівнів акредитації;
- **демократичності:** робота учня та наукового керівника над темою дослідження засновується на засадах творчої співпраці та партнерства;
- **гуманізації:** науково-дослідницька діяльність сприяє формуванню гуманістичного ставлення до навколишнього середовища, проектування власного життя на засадах загальнолюдських цінностей.

тему „Україна і НАТО: за і проти”, стала учасником Всеукраїнського молодіжного форуму з питань входу України в НАТО (м. Київ).

У 2009 році учениця правознавчого класу ліцею взяла участь у III Всеукраїнському молодіжному конкурсі „Новітній інтелект України” і стала його переможцем, представивши роботу за темою: „Якби я стала Президентом України”, у якій розкрила своє бачення нової редакції Конституції України.

Налагодженню зв’язків товариства „Перспектива” з громадськістю сприяють виступи учнів із власними науковими напрацюваннями в засобах масової інформації (періодика, місцеве телебачення).

Висновки. Як показує практичний досвід, науково-дослідницька робота учнів в умовах профільної школи формує в них системно-інформаційний підхід до вивчення навколишнього світу, посилює ступінь їх пізнавальної самостійності, поглиблює рівень знань з окремих навчальних предметів, сприяє розвитку таких розумових здібностей, як уміння обґрунтовувати й міркувати, передбачати наслідки, інтегрувати і синтезувати інформацію, аргументувати припущення, робити узагальнюючі висновки.

Маємо підстави стверджувати, що організація наукового пошуку учнів ліцею, їх активна участь у роботі наукового товариства „Перспектива” як структурного підрозділу Вінницького

територіального відділення МАН України – це реальний крок назустріч талановитій молоді, яка найближчим часом сформує покоління нової, національно свідомої інтелектуальної еліти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ващенко Г. Загальні методи навчання: Підручник для педагогів / Г.Ващенко. – К.: Українська Видавнича Спілка, 1997. – 273 с.

2. Зайченко Л.В. Деякі проблеми розвитку української національної школи в педагогічній спадщині С.Д. Русової / Л.В. Зайченко // Вісник Академії педагогічних наук України. – 1993. – №1. – С.25.

3. Мірошник С. Пошуково-дослідницькі завдання випереджувального характеру як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів / С. Мірошник // Дивослово. – 2002. – №2. – С.58

4. Національна доктрина розвитку освіти // Історія української школи і педагогіки. – К.: Знання, 2005. – С.644.

5. Положення про лицейське учнівське наукове товариство „Перспектива”. – Бар, 2003.

6. Сиротенко Г.О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання / Г.О. Сиротенко. – Х.: Видавн. гр. „Основа”, 2003. – 205 с.

7. Федоренко В., Заболотний О. Методичні рекомендації щодо організації та проведення роботи з обдарованими школярами в процесі вивчення української (рідної) мови в загальноосвітніх навчальних закладах / В. Федоренко, О. Заболотний // Додаток до листа департаменту загальної середньої та дошкільної освіти Міністерства освіти і науки України №2/2-14-420 від 28.02.2007 р.

ЕФЕКТИВНІСТЬ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ РОБОТИ ТОВАРИСТВА „ПЕРСПЕКТИВА”

Результати діяльності упродовж 8 років його існування: 2004-2005 н.р. – переможцями стали 5 учнів (II етап Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт);

2005-2006 н.р. – перемогу здобули 7 учнів на II етапі Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт, 4 учні стали учасниками III етапу Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт;

2006-2007 н.р. – перемогу вибороли 11 учнів: 9 учнів – на II етапі Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт, 2 учні – на III етапі Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт;

2007-2008 н.р. – переможцем став 21 учень: 19 – на II етапі Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт, 2 учні – на III етапі Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт;

2008-2009 н.р. – призові місця здобули: 20 учнів – на II етапі Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт; 1 учень – на III етапі Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт;

2009-2010 н.р. – переможцями стали: 9 учнів – на II етапі Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт; 1 учень – на III етапі Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт;

2010-2011 н.р. – перемогу здобули: 15 учнів – на II етапі Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт; 2 учні – на III етапі Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт;

2011-2012 н.р. – 13 переможців: 12 учнів – на II етапі Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт; 1 учень – на III етапі Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт.



Алла Ковальская, Лариса Слободянюк

Исследовательская деятельность лицейстов как средство активизации познавательной самостоятельности в условиях профильного обучения

Статья посвящена проблеме приобщения учащихся к научной деятельности с целью активизации познавательной самостоятельности в условиях профильного обучения в Областном гуманитарном лицее при Барском гуманитарно-педагогическом колледже имени Михаила Гмрушевского. С опорой на практический опыт работы лицейского ученического товарищества „Перспектива” раскрывается своеобразие организации научной исследовательской деятельности в общеобразовательном учебном заведении.

Ключевые слова: познавательная самостоятельность, научно-исследовательская деятельность, личностно ориентированное обучение, профилирующее обучение, одаренные дети, научное товарищество учащихся.



Alla Kovalska, Larysa Slobodyanyuk

Research Activity of Lyceum Students as a Mean of Activating Cognitive Independence in the Conditions of Subject-Oriented Instruction

The problem of drawing students' youth to the scientific activity for stimulating the perceptual independence in the conditions of subject-oriented instruction is described. The research is based on the Regional Humanitarian Lyceum affiliated to the Bar Humanitarian Pedagogical College. Specifics of organizing scientific research activity in general secondary education based on practical experience of Lyceum students' society «Perspective» is revealed.

Key Words: perception independence, scientific research activity, individualized education, subject-oriented instruction, talented children, students' scientific society.



ГУМАНІСТИЧНА СПРЯ- МОВАНІСТЬ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

У статті гуманістична спрямованість діяльності вчителя розглядається як необхідний елемент його педагогічної майстерності.

Ключові поняття: вчитель, гуманізм, педагогічна майстерність.

УДК 172.162:37.011.3-051

Лілія КУЛІНЕНКО

Доцент, кандидат педагогічних наук, м. Ізмаїл

У сучасному педагогічному дискурсі гуманістична спрямованість діяльності вчителя розглядається як філософський стрижень його педагогічної майстерності. Згідно з

І. Зязюном, гуманістична спрямованість означає ні що інше, як „утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки і стосунків. Це вияв професійної ідеології вчителя, його ціннісного ставлення до педдійсності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів... Гуманістична спрямованість є виявом здатності бачити великі завдання в малих справах. Вона дає змогу оцінювати свою діяльність із погляду не лише безпосередніх, а й опосередкованих результатів, тобто тих позитивних індивідуальних змін у життєдіяльності і структурі особистості своїх вихованців, частковим організатором яких ти є сам як особа, відповідальна за якість організації виховного процесу” [9, С. 30-32].

На думку С. Якушевої, педагогічна майстерність починається з гуманістичної позиції і педагогічного

спілкування, що створює середовище, яке забарвлює педагогічне співробітництво і оптимізує навчально-виховний процес [11, С. 8].

Як відзначає Д. Пашенко, без гуманістичної позиції педагога всі його професійно значимі особистісні риси і якості знеціняться, а окремі з них можуть перетворитися у свою протилежність. Наприклад, вимогливість без доброти й почуття міри нерідко стає педагогічним деспотизмом, причиною ненависті дитини до вчителя і школи, формує жорстокість у самої дитини [8, С. 114]. Розглядаючи педагогічну майстерність як навчальну дисципліну в педагогічних навчальних закладах, Н. Пасько підкреслює при цьому, що вона ґрунтується на ідеї формування професіоналізму найвищого рівня, орієнтує майбутніх учителів на дієвий гуманізм. У процесі засвоєння змісту педагогічної майстерності, вироблення вмінь і навичок, складних стратегій розв'язання педагогічних колізій саме гуманістичне джерело стає метою і організуючою основою педагогічних ідей [7, С. 9].

Отже, актуальність гуманістичної спрямованості діяльності вчителя в контексті формування педагогічної

майстерності не викликає сумнівів. У чому ж вона полягає?

Гуманістична спрямованість педагогічної майстерності передбачає формування суб'єкт-суб'єктних відносин між учителем та учнем. Так, згідно з О. Лавриненком, педагогічна майстерність є суб'єкт-суб'єктною взаємодією вчителя й учнів. Учні стають співавторами соціально-культурної діяльності, яку творчо організує вчитель. Співтворчість надає учасникам педагогічної дії право на свій темп, свій потенціал творчих можливостей і свій шлях його реалізації. До умов, які зумовлюють суб'єкт-суб'єктні відносини вчителя й учнів у творчому вияві можна віднести: суб'єкт-суб'єктну взаємодію, коли кожен учасник творчого процесу має право на власне рішення; створення і збереження учасниками педагогічної дії атмосфери творчості; стимулювання індивідуального стилю творчої діяльності і самовираження кожного з суб'єктів учіння; постійний розвиток і саморозвиток власних творчих можливостей і педагогічної майстерності основного суб'єкта педагогічної дії – учителя. Суб'єктна позиція у творчій діяльності сприяє розвитку здібності до самостійної дії і її мотивації, вміння оперувати опанованими способами здійснення дій від найпростішої до складної у змінних умовах, самостійно оцінювати результат творчості, виходити за межі даної ситуації, варіативно і творчо вирішувати нові завдання [5, С. 28] (див. вріз).

Н. Носова поділяє і погляди, згідно з якими у контексті завдань гуманізації педагогічного процесу найбільшу актуальність представляє суб'єкт-суб'єктний підхід до вивчення міжособистісних стосунків, оскільки він відповідає вимогам рівноправного партнерства, де вищою формою соціально-психологічного контакту є співробітництво. Суб'єкт-суб'єктний характер міжособистісних стосунків у навчально-виховному процесі передбачає: наявність високого рівня поваги педагога до духовного світу вихованця, визнання його вільної суб'єктивної волі, право на власну думку і вибір поведінки; ін-

ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПЕДАГОГА: ТОЧКА ЗОРУ ВЧЕНИХ

Г. Переухенко та В. Переухенко, відштовхуючись від розуміння спрямованості особистості як інтегральної, генералізуючої властивості особистості, що виявляється у світогляді, потребах і, як результат, практичних діях особистості, гуманістичну спрямованість педагога розглядають як його світоглядну позицію, коли найвищою цінністю, центром буття для нього є людина. І усе, що існує у світі, здобуває для нього значення тільки відповідно до учня як окремої особистості. Домінуючим мотивом особистості педагога в даній ситуації є спрямованість на учня [10, С. 176].

На думку В. Гриньової, гуманність – царина моралі, в якій любов до людей передбачає милосердя, чуйність, доброту, емпатію, піклування і захист їх, розуміння цінності й індивідуальності кожної людини, толерантне ставлення до людини будь-якої національності, соціального статусу в суспільстві, особистісних якостей. Педагогічні аспекти виховання гуманної особистості полягають у необхідності різнобічної гуманізації змісту освіти, гуманізації її методів і комплексу виховних відношень [2].

Т. Качан розглядає явище гуманістичної позиції особистості, як таке, що спрямоване на розуміння і прийняття іншої людини, надання їй дійсної можливості виявляти власну активність у взаємодії і одночасно саморозкриватися і особистісно зростати. Гуманістична позиція педагога формується протягом певного періоду розвитку у власній активності індивіда, зокрема в процесі виконання ним навчально-професійної діяльності та в умовах відповідно організованого спілкування. Обов'язковою умовою формування гуманістичної позиції виявляється можливість її вияву суб'єктом у різноманітних сферах його діяльності [4].

Н. Носова, підкреслюючи залежність процесу гуманізації взаємин у педагогічному навчально-виховному процесі від особистісних характеристик педагога, вирішальну роль у гуманізації взаємин між учасниками педагогічного процесу відводить таким особистісним характеристикам учителя, як емпатійність, стійкий інтерес до внутрішнього світу дитини, її потреб, схильність йти назустріч прагненням дитини, уміння підтримувати в дитині найменші успіхи, досягнення [7, С. 16-17].

Гуманізація навчально-виховного процесу, розвиток суб'єкт-суб'єктної взаємодії та діалогічного спілкування у відносинах між педагогом та учнем також передбачають „олюднення знання” як основу педагогічної майстерності.

Засобами педагогічної майстерності вчитель доносить знання до учня у формі, найбільш сприятливій для їх розуміння і сприйняття

терес до внутрішнього світу дитини, співпереживання її успіху чи невдачі, емпатію до неї; сприйняття індивідуальності учня як цінності зі всіма тільки їй притаманними якостями і можливостями [6, С. 6].

Т. Качан звертає увагу на діалогічність як дійсну „одиницю” гуманістичної позиції, як глобальне психічне новоутворення, що виявляється у здатності сприймати іншого як самоцінність і в доланні соціальних стереотипів. Психологічний зміст феномену гуманістичної позиції педагога виявляється в потребі і можливості реалізувати діалогічність як особливу форму педагогічної взаємодії. Серед позитивних факторів діалогізації навчально-виховного процесу виокремлюються наступні: забезпечення активної позиції кожного учня на уроці; використання педагогом широкого спектра прямих і непрямих впливів, що адекватні ситуації; володіння вчителем рефлексивною технікою, тобто здатність адекватно аналізувати навчальний процес, свою діяльність; використання на уроці групових форм діяльності. Навчання діалогу – це нова прогресивна позиція педагога по відношенню до студента, а не тільки до партнерів по спілкуванню. Оволодіння навичками діалогічного спілкування не лише сприяє розкриттю потенційних можливостей розширення свідомих і довільних компонентів регуляції своєї діяльності і поведінки, а й дозволяє сформувати і виявити гуманістичну позицію особистості [4].

Гуманізація навчально-виховного процесу, розвиток суб'єкт-суб'єктної вза-

ємодії та діалогічного спілкування у відносинах між педагогом та учнем також передбачають „олюднення знання” як основу педагогічної майстерності.

Засобами педагогічної майстерності вчитель „олюднює знання” (І. Зязюн), доносить їх до учня у формі, найбільш сприятливій до їх розуміння і сприйняття. Таке знання „не переноситься з книжок в аудиторію, а подається як власний погляд на світ. На базі професійних знань формується педагогічна свідомість – принципи і правила, які є засадовими щодо дій і вчинків учителя. Ці принципи і правила кожний педагог виробляє на підставі власного досвіду, але осмислити, усвідомити їх можна лише з допомогою наук, знань, що потребують систематичного поповнення” [9, С. 33].

Підкреслюючи важливе місце загальних та професійних знань у структурі педагогічної майстерності, І. Андриаді розглядає професійну ерудицію як передумову, потенційну можливість становлення педагогічної майстерності. При цьому підкреслюється роль індивідуальних особливостей у реалізації означеного потенціалу знань. Спеціальна ерудиція (спеціальні професійні знання) педагога передбачає необхідний обсяг знань, але при цьому обов'язково проявляються ціннісні пріоритети, інтереси, своєрідність пам'яті, мислення, інтелекту вчителя. Рівень розвитку і якісні особливості таких психічних процесів, як увага, пам'ять, мислення відображають індивідуальні якісні особливості людини,

що чинять безпосередній вплив на успішність формування навчальних навичок у процесі становлення професійної майстерності [1, С. 19].

„Олюднення знання” у першу чергу передбачає наявність у самого педагога системи загальних та професійних знань. Адже саме педагог традиційно вважається центральною фігурою у процесі передачі знання новим поколінням. Так, на думку І. Зязюна, традиційно на перше місце висувалася навчальна (дидактична) функція вчителя. Вважалося, що він як носій знань передає їх учням і чим більше володіє ними сам учитель, тим краще засвоять науку діти. З часом, коли обсяг знань зріс до неможливості досягнути їх однією людиною, дидактична функція вчителя почала формулюватися так: не передавати знання, а вчити, як здобувати їх. Діяльність учителя не стільки в тому, що він несе інформацію дітям, скільки в умінні бути організатором її засвоєння, проводирем у лабіринті знань [9, С. 13].

Реалізація означених завдань також вимагає відповідної психологічної підготовки, знання особливостей психології учнів різних вікових категорій, практичних умінь та навичок ефективної взаємодії з вихованцями. Іншими словами, олюднення знання вимагає формування відповідної психологічної культури педагога.

О. Єрьомкіна розглядає психологічну культуру педагога як ціннісно-смыслову позицію його особистості, що ґрунтується на яскраво вираженій потребі в самопізнанні й пізнанні інших людей. Це розвинуте по-

чуття емпатії, креативність учителя, прагнення до самопізнання й адекватна самооцінки. Це розвинуте педагогічне мислення, пізнавальна активність учителя, його професійна самосвідомість, перцептивні здібності [3].

Учителеві сучасної школи необхідно вміти ідентифікувати себе з дитиною, з дитячим колективом, урівноважувати взаємозв'язок дорослого і дитячого світоглядів. Коли йдеться про педагогічний процес, важко назвати щось більш важливе для його суб'єктів, ніж їхні взаємини, належний рівень яких має забезпечити світоглядна позиція вчителя. Саме педагог, виступаючи учасником міжсуб'єктного дуалізму, стає своєрідним посередником між багатограним емоційним дитячим і суворо детермінованим дорослим світами. Педагог водночас належить двом світам, має поєднувати в собі два різні світогляди, творити одночасно у двох вимірах: дитячому і дорослому. Отже, необхідним є врахування різниці у світовідчутті та світосприйнятті дитини і дорослого, протиставлення дитячій безпосередності дорослого ставлення до світу; емоційній, дитячій відкритості світові і допитливості – філософських та наукових досліджень, чіткого емоційного контролю; залежності дитини від світу дорослих, її намаганням зайняти певне місце в колективі, прагненню дорослості – даних соціології, політичних уподобань, моральних норм та естетичних смаків тощо [7].

Знання вчителя, підкреслює І. Зязюна, звернені, з одного боку, до дисципліни, яку він викладає, а з ін-

„Олюднення знання” у першу чергу передбачає наявність у самого педагога системи загальних та професійних знань.

Іншими словами, олюднення знання вимагає формування відповідної психологічної культури педагога.

Таке знання „не переноситься з книжок в аудиторію, а подається як власний погляд на світ

ЛІТЕРАТУРА

1. Андриади И. П. Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие / И. П. Андриади. – М.: Академия, 1999. – 160 с.
2. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти): Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / В. М. Гриньова. – К., 2001. – 45 с.
3. Еремкина О. В. Формирование психодиагностической культуры учителя / О. В. Еремкина // Педагогика. – 2007. – № 1. – С. 59–66.
4. Качан Т. М. Психологічні особливості реалізації вчителем гуманістичної позиції в педагогічній діяльності: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.05 / Т. М. Качан. – К., 2009. – 18 с.
5. Лавріненко О. А. Тенденції розвитку ідей педагогічної майстерності вчителя: теорія і практика (середина XVI – кінець XX ст.): Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / О. А. Лавріненко. – К., 2009. – 36 с.
6. Носова Н. В. Особистісні детермінанти гуманізації взаємин у педагогічному процесі: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Н. В. Носова. – К., 2007. – 21 с.
7. Пасько К. М. Світоглядно-філософські основи формування педагогічної майстерності в системі професійної підготовки вчителя: Автореф. дис... канд. філософ. наук: 09.00.10 / К. М. Пасько. – К., 2008. – 20 с.
8. Пашенко Д. Педагогічна майстерність як складова готовності вчителя до професійної діяльності / Д. Пашенко // Проблеми підготовки сучасного вчителя. Збірник наукових праць. – Умань: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2010. – №2. – С. 112-118.
9. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамушенко, І. Ф. Кривонос та ін.; [За ред. І. А. Зязюна]. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с.
10. Переуhenко Г. Особливості формування гуманістичної спрямованості особистості педагога / Г. Переуhenко, В. Переуhenко // Гуманізація навчально-виховного процесу. – Випуск XLVI. – Слов'янськ, 2009. – С. 174-178.
11. Якушева С. Д. Основы педагогического мастерства / С. Д. Якушева. – М.: Издательский центр „Академия”, 2008. – 256 с.

шого – до учнів, психологію яких мусить добре знати. Готуючись до уроку, вчитель обмірковує його зміст, методіку, враховує особливості сприймання учнів певного віку, класу, власні можливості. Крім того, важливою особливістю професійних педагогічних знань є їх комплексність, що потребує від учителя вміння синтезувати матеріал для успішного розв'язання педагогічних задач, аналізу педагогічних ситуацій, що зумовлюють необхідність осмислення психологічної сутності явищ, вибору засобів взаємодії. Розв'язання кожної педагогічної задачі актуалізує всю систему педагогічних знань учителя, які виявляються як єдине ціле. Знання педагога – не сума засвоєних дисциплін, а особистісно забарвлена усвідомлена система, де є місце власним оцінкам, критичним поглядам [9, С. 32]. Забезпечення гуманістичної спрямованості навчально-виховного процесу є актуальним завданням підготовки педагогічних кадрів та їх становлення в системі педагогічної практики.



Лилия Кулиненко Гуманистическая направленность деятельности учителя

В статье гуманистическая направленность деятельности учителя рассматривается как необходимый элемент его педагогического мастерства.

Ключевые понятия: учитель, гуманизм, педагогическое мастерство.



Liliya Kulinenko Humanistic Orientation of Teacher's Activity

The aspect of humanistic orientation of teacher's activity which is considered to be an indispensable component of his pedagogical skill is described in the article.

Key Words: teacher, humanism, pedagogical skill.



УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ

Встать, женщина идёт!

Борис Жебровский (Из книги „Время молчать”)

Только слепой может увидеть недостатки у женщины.

* * *

В мире можно обобщать всё, кроме женщины.

* * *

Отняло язык — прочитал женские мысли.

* * *

Сделать женщину беспомощной очень легко — достаточно отобрать у неё сумочку.

* * *

Только защищая женщину можно ее завоевать.

* * *

Если у женщины разбежались глаза — уступите ей дорогу.





СІЛЬСЬКА ШКОЛА:

ВСЕУКРАЇНСЬКІ ОБРІЇ ПЛЕКАННЯ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ

Реферативно-аналітичний огляд конкурсних матеріалів учасників
усеукраїнського конкурсу „Первоцвіт – 2012”

УДК 373.55-056.45

Автори–укладачі
– наукові
співробітники
ДНПБ імені
В. О. Сухомлин-
ського НАПН

України:
Ольга Виговська,
Тетяна Годацька,
Олексій
Виговський,
Олена Павловська

У журналі № 6 за 2012 рік у реферативно-аналітичному огляді ми вже знайомили своїх читачів з доробком сільських шкіл-учасниць конкурсу „Первоцвіт”, його переможцями і номінантами, але не вичерпали всієї палітри як проблем, так і досягнень сільської школи в Україні.

Тож у цьому числі журналу продовжимо знайомити Вас, шановний читачу, з конкурсними роботами сільських шкіл-учасниць конкурсу „Первоцвіт”, які розкриють національно-духовний пласт можливостей у реалізації індивідуальних запитів та інтересів обдарованих дітей.

В огляді йдеться про виховання духовності дитини засобами декоративно-ужиткового мистецтва, розповідається про найстарший заклад країни та чим він опікується й про тих, чий конкурсні роботи підготовлено у відповідності до вимог конкурсу.

Розкриття цього досвіду дозволить більш повно представити досягнення сільських шкіл, уявити, яку значущу роботу виконують вони по підготовці до життя та праці майбутніх кваліфікованих працівників, про що свідчать конкретні приклади подальшого навчання учнів у вищих, їхні успіхи на олімпіадах, їхня професійна робота. Читачі мають нагоду переконатися, як, хто і де виховує майбутніх громадян України – її патріотів, її творчих працівників, її еліти вреситі-решт.

Ключові слова: обдаровані, система роботи, виховання духовності, результативність роботи педагогів, учнів, школи.

II НОМІНАЦІЯ „ЕФЕКТИВНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД”: РІПКИНСЬКА ГІМНАЗІЯ

У номінації „Ефективний навчальний заклад освіти”, напрям „Духовність”, перемогу здобули:

- Ріпкинська гімназія Ріпкинської районної ради Чернігівської області;
- Андріївська загальноосвітня школа I-III ступенів Кегичівської районної ради Харківської області.

Ознайомимо Вас, шановний читачу, з досвідом Ріпкинської гімназії

ШКОЛА–РОДИНА–ДИТИНА

Нині, коли ми переживаємо нову добу українського національного відродження,

становлення і утворення своєї державності, педагогічна спадщина Софії Федорівни Русової, теоре-



Ріпкинська
гімназія в
1-ому конкурсі
„Первоцвіт”
(2011 р.) була
одним з пере-
можців, вибо-
рала II місце

тичні висновки та практичні методи реалізації відродження духовності українського народу, що були розроблені просвітителькою, не втратили свого значення і сьогодні, а за вагомістю стали наріжним каменем національних та світових здобутків про навчання та виховання.

Ще на початку ХХ століття С. Русова наголошувала: *„Головна риса нової школи полягає в тому, що вона ставить собі завдання – не навчання, а виховання дітей, працює над утворенням осіб суцільних, міцних „і духом, і тілом” і „кладає собі за головну мету – збудити, дати виявитися самостійним творчим силам дитини”*. Саме духовність із її одвічними вищими цінностями лежить в основі природи людини.

Педагогічні ідеї просвітельки покладено в основу діяльності обласного Центру по впровадженню педагогічних ідей С.Ф. Русової, створеного в Ріпкинській гімназії. Принцип концепції С.Ф. Русової полягає в тому, що в дитячому закладі має панувати національний дух, виховання має будуватися на демократичному ґрунті. Здійснюючи аналіз української духовності, педагог виділяє в ній такі основні риси: *перш за все, це праця, невпинна хліборобська праця, завдяки якій вони споконвіку годували і себе, і сусідів, й інших. Специфіка селянської праці вимагає, щоб „діти стояли якнайближче до природи”*. Характерна риса українського народу і його духовності, зазначена С. Русовою, – багатюща ес-

ПАСПОРТ РІПКИНСЬКОЇ ГІМНАЗІЇ

I. Загальні відомості

1. Рік заснування: 2001.
2. Найменування: Ріпкинська гімназія Ріпкинської районної ради Чернігівської області.
3. Тип закладу: загальноосвітній навчальний заклад.
4. Форма власності: комунальна.
5. Підпорядкування: Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України.
6. Державна атестація: 2009 рік, рівень освітньої діяльності – високий.
7. Місцезнаходження: 15000 вул. Святомиколаївська, 43, смт. Ріпки, Ріпкинського району, Чернігівської області.
8. E-mail: gimnazia@cg.ukrtel.net

II. Відомості про приміщення та матеріальну базу

1. Кількість окремих будівель – 1, 2 поверхи.
2. Загальна площа: 6842 кв. м.
3. Навчальні автомобілі: 2.
4. Шкільний автобус: 1.
5. Кількість кабінетів: 25, з них: майстерні – 3, комп'ютерні класи – 2, підключених до мережі Інтернет – 2.
6. Спортивна зала: 1.
7. Актова зала: 1 (на 120 місць).
8. Шкільна їдальня: 1 (на 120 місць).
9. Обласний центр педагогічної спадщини С.Ф. Русової.

III. Адміністрація закладу та педагогічний колектив

1. Директор гімназії: **Корж Наталія Миколаївна**, стаж – 29 років, в тому числі директором – 14 років.
2. Заступників директора: 3.
3. Всього учителів – 43, в тому числі: мають вищу освіту – 43.
4. Мають педагогічні звання: учитель-методист – 10, старший учитель – 11, Відмінників освіти – 12, нагороджені знаком „Василь Сухомлинський” – 1.
5. Спеціалісти: вищої категорії – 26, I категорії – 4, II категорії – 6, спеціалісти – 7.
6. Обслуговуючого персоналу – 16.

IV. Контингент учнів

1. Усього класів – 17.
2. Кількість учнів (2009–2012 рр.): 337 – 363.
3. Кількість груп продовженого дня: 3.

V. Структура навчально-виховного процесу

1. Профілі навчання 2011–2012 н.р.: історичний – 11-Б, 10-Б класи; біотехнологічний – 10-А клас; математичний – 11-А клас.
2. Поглиблене вивчення: українська мова – 8-Б, 9-Б класи; математика – 8-А клас.
3. Допрофільна підготовка: математика – 9-Б.
4. Професійна профільного навчання: українська мова – 5-Б, 6, 7-Б класи; математика – 5-А, 7-А класи.
5. Гуртки, центри, студії: студія образотворчого мистецтва „ART”, літературна студія „Спалах”, гурток „Журналіст”, вокальна студія „Каданс”, студія „Декор”, студія „Майструємо самі”, гурток французької мови, хореографічна студія „Версаль”, театральна студія „Фіеста”, клуб інтелектуальних ігор „Росток”, військово-патріотичного виховання.

VI. Науково-методична проблема на 2011–2012 н.р.: „Акмеологічні засади організації освітньо-виховного процесу в гімназії”.

VII. Підвіз учнів

Чисельність учнів, які потребують підвезення – 66 учнів, в тому числі організовано підвіз – 60 учнів. З них: за програмою „Шкільний автобус” – 25 учнів, рейсовими автобусами – 35 учнів.

VIII. Шефи школи

ДП „Ріпкиагропромліс”, кар’єр скляних пісків.

IX. Гімназія

- член Всеукраїнської асоціації „Відроджені гімназії України”;
- член Міжнародного освітянського „Партнер”-клубу.



ПОЛОЖЕННЯ про родинний центр „Джерело”

Мета:

- підтримка та розвиток декоративно-ужиткового мистецтва;
- пробудження поваги до національної культурної спадщини;
- консолідація зусиль педагогів, сім'ї та громадськості з метою створення виховного середовища, спрямованого на виховання культурної, народно зорієнтованої та духовно розвиненої особистості;
- національне, духовне та патріотичне виховання школярів.

Завдання:

- пропаганда та популяризація досягнень дітей у художньо-естетичному напрямку;
- залучення батьків та учнівської молоді до відкриття і розуміння прекрасного в навколишньому середовищі і своєму житті;
- сприяння реалізації творчих задумів молоді.

Шляхи реалізації:

- індивідуальна робота з учнями;
- індивідуальна робота з батьками учнів;
- проведення батьківських зборів, класних годин, зустрічей;
- використання практичних форм роботи: конкурси, колективні творчі справи;
- залучення батьків до спільної з дітьми діяльності з метою розширення середовища, в якому виховується дитина;
- ведення гуртків відповідно до профілю своєї професійної діяльності.

Учасники: *учителі гімназії, батьки, учні 1-8 класів, народні умільці.*

Очікувані результати:

- активна співпраця педагогів, учнів та батьків;
- підвищення рівня довіри батьків до навчального закладу;
- підвищення рівня мотивації учнів до позакласної діяльності;
- підвищення рівня творчої активності учнів;
- об'єднання в єдиному виховному просторі педагогів, батьків та учнів.

тетична творчість, яка протягом віків виявляється у словесних творах і піснях, орнаментах, архітектурі: „Це такий фактор, який має впливати на розвиток наших дітей, щоб найкраще викликати в них творчість у цьому ж напрямку”. Творчі сили дітей пробуджуються і розвиваються саме засобами національного матеріалу: це виготовлення виробів з глини, дерева, декоративний розпис, вирізання, вишивання різних видів (схема 2).

Саме тому в рамках програми духовного розвитку особистості на базі Центру впровадження педагогічних ідей С.Ф. Русової створено родинний центр „Джерело” (схема 1).

З метою відродження і збереження народних традицій, розвитку ужиткових ремесел, об'єднання поколінь у закладі створено родинний центр „Джерело”, у якому всі, хто бажає, можуть оволодіти техніками народної вишивки, лозоплетіння, в'язання, гончарства, писанкарства. Особливістю роботи центру є тісна співпраця з родинами гімназистів та її випускників. Заняття за різними напрямами проводять батьки: бабусі, дідусі, мами, тата, родичі, народні умільці села – люди різні за фахом, соціальним походженням, самодіяльні вмільці, закохані в народну пісню, творчість, ремесло.

Робота з напрямку **народної вишивки** в родинному центрі „Джерело” – це нагорода для душі, відпочинок і дотик до чарівного світу народно-ужиткового мистецтва. Народні май-

стрині **Ющенко Валентина Миколаївна** та **Лузан Ніна Дмитрівна**, бабуся учениці 10-А класу, щиро діляться мистецтвом народної вишивки хрестиком і гладдю. Під спів народної пісні на полотно лягає український орнамент, зберігаючи в собі багатвікову культуру декоративної лінії.

На особливу увагу в роботі родинного центру заслуговує напрям **в'язання** – популярний вид українського домашнього заняття, який полягає у виготовленні суцільного полотна або окремих виробів переплетінням нитки у вигляді петель. Самодіяльна майстриня **Сухоцька Олена Леонідівна**, мати випускниці гімназії, за покликом душі працює в родинному центрі і дарує своє захоплення вихованцям, які опановують техніку в'язання гачком та спицями. На заняттях цього напрямку в учнів розвиваються та формуються специфічні навички, вміння користуватися інструментами, розвиваються художні здібності, фантазія, творче мислення. Учні з гордістю демонструють власноруч виготовлені вироби: шкарпетки, шарфи, в'язаний одяг для ляльок. Із особливим захопленням діти навчаються в'язати гачком.

Заняття таким народним промыслом, як **лозоплетіння** допомагає учням зосередитися, розвиває волю, допомагає долати стреси, депресії, самоствердитися як особистості, відновлюючи хитку віру в себе. Мама учениці 8-Б класу та першокласника гімназії **Голоботовська Василина Іванівна** впевнена, що верба

Схема 2

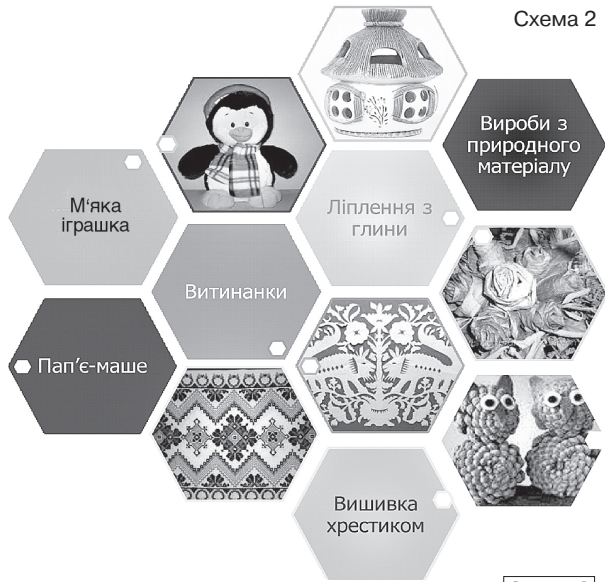
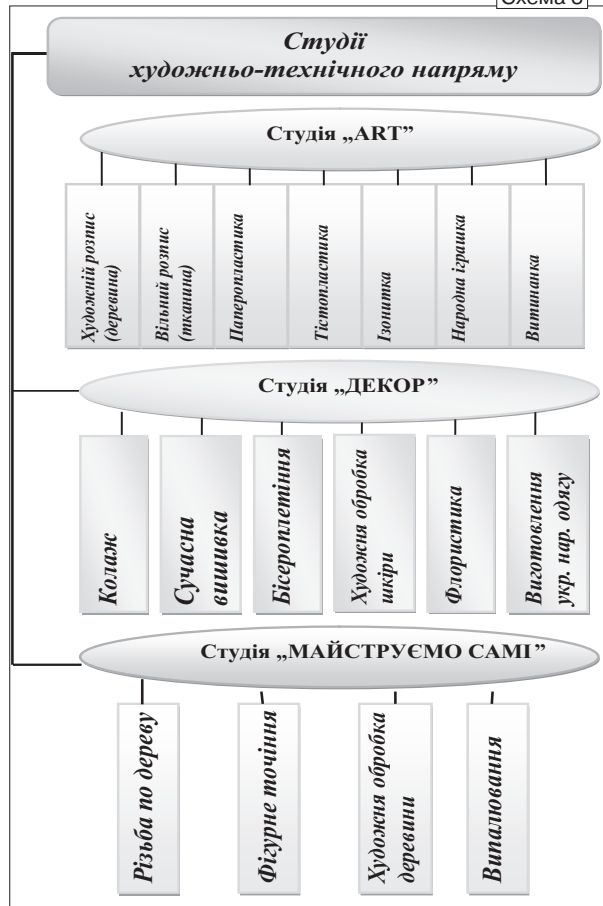


Схема 3



ЗАНЯТТЯ В СТУДІЇ „ART”

Заняття в студії „ART” дозволяють дітям увійти в світ культурних цінностей, сформувати стійкий інтерес до активної творчої діяльності, надають можливість мислити креативно, допомагають прищеплювати такі якості, як посидючість, акуратність, доведення розпочатої справи до кінця. Багато хто любить малювати. Можна малювати олівцями, паличкою на снігу та пальцем на замерзлому вікні, крейдою на асфальті й вугликом на дощечці та багатьма іншими інструментами і матеріалами. Можна малювати й нитками. Зображення нитками, або **нитяна графіка**, або **ізонітка** – так називається цей вид діяльності, який з успіхом опановують гуртківці студії „ART”.

Паперопластика – один із сучасних видів декоративно-прикладного мистецтва. Надзвичайно важливого значення у студії надається креативному розвитку здібностей учнів у художньо-творчій практично-навчальній діяльності з різних видів паперопластики: традиційна аплікація, орігамі, витинанка, колаж. На заняттях паперової витинанки учні не тільки вивчають національні традиції декоративно-прикладного мистецтва України, а ще й мають можливість уніфікувати, моделювати українські орнаменти, візерунки, перетворюючи їх у сучасні геометричні фігури, зооморфні композиційні мотиви.

Основна мета роботи напряму „**народна іграшка**” – відродження духовності дитини за допомогою вивчення історії та символіки іграшок, звичаїв та обрядів, що пов’язані з народною іграшкою, регіональних особливостей народної іграшки України. Гуртківці також отримують певні навички у виготовленні народної іграшки.

Учні не лише навчаються виготовляти ляльки-мотанки, сувеніри, обереги, але й знайомляться з легендами, пов’язаними з ними. Виготовлена разом з дорослим, а згодом і самостійно, – з частиною спільної праці, фантазії та любові, – іграшка стане набагато ціннішою, ніж та, яку придбали в магазині.

Можливо, найбільше приваблює учнів на заняттях студії „ART” робота за напрямом „вільний розпис тканини”. Гуртківці на високому рівні оволоділи технікою „**батик**”, отримуючи незрівнянну насолоду від створення картин власними руками.

Творячи красу своїми руками, вихованці студії „ART” опановують техніку **Петриківського розпису** в рамках напрямку художнього розпису. Простота виконання, виразність, яскравість кольорових барв, неабиякі можливості для імпровізації роблять Петриківський декоративний розпис доступним для дітей різного віку.

Долучаючись до прекрасного під керівництвом Лариси Миколаївни, учні з успіхом опанували техніку „**витинанки**” – орнаментальних і фігурних прикрас житла, ажурно витятих ножицями з білого або кольорового паперу. Техніка витинання ножицями дає майстрам широкий діапазон виразальних можливостей. Скільки фантазії, своєрідної винахідливості втілено гуртківцями у виготовленні витинанок.

Останнім часом **тістоластика** набула популярності, особливо серед дітей. Техніка ліплення є нескладною, для роботи з тістом необхідно: сіль, борошно, вода. Тісто – матеріал дуже еластичний, легко набуває форми, виробі з нього достатньо довговічні. Діти мають можливість бачити реальні плоди своєї праці, фантазії, смаку.

До того ж настінні прикраси, кумедні іграшки, сувеніри та сюрпризи з солоного тіста зроблять оселю затишною, не схожою на інші та наповнять її душевним теплом.

За час навчання учні виготовляли індивідуальні і колективні творчі роботи, найяскравіші з яких були представлені на районних виставках „**Великодні передзвони**” (2010 р.), „**Знай і люби свій рідний край**” (2011 р.) та всеукраїнській виставці-конкурсі Чернігівського земляцтва „**Перлини твої, Придесення**” (2012 р.).

концентрує в собі творчу енергію і думки людей, які з нею працюють. Таким чином можна навчитися думати лише про добре і завжди зберігати бадьорість духу. Василина Іванівна зачаровує учнів умінням створювати надзвичайні вироби із лози.

Одним із традиційних ремесел Ріпкинщини є **гончарство**. Як говорив один мудрець: „*Дитина – це не посудина, яку треба наповнити, а вогонь, який треба запалити*”. Цією мудрістю керується місцевий гончар **Бібік Іван Іванович**, навчаючи учнів родинного центру гончарній справі, запалюючи в дітях вогник творчості. Працюючи з глиною, легкодоступним та унікальним за своїми технічними й художніми властивостями матеріалом – пластичним у час формування і досить твердим після випалу, учні відчувають свою спорідненість з природою, зливаючись з енергетикою рідної землі. Використовуючи техніку відмінання та точення на гончарному крузі, юні гончарі виготовляють миски, тарілки, тарілочки, розетки, макітри, горщики, глечики.

Долучитися до яскравого світу народної творчості, навчитися створювати прекрасне власними руками допомагають учням заняття в родинному центрі „**Джерело**” з напрямку „**писанкарство**”. Під керівництвом місцевої народної майстрині **Лук’яшко Наталії Василівни**, матері випускниці гімназії та учня другого класу, діти занурюються в чарівний світ декоративно-прикладного

мистецтва – розписування яєць. Намагаючись відродити традиції українського писанкарства, учні опановують техніку малювання пензликом олійними фарбами на світлому тлі шкарлупи та нанесення орнаменту на дерев'яні заготовки яєць.

Кожний навчальний заклад, як і людина, має свою історію, свої надбання, свій характер, а головне – свою душу. Такою душею гімназії став родинний центр „Джерело”, який формується під впливом його постійних мешканців: учнів, учителів, батьків. Хоча родинний центр „Джерело” має незначний вік існування, та вже завоював прихильність батьків та учнів, здобув перші досягнення. В районному конкурсі „Повертаймося до джерел” у номінації „В'язання спицями” І місце виборол **Лук'яшко Катерина** з роботою „Болеро”, а „Кофтинка”, виконана руками **Савенко Ані**, посіла ІІ місце. В номінації „В'язання гачком” усі призові місця були віддані учасницям родинного центру „Джерело”: І місце – **Пархоменко Світлана**, робота „Жилетка”, ІІ місце – **Шляхова Анастасія**, робота „Серветка”, ІІІ місце – **Кравченко Олена**, робота „Серветка”. З метою пропагування та презентації своєї діяльності, народних ремесел на базі родинного центру „Джерело” було проведено майстер-класи під час обласного семінару директорів закладів нового типу.

Без перебільшень можна сказати, що основним завданням колективу Ріпкинської гімназії є допо-

Творчі роботи учнів



Тістопластика



Витинанка



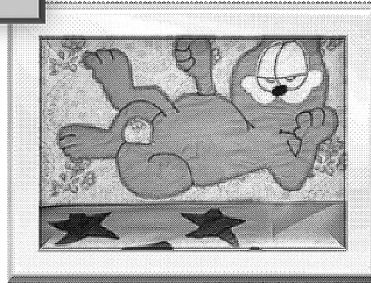
Народна іграшка



Ізонитка



Художній розпис тканини



Печворк

Паперопластика

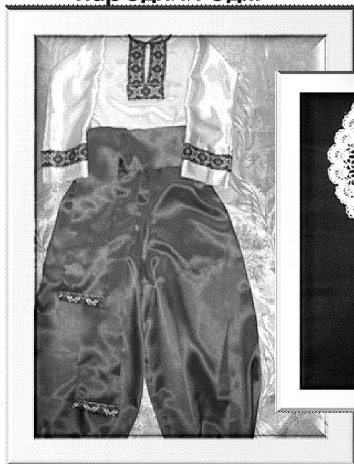


Художня обробка деревини

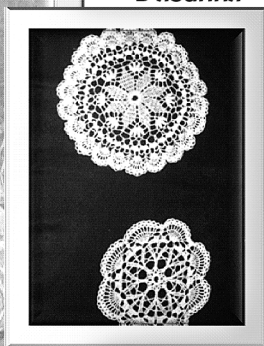
Флористика



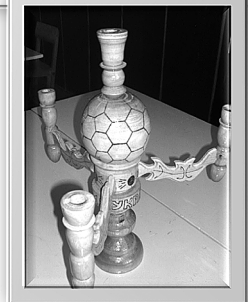
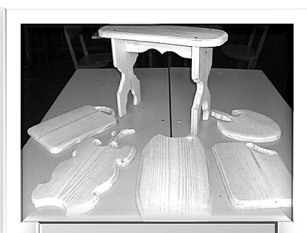
Український народний одяг



В'язання



Вишивка



Фігурне точіння

мога своїм учням знайти її, свою дорогу успіху. Гімназія допомагає учню самоствердитися, відшукати і виплекати свій талант. Важливу роль у цьому відіграють гуртки художньо-естетичного напрямку: студії „ART”, „Декор”, „Майструємо самі” (схема 3).

На особливу увагу заслуговує яскрава та плідна робота *студії „ART”*, (керівник **Шляхова Л.М.**, учитель образотворчого мистецтва) з розвитку творчих обдарувань учнів з декоративно-ужиткового мистецтва. Робота студії за різними напрямками задовольняє інтереси і потреби дітей у вивченні й оволодінні різними техніками і прийомами як народного, так і сучасного мистецтва. Студія „ART” створена в 2002 році і орієнтована на дітей 9-17 років, які виявляють потребу навчатися створювати сувеніри, подарунки, прикраси, вітальні картки, органічно поєднуючи різні техніки виконання та матеріали (див. вріз на С. 82).

Такі різні за віком і за характером учні приходять до *художньої студії „Декор”* (керівник **Світлана Миколаївна Калайда**). Проте прагнення творити красу власноруч, розфарбовувати світ навколо себе, зробити його яскравішим та індивідуальним об'єднує учнів та їх наставників. Ключова причина популярності студії „Декор” – творчість, натхнення, фантазія її керівника. Вчителька не просто показує, як тримати голку чи моделювати одяг, вона вчить бачити прекрасне в буденному. Намагаючись

усебічно розвинути обладнання своїх вихованців, Світлана Миколаївна навчає працювати їх у техниках колажу, флористики, роботи із шкірою, бісероплетіння, виготовлення українського народного одягу, сучасної вишивки.

Однією з найулюбленіших технік, якою вже оволоділи учні, є техніка **колажу**. Діти із задоволенням створюють картини з підручного матеріалу: камінців, мушль, намистин, гудзиків, сітки, квітів із тканини і т.п. Підключаючи фантазію і креативність, діти створюють яскраві, неповторні картини, досконалість виконання яких визнана присвоєнням призових місць у районних та обласних конкурсах таких як: районний конкурс „Повертаймося до джерел” II місце Данич Анастасія, робота „Срібляста фантазія”; районний конкурс „Країна майстерності” I місце – робота Силенок Анастасії „Квітка фантазії”.

Захоплюючим для учнів стало виготовлення **картин із висушених рослин**. Вихованці студії стали переможцями районного конкурсу „Повертаймося до джерел” (2007-2008 н.р.) у номінації „Флористика”: I місце Анисовець Олена, „Квіти”, III місце Вереша Катерина, „Квіти в горщику”.

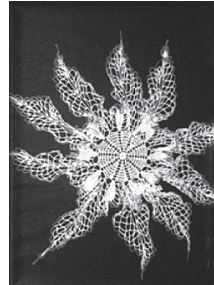
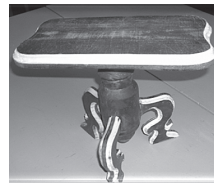
Одним із напрямів роботи студії „Декор” є **робота зі шкірою**. Вражає вміння юних майстрів створювати чарівні квіти: троянди, волошки, дзвоники, дивовижно легкі листочки і пелюстки, ніжні стебла.

Тому не дивно, що робота зі шкіри „Підводні квіти” Гриб Валентини в районному конкурсі „Повертаймося до джерел” виборола почесне II місце.

Сьогодні **бісер** – це вершина моди. Зосереджено і натхненно працюють вихованці Світлани Миколаївни з цим матеріалом, створюючи ескіз майбутньої роботи, підбираючи відповідну кольорову гаму перед тим, як переходити до виконання самого виробу з бісеру. Найактивніші учасники студії із задоволенням беруть участь у виставках і конкурсах. Так робота „Букет” Плехевич Ганни здобула III місце в номінації „Бісероплетіння. Об’ємні вироби” на районному конкурсі „Повертаймося до джерел”.

Досить популярними серед студійців стали заняття з **печворку** – особливого стилю шиття зі шматочків тканини. Така техніка – досить популярний вид рукоділля, оскільки не потребує великих матеріальних витрат і передбачає можливість використання наявного в „бабусиній скрині”. Заняття з техніки печворк розвивають творчу фантазію, креативне мислення, просторову уяву.

Головна мета **студії „Майструємо самі”** (керівник студії **Бугрим Володимир Анатолійович**) – навчити дітей майструвати, працювати з деревиною, фантазувати й власноруч створювати саморобки так, щоб і процес, і результат приносили радість і задоволення. Деревина з давніх часів була улюбленим і цінним матеріалом. Тому логічно, що **художня**



ЯК СТВОРИТИ УМОВИ ЩОДО ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСВІТНІХ ТРАЄКТОРІЙ

Основними елементами системи є: семестри, блокове викладання предметів, п'ятиденний робочий тиждень, спарені 40 хвилинні уроки, додаткові індивідуальні заняття (ДІЗ), тематичні і підсумкові заліки.

При такій системі всі предмети, відповідно до специфіки, розподіляються на блокові і наскрізні. До наскрізних предметів (які викладаються постійно) належать фізична культура, музика, образотворче мистецтво, трудове навчання, рідна і іноземна мова. Технологія блокового викладання предметів допомагає „зануритися” у предмет, що створює передумови для отримання системних, ґрунтовних, глибоко осмислених знань.

Усі уроки викладаються парами (40+40), це вирішує питання оптимізації денного навантаження в умовах п'ятиденки. У кожного вчителя підраховуються всі десятихвилинки від кожного уроку за тиждень (наприклад, при 18-годинному навантаженні – 3 години). Накопичений у такий спосіб час планується в розкладі занять як додаткові індивідуальні заняття (далі ДІЗ), які проводяться після основних уроків за окремим розкладом. Учитель відповідно до наявних навчальних проблем і завдань визначає дітей, яких запрошує на ДІЗ.

Як правило, впродовж тижня вчитель має 1 – 2 – 3 і т. д. додаткові заняття, які використовує для допомоги невстигаючим учням, зміцнення і поглиблення їхніх знань, розвитку інтересу до даного предмета, для здачі і перездачі заліків.

ДІЗ фактично є частиною уроку, тому що до нього висувають ті самі вимоги, що й до звичайного уроку:

- обов'язковість і чіткість проведення відповідно до розкладу;
- чіткість мети і насиченість пізнавальною діяльністю;
- чіткість обліку і контролю.

ДІЗи мають кілька функцій, найважливішими з них є: навчальна, розвиваюча, корекційна, контролююча. У відповідності з цим ДІЗи поділяються на різні типи.

З образотворчого мистецтва, музики, трудового навчання, фізичної культури, залишковий п'ятихвилинний час уроків підсумовується по всіх класах і повністю використовується для проведення лише гурткових ДІЗів. Такі ДІЗи учитель проводить протягом семестру, охоплюючи здібних і обдарованих дітей класів, у яких викладає предмет, утворюючи певну групу до 10-15 дітей. Група може складатися з учнів як одного, так і різного віку. Доцільність утворення таких груп визначає учитель-предметник протягом вересня місяця кожного навчального року.

Відповідно до кількості занять учитель заздалегідь складає календарно-тематичний план гурткових ДІЗів для обраної групи дітей. Гурткові ДІЗи проводяться раз на тиждень у чітко визначений розкладом день занять із сталою групою учнів. Наприкінці кожного навчального року члени гурткових ДІЗ проводять свої творчі звіти.

обробка дерева як найдавніший вид декоративно-прикладного мистецтва, виготовлення оригінальних виробів з дерева різноманітного функціонального призначення не втрачає своєї актуальності сьогодні.

ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ ГІМНАЗИСТА: УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ

Технологія *семестрово-блоково-залікового навчання*, за якою наш заклад працює п'ятий рік, розроблена на основі особистісної орієнтації педагогічного процесу і використовується з метою утвердження учня, вихованця як вищої цінності і мети освітнього процесу. Її запровадження сприяє створенню умов для реалізації кожним гімназистом власної освітньої траєкторії, зумовленої його навчальними можливостями, запитами, інтересами.

Представники гуртків та студій, що в основу своєї діяльності ставлять народні ремесла, таким чином зможуть вийти у кола широкої громадськості, презентувати свою діяльність, сприяти відродженню національних джерел, а також дати новий поштовх для розвитку ужиткових ремесел на теренах Ріпкинщини.

Ми маємо допомогти своїм учням стати успішними, надати можливості кожному вихованцю відчутти радість досягнення успіху, усвідомлення своїх здібностей, віри у власні сили, створити умови, за яких з'являється можливість досягти результатів і пережити відчуття задоволення, самодостатності.

„ВІД ТВОРЧОГО ВЧИТЕЛЯ – ДО ТВОРЧОГО УЧНЯ”

У номінації „Родзинки особливих досягнень” (напряму „Гурткова робота”) перемогу здобула Дівочківська ЗОШ І-ІІ ступенів. Пропонуємо ознайомитися з її досвідом.

Усі діти народжуються геніями, однак упродовж перших шести років їхнього життя ми допомагаємо їм позбутися цієї геніальності.

Б. Фулле



Дитяча обдарованість традиційно посідає одне з провідних місць. Сучасна особистісно-орієнтована тенденція пов'язана з виходом на перший план цінності особистісного розвитку і самореалізації. Так, високі індивідуальні досягнення зазвичай сприяють самореалізації особистості і рухають суспільство вперед.

Робота гуртків у Дівочківській ЗОШ І-ІІ ступенів організована таким чином, щоб реалізовувалися індивідуальні запити та інтереси обдарованих дітей. Кожен керівник гуртка працює на результат творчої особистості. Нелегко працювати з такими дітьми, але педагоги знаходять індивідуальні підходи до навчання своїх вихованців, розширюючи сферу творчої обдарованості.

Кожна дитина по-своєму неповторна. Вона приходить у цей світ, щоб творити своє життя, знайти себе: хтось здібний до музики, образотворчого мистецтва, художньої праці, хтось до математики, хтось пише вірші,

оповідання. Скільки дітей – стільки і здібностей, які залежать від психолого-фізіологічних особливостей людини, соціального оточення, сім'ї та школи.

ГУРТОК ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА „СОНЯШНИК”

Уже восьмий рік у нашій школі працює гурток декоративно-прикладного мистецтва „Соняшник”. Його учасниками є учні нашої школи. Керівник гуртка **Олішевська Наталія Миколаївна**, велика фантазерка та рукодільниця. Свої вміння та таланти вона передає вихованцям.

На її заняттях можна побачити дітей, які із задоволенням виконують те чи інше завдання, почути радісний сміх та відчути позитивну атмосферу, яка неодмінно приведе до успішного результату.

У гуртку навчаються учні різного віку. Тому і планує вчителька різноманітні завдання для кожної категорії дітей. Так робота з папером

ІІІ НОМІНАЦІЯ: „РОДЗИНКИ
ОСОБЛИВИХ ДОСЯГНЕНЬ”

ІСТОРІЯ ШКОЛИ

Школа... Кожен у своєму житті виходить з неї. Це початок біографії кожного. Це та часточка, яку ми всі забираємо в широкий світ свого майбутнього. У кожній з них своя історія, своє минуле.

Дівочківська ЗОШ І-ІІст. почала діяти з 1922 року. Спочатку вона була початковою, в ній навчалося 67 учнів, серед них було 63 українці, 2 росяни, 2 поляки.



Учителі школи в другому ряду. Фото 1941 року

Завідувала школою Любов Никанорівна Дубінович. Заробітна плата її затверджувалася на загальних зборах і була натуральною – у рік вона одержувала 60 пудів зерна. В класних кімнатах панувала бідність. Меблями служили 3 столи, 20 лав, 4 стільці, 2 класні дошки і 4 саморобні шафи.

Поступово школа розвивалася, збагачувалася. В 1929 році було збудовано центральне приміщення школи, яке і є сьогодні, в якому розміщувалися класні кімнати, майстерня і спортивна кімната. Школа стала семирічною. У ній навчалося більше 200 учнів. Заняття проводилось у дві зміни.

У грізні роки воєнного лихоліття в приміщенні школи був розташований штаб. До вчительського колективу в першу чергу були застосовані репресії. Одним з перших був розстріляний директор школи Буднік Нестор Євтухович за зв'язок з партизанами (осінь 1941 року). Після нього вчительський колектив очолила Медведева Катерина Іванівна (до війни працювала вчителькою), її фашисти забрали з поля під час сінокоосу і, звинувативши у зв'язку з партизанами, розстріляли в селі Троковичі (літо 1943 року). Були заарештовані вчителі Матвійчук Сіма Максимівна та Шумейко Тетяна Григорівна, але звільнені під тиском сільської громади. Воювати на фронт пішли вчителі Шумейко Трохим Антонович та Гетьманенко Кирило Іванович. Обоє загинули. Проїшли нелегкий бойовий шлях і по війні повернулися працювати до школи майбутній директор **Рубан Петро Степанович**, учителі Філик Кирило Якович та Іванюха Адам Іванович. Багато випускників школи, мужньо пройшовши дорогами війни, по-

будується на основі таких технологій, як: оригамі, квілінг, аплікація, витинанки.

Вироби учасників гуртка неодноразово презентуються на шкільній виставці. Ці роботи є оригінальними, красивими, охайними, їх розглядають не тільки діти та вчителі нашої школи, а й гості, які приїждять до нас на семінари тощо.

Є серед активних учасників гуртка й особливі трудівниці: **Шкурюпата Маргарита та Ястрембович Павліна**, які навчаються в 7 класі. Їх роботи представляються на районних та обласних конкурсах. Дівчата почали свою діяльність у гуртку ще з третього класу. А зараз ми можемо гордитись ними. Бо вони прославляють нашу невеличку сільську школу не тільки в районі та області, а й на всеукраїнському рівні. Це розумні, кмітливі, завзяті та працелюбні дівчатка. Вони сміливо беруться за кожен нову роботу. Вчать самі виконувати різні новинки, яких навчає їх наставник, й допомагають меншим гуртківцям.

КОНКУРС „Космічні фантазії”

У 2010 році в м. Житомирі пройшов 11-й обласний гуманітарний конкурс „Космічні фантазії”. Напередодні в районі Ястрембович Павліна стала переможницею даного конкурсу і її робота була представлена в області. В секції „Паперопластика” учениця посіла призове місце і була нагороджена Дипломом другого ступеня. Її композиція під назвою „Космічна

подорож поросятка Лу” виготовлена з гофрованого картону.

Павлина виготовила космічний корабель, на якому поросятко прилетіло на невідому планету і там знайшло собі нового друга котика Бру.

В обласному конкурсі „Космічні фантазії” брали участь дві учениці школи. Крім Павлини, свою роботу представляла учениця 8 класу, вихованка гуртка „Чарівний клубочок” Іванюха Леся, керівником якої є **Швенко Олена Петрівна**. Вона посіла почесне п'яте місце, якому була дуже рада, адже це перша її нагорода. Вперше на таких конкурсах у Павлини взяла інтерв'ю журналіст обласного телебачення і радіо міста Житомир.

КОНКУРС „Паперовий світ”

У листопаді 2011 року в районі був проведений черговий конкурс під назвою „Паперовий світ”.

Павлина із задоволенням стала його учасницею. Композиція дівчинки була представлена у техніці „Витинанки” і стала призером району.

Відповідно до положення про конкурс робота учениці була направлена на 6 обласну виставку-конкурс науково-технічної творчості учнівської молоді „Паперовий світ”. Композиція була представлена під назвою „Родина велетнів”. За свою майстерність Павлина отримала Диплом другого ступеня.

Шкуропата Маргарита брала участь у район-

вернулися додому і відбудовували зруйноване село, місцеве господарство.

У 1954 році було збудовано ще одне приміщення – дерев'яний будинок №2, а в 1961 – приміщення №3, і школа стала восьмирічною. Характерно, що останнє приміщення будували господарським способом, усім селом під керівництвом директора школи **Антон Івановича Данилевського**.



Педагогічний колектив Дівочківської
ЗОШ I-II ст., 1971 р.

СЬОГОДЕННЯ ШКОЛИ

З 2002 року вчительський колектив очолює **Заборчук Наталія Вікторівна**.

Проблемна тема, над якою працює колектив: „Реалізація особистісно-орієнтованого навчання через формування ключових компетентностей”.

На сьогодні в Дівочківській загальноосвітній школі I-II ступенів навчається 83 школярів, їх учать 18 вчителів, з них: 1 учитель-методист, 6 вчителів вищої категорії, 3 вчителі нагороджені знаком „Відмінник освіти України”, 7 вчителів I категорії, 4 вчителів II категорії, 1 учитель-спеціаліст.



Гурток “Соняшник”



Конкурс „Космічні фантазії”



Конкурс „Паперовий світ”



ній виставці-конкурсу „Паперовий світ”. Свою композицію під назвою „Україна – рідний дім” дівчина виготовила з паперу, ниток, картону. Оцінкою журі стала Грамота переможниці конкурсу. А в місті Житомирі на обласному рівні дана робота була оцінена Дипломом за оригінальність.

КОНКУРС „Зимова казка”

Напередодні Нового року в нашому районі та області започаткували новий новорічний конкурс. Номінаціями цього конкурсу стали: „Декоративна ялинка”, „Різдвяний вінок”, „Новорічна прикраса”, „Новорічна маска”.

Ястрембович Павліна виготовила композицію під назвою „Лісова казка”, яку підготувала в техніці „Декоративна ялинка”. Це історія про двох зайченят, до яких на новорічне свято завітав Сніговичок з цілим мішечком подарунків. Він приїздив на санчатах, запряжених Дракончиком. Адже саме він стане символом року. Роботу Павліни оцінили Дипломом за трудомісткість.

КОНКУРС „Великодні писанки”

Уже не один рік поспіль у нашому районі проводиться виставка-конкурс „Великодні писанки”. Шкуропата Маргарита неодноразово брала в ньому участь. Результатами праці даної учениці стали два переможні місця у 2009 та 2011 роках. За свої пи-

санки Маргарита отримала Грамоту відділу освіти Черняхівської райдержадміністрації за друге місце в конкурсах.

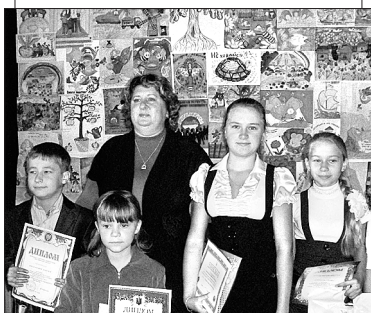
Маргарита дуже любить малювати писанки. Орнаменти, які зображує дівчина, дуже гарні. Вони завжди відповідають тематиці даного малюнка. Учениця вдало використовує різні кольори.

Її писанки яскраві, орнамент цікавий, а лінії дуже тонкі та плавні, що передають усю старанність, з якою працює дівчинка.

КОНКУРС „Поліські візерунки”

Черговим конкурсом, у якому брала участь Маргарита, стала виставка-конкурс „Поліські візерунки”. Дівчина підготувала на конкурс роботу з ниток. Вона виготовила симпатичного котика, який дістає своєю лапкою сосиски. Проте за новим положенням секції з ниток не було. Тому виріб було оцінено не повною мірою. Але за старанну, кропітку працю Маргарита одержала нагороду, а саме: Диплом за оригінальність виробу.

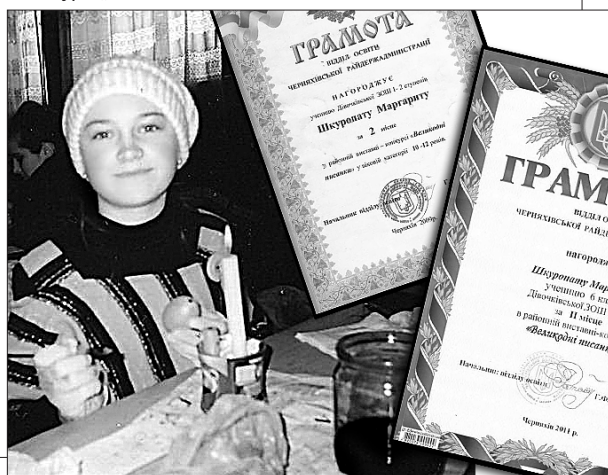
Переможці обласного конкурсу
„Податки очима дітей – 2011”



Конкурс „Зимова казка”



Конкурс „Великодні писанки”



Конкурс „Поліські візерунки”



ТЕХНОЛОГІЇ УСПІШНОГО НАВЧАННЯ

У цій номінації змагалися 3 навчальні заклади, а саме:

1. Дерманський НВК „загальноосвітня школа I ступеня-гімназія” Здолбунівського району Рівненської області;

2. Боромлянський НВК: загальноосвітня школа I-III ступенів-дошкільний навчальний заклад Тростянецької районної ради Сумської області;

3. Пасічнянський НВК „ЗОШ – I-III ступенів, технологічний ліцей” Старосинявського району Хмельницької області.

На сторінках журналу розповімо про досвід Дерманського навчально-виховного комплексу.

Дерманський НВК „загальноосвітня школа I ступеня-гімназія” – звичайна сільська школа... Невеликий учнівський та вчительський колективи. Але кожному школяреві й педагогу хочеться почуватися тут щасливими. Саме пошуки інноваційних технологій, упровадження їх у навчально-виховний процес для формування і розвитку життєвої компетентності учня стали поштовхом до професійного і творчого зростання вчителя.

Перед адміністрацією закладу постала мета – допомогти учителю забезпечити оптимальний розвиток кожного учня, сприяти залученню школярів до активної пізнавальної діяльності через усвідомлення ними мети пошуку і наявності пізнавального інтересу та базових знань.

Тому очевидним стало те, що *насамперед потрібно подбати про готов-*

ність педагогічного колективу до роботи з обдарованими дітьми; сприяти забезпеченню партнерської взаємодії (учителі – учні – батьки – сільська громада) у розвитку обдарованості дітей.

Педколектив НВК, а це в основному учні нашої школи в минулому, вміє тісно співпрацювати з кожним учнем, бо їх у школі лише **140**, і всі вчителі добре знають кожну дитину не лише в обличчя, а й на ім'я, по батькові, знають її родину, яка є надійним нашим партнером у справі навчання і виховання підростаючого покоління.

До того ж, педколектив давно працював над пошуком ідеї, яка б визначила обличчя школи, і дійшов до висновку: обдаровані діти – майбутній цвіт нації, інтелектуальна еліта, гордість і честь України, її світовий авторитет, а тому перед педагогічним колективом нашої навчальної школи стоїть завдання, спрямоване на створення оптимальних умов для розвитку всебічно

IV НОМІНАЦІЯ „НАЙСТАРШИЙ
ЗАКЛАД УКРАЇНИ”



обдарованої молоді: виявити і допомогти учневі розвинути інтелектуальні і творчі здібності, природні задатки, створити сприятливі умови для розвитку здібностей школярів, підвищити соціальний статус.

У річному плані роботи навчального закладу передбачено цілий ряд заходів щодо організації роботи з обдарованими дітьми, серед яких творчі звіти класів, гуртків, робота наукового товариства „Ерудит”, звіти творчо працюючих учителів. Тобто для досягнення поставленої мети у школі створена і постійно вдосконалюється система роботи з обдарованою молоддю, яка є сукупністю змісту, методів, форм, прийомів та засобів, які ставлять дитину в умови суб'єкта творчої діяльності. Перед учителем, який працює з обдарованими дітьми, стоять особливі завдання (схема 1).

Розроблено чітку **програму роботи з обдарованою молоддю, яка містить такі розділи:**

1. Психолого-педагогічні аспекти реалізації програми.
2. Науково-методичні аспекти.
3. Робота з кадрами.
4. Виявлення обдарованої молоді і створення умов для її розвитку. Забезпечення доступності позашкільної освіти.
5. Забезпечення соціально-правових гарантій.

У школі **працює творча група вчителів**, яка розробляє рекомендації щодо системи пошуку обдарованих дітей, пам'ятки вчителям, класним керівникам щодо розвитку творчих здібностей.

Відповідно до структури роботи з обдарованою молоддю, дана робота проводиться як в груповій, так і в індивідуальній формах.

Власне, ми орієнтуємося на створення *творчої*

ВІД XVII СТОЛІТТЯ ДО XX

Перша школа в Дермані була заснована Ісаакієм Борисовичем у 1602 році за дорученням князя Костянтина Острозького. У 1913 році було побудоване приміщення для семінарії, яке існує і донині. З 1947 року навчальний заклад діє як середня загальноосвітня школа, яку закінчило понад дві тисячі випускників. У 2001 році школу реорганізовано в гімназію, нині – навчально-виховний комплекс „загальноосвітня школа I ступеня – гімназія”. Учні, які навчаються в гімназії, усвідомлюють, що стали частинкою історії. Для них заклад – це життєвий простір. Для випускників – щасливий острівець дитинства. Наш НВК – це простір життя дитини; тут дитина не готується до життя, а живе!

Напрямок навчання: філологічний.

Профіль навчання: українська філологія.

Кількість учнів – 140.

Педагогічні кадри: Відмінників освіти України – 3, учителів-методистів – 1, психологів-методистів – 1, старших учителів – 5, спеціалістів вищої категорії – 14, спеціалістів I категорії – 8, спеціалістів II категорії – 1, спеціалістів – 4.

Проблема, над якою працює колектив НВК: „Розвиток пізнавальної активності учнів шляхом впровадження інноваційних технологій навчання на основі акмеологічного підходу”.

Навчально-виховний процес здійснюють предметні методичні об'єднання:

- учителів суспільно-гуманітарного циклу;
- учителів природничо-математичного циклу;
- учителів початкових класів;
- учителів технічних дисциплін;
- класних керівників.

Основні напрями роботи закладу:

- особистісно-орієнтований підхід до учнів;
- робота з обдарованими школярами, їх самореалізація у процесі навчання і виховання;
- створення педагогічних умов для реалізації програми з профільним та поглибленим вивченням предметів;
- упровадження науково-дослідної роботи;
- комп'ютеризація навчально-виховного процесу;
- естетичне виховання школярів.

До послуг учнів: 14 навчальних кабінетів; бібліотека; навчальна майстерня по обробці металу і деревини; спортивна зала; актовий зал; комп'ютерний клас (10 комп'ютерів); ТЗН-приставка, DVD-караоке, музичний центр, підсилювач, телевізор.

особистості учня шляхом надання інтелектуально і творчо обдарованим дітям умов усебічного розвитку, формування творчих умінь дослідника, фундаментальної середньої освіти відповідно до державних освітніх стандартів.

У школі здійснюється поглиблене вивчення предметів філологічного циклу. Забезпечується допрофільна підготовка учнів. У старшій школі здійснюється профільне навчання. Використання годин варіативної складової навчального плану спрямоване на задоволення освітніх потреб учнів, сприяння розвитку їх обдаровань, здібностей. Години варіативної частини використовуються для про-

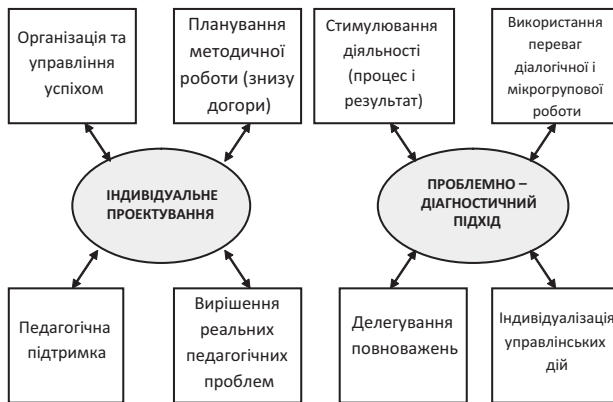
ведення факультативів, курсів за вибором, групових та індивідуальних занять.

У роботі з дітьми враховуємо **багатовекторність обдарованості**, тому маємо можливість реалізувати її в максимально можливих напрямках:

- Учні з інтелектуальними здібностями мають змогу займатися в науковому товаристві „Ерудит”, виконуючи індивідуальні дослідницько-пошукові роботи під безпосереднім керівництвом учителя відповідного профілю. При цьому обов’язково враховується актуальність предмета дослідження, соціальна значущість, продуманість методів дослідження, зокрема експериментальних методів обробки результатів. Узагальненням результатів роботи є оформлення науково-пошукової роботи, виступ на конференції, публікація у шкільній періодиці, видання творчого доробку.

- Учні, які мають здібності до занять науковою працею, займаються в різноманітних секціях МАН (фольклористика, історія України, історичне краєзнавство, географія, етнографія, філологія). Керівники секцій залучають учнів до науково-дослідницької, експериментальної, творчої діяльності. Маємо позитивні результати участі учнів у конкурсах-захистах науково-дослідницьких робіт МАН: за останні роки – 21 призер районного етапу; 21 переможець та при-

Схема 1



Роки	Етапи / місяця								
	I етап			II етап			III етап		
	I	II	III	I	II	III	I	II	III
2002 – 2003	3			1	1	1			1
2003 – 2004	1			1					1
2004 – 2005	5				2	2			
2005 – 2006		4	2		1	1			
2006 – 2007	4	1		1	1				1
2007 – 2008				1					1
2008 – 2009					1	1			
2009 – 2010		1				1			
2010 – 2011				4	1				

зер обласного етапу; 4 призери Всеукраїнського етапу конкурсу-захисту робіт учнів, членів МАН. Призерів різних рівнів підготували вчителі **Шепельчук О.А., Мартинюк С.І., Ліщук О.Т.** Так, призерами 2 етапу конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт МАН, відділення української філології, стали: Шепельчук Іванна, Сидорчук Інна, Мороз Олеся (секції фольклористики та української літератури), Казмірчук Оксана (секція української мови), Мельник Марія, Демчук Ілона (секція фольклористики), Онищук Руслана (секції фольклористики та журналістики), хіміко-біологічного відділення – Шмань Петро (секція психології), Рожко Любов (секція історії). Призерами 3-го етапу стали Шепельчук Іванна, Бендюк Марія, Мельник Марія (відділення філології).

Учениця 10 класу Онищук Руслана (переможець II етапу конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт з фольклористики та журналістики) навчалася у Всеукраїнській літній школі журналістики Малої академії наук України у 2011 році та була учасником Всеукраїнського форуму переможців конкурсів та учасників літніх шкіл МАН України. У минулому році учасником такого ж заходу була учениця нашого закладу, переможець II етапу Всеукраїнського конкурсу-захисту МАН (секція фольклористики) Демчук Ілона.

Учителі закладу залучають до науково-пошукової роботи і учнів середніх класів, які успішно готують і захищають проектні роботи.

Учні, які мають літературну обдарованість, відвідують літературну студію „Перевесло”. Її членів у Дерманському НВК знають як справжніх шанувальників українського слова. Твори юних авторів друкуються на сторінках шкільного літературного альманаху „Перевесло”, який випускається один раз у квартал.

Переможцями і призерами районних і обласних літературних конкур-

сів „Перло многоцінне” є учні **Галич С. і Шепельчук О.** Упродовж останніх років твори учнів Онищук Р., Демчук І., Пеланта А., Кухарець В., Нечипорика М. друкувалися у збірці „Проріст” за сприянням обласної організації Національної спілки письменників України. Літературно-художні твори Бендюк Марії, Лахман Наталі, Вітрук Ольги надруковано у літературному альманахові „На мольбертах днів”. У навчальному закладі презентовано збілочку учениці Кухарець Вікторії „Над Дерманем зоря зійшла”, яка вийшла за сприянням Львівської Малої Академії літератури і журналістики.

Лук’ячук Наталія стала призером обласного літературного конкурсу „Великі рівняни”. Останні 5 років Кухарець Вікторія, Пелант Андрій, Демчук Ілона виборюють призові місця у літературному конкурсі „Об’єднаймо ж, брати мої”.

Наші учні є активними учасниками щорічного літературно-мистецького свята „Дерманський світильник”, на яке з’їжджаються письменники, музиканти, актори, художники, відомі громадські діячі – всі, кому не байдужа історія нашого краю.

При школі відкрито музей Уласа Самчука і музей Бориса Тена, завідувачем яких є учитель історії, краєзнавець **Єфімчук Ф.О.**, автор книги „3 історії Дерманських шкіл”.

Систематично проводяться просвітницькі заходи: екскурсії (у т.ч. місцями Бориса Тена і Уласа Самчука в Дермані), навчальні і виховні заняття.

Діти з артистичним талантом і музикальними здібностями мають змогу займатися в драматичному, танцювальному, вокальному гуртках. Наші вихованці є щорічними лауреатами районних і обласних конкурсів „Юна зірка”. Призерами обласних конкурсів юних виконавців естрадної пісні неодноразово виходили учні: Бовгира Олександр, Довбенко Мирослава, Мартинюк Олена, Марчук Максим, Корольчук Василь (учитель **Корольчук В.Я.**). Учень 2 класу Дудяк Владислав

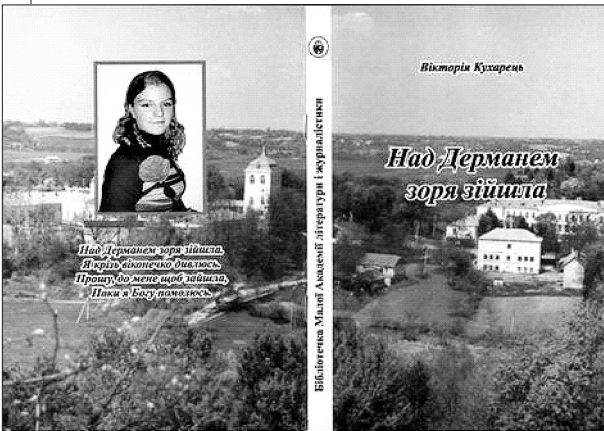
Робота над проектом



На засіданні літературної студії



Збірка поезій учениці Вікторії Кухарець
„Над Дерманем зоря зійшла”



став переможцем обласного огляду-конкурсу читців-гумористів „Поліські пересмішники”. Активні члени гуртка „Умілі руки” (керівник Дудяк В.В.) постійно удосконалюють свої вміння у техніці вишивки, ліплення, в’язання тощо. Роботи юних умільців відзначаються оригінальністю, багатством змісту і форм.

Для учнів із спортивними здібностями працюють спортивні секції: волейбольна, баскетбольна, настільного тенісу, гімнастики. У школі працює драматична християнська студія „Джерельце”, яку організувала учитель християнської етики Нечипорук Т.Л. і яку охоче відвідують діти. Переможцями районної олімпіади знавців християнської етики стали Кисельчук Марина і Нечипорук Максим. На районному конкурсі „Писанкарство” було відзначено роботи учнів Нечипорука Максима і Прокоп’юк Катерини.

Отже, одним із показників ефективної роботи з обдарованою молоддю є результативність участі вихованців у різноманітних олімпіадах, конкурсах, змаганнях. Незважаючи на особливості роботи в сільському регіоні, наші сільські діти зуміли стати переможцями і призерами всеукраїнських, обласних олімпіад та конкурсів, лауреатами мистецьких конкурсів. Це все завдяки наявності в закладі інноваційної системи роботи. У роботі з обдарованими дітьми значну роль відіграє мотивація до творчості. Однією із складових цієї мотивації є матеріальне стимулювання дітей, на-

городження їх грамотами, цінними подарунками за їх творчі досягнення і перемоги на щорічному гімназійному святі вшанування юних обдаровань.

Домінантами в нашому навчальному закладі є культ знань, успіху. Цьому сприяє щорічне визначення переможців у номінаціях „Кращий учень школи”, „Гордість випуску”, „Кращий спортсмен”, „Творча особистість” та ін.

Одним із важливих напрямів роботи з обдарованими дітьми у школі є **постійний психологічний супровід** усіх учасників навчально-виховного процесу – у межах психологічного моніторингу, який допомагає здійснювати психологічний супровід у навчанні обдарованих і здібних дітей, *педагогічний колектив вирішує такі завдання:*

- розроблення індивідуальних освітніх маршрутів;
- формування адекватної самооцінки;
- охорона та зміцнення фізичного та психічного здоров'я;
- попередження ізоляції обдарованих і здібних дітей у групі однолітків;
- розвиток психолого-педагогічної компетентності педагогів і батьків обдарованих і здібних дітей.

Належну увагу колектив школи приділяє психолого-педагогічній освіті батьків обдарованої молоді. З цією метою проводяться заняття **батьківського університету**, на засіданнях якого розглядаються питання:

- як розвивати здібності дитини;
- батьки й обдаровані діти

Зустріч гостей



Екскурсія в музеї



Лауреати і переможці обласних конкурсів „Юна зірка” та „Поліські пересмішники”



Члени гуртка „Умілі руки”



Драматична християнська студія „Джерельце”



Тренінгове заняття із старшокласниками проводить практичний психолог Пилипчук Г.В.



в контексті конфлікту поколінь;

- якщо ваша дитина талановита.

Для успішної ж реалізації завдань програми „Творча обдарованість” нами розроблено проект „Школа досягнень: технологія успішного навчання”.

Мета:

1) формувати компетентність учителів у володінні інноваційними технологіями, створювати ситуацію успіху;

2) розкрити творчий потенціал особистості кожного вчителя;

3) створювати сприятливі умови для професійного зростання.

Завдання:

- об’єднати однією ідеєю діяльність педагогів;
- провести діагностування педагогів;
- виявити вчителів, здатних до наукової роботи;
- допомогти повірити у свої можливості;
- створювати умови для самореалізації особистості вчителя;
- сформувати в педпрацівників школи готовність до впровадження сучасних педагогічних інноваційних технологій та до ведення експерименту;
- всіляко сприяти підвищенню рівня методичної та фахової майстерності кожного вчителя;
- створювати умови для розширення професійної компетентності педагогів;
- формувати бажання та вміння вести партнерський діалог: „учитель – учень”, „учитель – учитель”, „учитель –

адміністратор”, „учитель – батьки”, прагнути до оволодіння педагогікою співробітництва.

Шляхи реалізації:

- посилити відповідальність учителя за відповідність своїх можливостей відносно діагностики вивчення рівня професійної компетенції вчителів;
- створити моделі методичної роботи з групами педагогів різного рівня професіоналізму;
- впроваджувати в практику роботи кожного вчителя школи ППД у галузі педагогіки, психології, теорії викладання предмета;
- сприяти забезпеченню гармонійного поєднання в навчально-виховному процесі принципів природовідповідності, толерантності, методик навчання, що оберігають психіку.

Таким чином, запропонований проект – це засіб формування творчої особистості вчителя і підтримки професійної форми його діяльності. Він забезпечує наявність і розвиток у вчителя-професіонала педагогічної системи суспільно-гуманітарної, філологічної, природничо-наукової освіти, в якій він виявляє себе помічником дослідницької діяльності учнів. Науково-методична робота вчителя сприяє виробленню педагогічної техніки як помічника у творчій діяльності учнів, спрямованої на послідовне досягнення її продуктивності.

ГРОНО ТИХ, ХТО ПЛЕКАЄ ТАЛАНТИ

Корольчук Віра Яківна – учитель музики, кваліфікаційна категорія „спеціаліст вищої категорії”. Упродовж багатьох років її учні переможці та призери музичних конкурсів різних рівнів.



Галич Світлана Степанівна – учитель української мови та літератури, кваліфікаційна категорія „спеціаліст першої категорії”. Її учні – щорічні переможці та призери літературно-мистецьких конкурсів.



Ужвін Галина Володимирівна – учитель української мови та літератури, кваліфікаційна категорія „спеціаліст вищої категорії”, старший учитель. Її учні – переможці та призери літературно-мистецьких конкурсів.



Шепельчук Оксана Андріївна – учитель української мови та літератури, кваліфікаційна категорія „спеціаліст вищої категорії”, учитель-методист. Її учні – щорічні переможці та призери конкурсів – захистів науково-дослідницьких робіт МАН, олімпіади з української мови та літератури, конкурсу знавців рідної мови імені П. Яценка.



Довбенко Марія Євгенівна – учитель української мови та літератури, кваліфікаційна категорія „спеціаліст вищої категорії”, старший учитель. Її учні – переможці та призери олімпіади з української мови та літератури, конкурсу знавців рідної мови імені П. Яценка.



Ми пам'ятаємо: вміння знаходити обдарованих та здібних дітей – талант, уміння їх вирощувати – мистецтво.

Ми знаємо, що тільки наполеглива праця – запорука успіху.

Ми впевнені:



Конкурс „Первоцвіт – 2012”

БОРОМЛЯНСЬКИЙ НВК

Витяг з презентації Боромлянського НВК

Боромлянський навчально-виховний комплекс:
загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів-дошкільний навчаль-
ний заклад Тростянецької районної ради Сумської області



312 років!



Голодна В.Г.,
директор НВК

*„Кожна людина народжується
із зерням у руці, тільки треба
знайти поле, де воно проросте... „*

Білоус С.М.,
заступник директора
з навчально-виховної
роботи

*„Дар знайти
обдаровану осо-
бистість дається
не кожному, а
тільки тим, хто
справді любить
дітей”*



Сівовол Т.М.,
практичний
психолог

*„У кож-
ної людини є
сонце, лише
дайте йому
світити”*

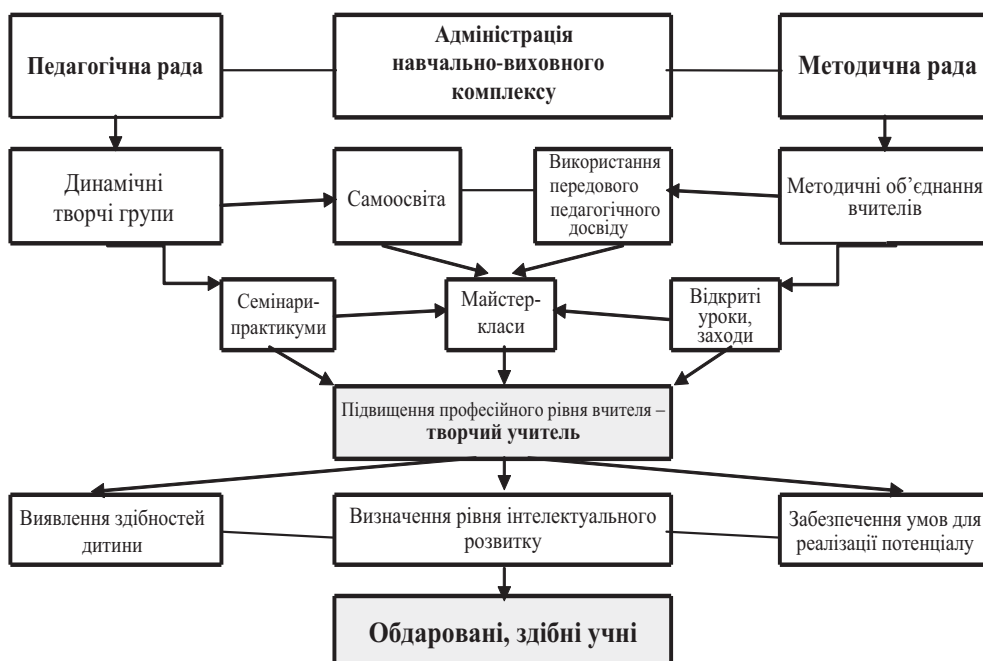


Головні завдання педагогічного колективу з дослідження проблеми обдарованості:

- виявлення обдарованих дітей;
- створення максимально комфортних умов для інтелектуального, духовного, морального, естетичного розвитку учнів;
- упровадження ефективних освітніх моделей і технологій роботи з обдарованими дітьми;
- психологічний супровід обдарованих дітей;
 - моніторинг індивідуального розвитку особистості обдарованої молоді;
 - створення сприятливих умов для самозростання, розвитку творчого потенціалу вчителів.



Структура системи роботи з обдарованими дітьми в Боромлянському НВК



Модуль 1.
СОЦІАЛЬНО-
ПСИХОЛОГІЧНА
СЛУЖБА

Модуль 2.
БАТЬКИ

Складові
“освітнього поля”
обдарованої дитини
закладу

Модуль 3.
ТВОРЧИЙ
УЧИТЕЛЬ

Модуль 4.
УЧНІ

МОДУЛЬ 1. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА СЛУЖБА



*„Оберегти творчість – це означає врятувати людський геній”
Де Ла Прадель*

МОДУЛЬ 2. БАТЬКИ

*„Ми не можемо зробити дитину щасливою, але в наших силах дати дітям прагнення до щастя, віру в те, що людина може бути Щасливою”
Г. Сковорода*

МОДУЛЬ 3. ТВОРЧИЙ УЧИТЕЛЬ

*„Важко переоцінити роль особистості вчителя, його духовного обличчя в пробудженні і розвитку творчих здібностей, нахилів, талантів учня”
В. Сухомлинський*



Переможці II етапу
Всеукраїнського конкурсу
“Учитель року” різних років



МОДУЛЬ 4. УЧНІ

„Роби те, для чого ти народжений”
П.Тігер

Учні НВК – переможці:

- Міжнародного математичного конкурсу „Кенгуру”, Всеукраїнських інтерактивних конкурсів „Лелека”, „Патріот”;
- Всеукраїнських інтерактивних конкурсів: природничого „Колосок”, фізичного „Левеня”;
- IV Всеукраїнського конкурсу благодійних проєктів „Добро починається з тебе”;
- Всеукраїнських олімпіад, конкурсів, змагань;
- районних і обласних конкурсів із початкового технічного моделювання, “Чарівні барви Сумщини”, чемпіонатів із шахів;
- районного турніру юних журналістів;
- районної першості ПДТаЮ з турнізму.



Колодяжні Владислав і В'ячеслав,
 випускники 2007 року, студенти 5 курсу Інституту фізичної культури
 Сумського педагогічного університету ім. А.С. Макаренка



Директор школи, ліцею, гімназії № 1 2013



Шкільне „Родинне дерево”
 барвами сонця й неба
 розфарбує душі дітей...



ПАМ'ЯТАЙТЕ!

*Можна скалічити і по-
 справжньому обдарованих
 дітей, коли ми,
 захоплюючись „чудом”,
 забуваємо про саму Дитину,
 приділяємо всю увагу
 лише розвитку її таланту.*



АНАЛІТИЧНІ ВИСНОВКИ

Розглянувши роботи учасників II Всеукраїнського конкурсу обдарованої молоді та її наставників „Первоцвіт”, члени журі діляться з нашими читачами наступними узагальненими висновками.

У конкурсі взяло участь 45 навчальних закладів із 17 областей України. Свої творчі доробки представили 25 загальноосвітніх шкіл I-III ступенів, 8 НВК, 5 гімназій, 2 загальноосвітні школи I-II ступенів, 1 дошкільний заклад, 1 школа-інтернат, 1 спеціалізована школа-колегіум, 1 районний відділ освіти. Відповідно до вимог конкурсу переважна кількість робіт була відповідно підготовлена.

Учасники конкурсу представили різнопланові доробки, в яких продемонстрували різноаспектну роботу з обдарованими дітьми, власні педагогічні знахідки. Варто звернути увагу, що всі учасники конкурсу зазначають свою участь у районних, обласних, усеукраїнських та міжнародних інтелектуальних конкурсах (предметні олімпіади, „Колосок”, „Левеня”, „Кенгуру” та ін.), проектах („Школа життєвого успіху” – Ріпкинська ЗОШ¹), відстежують динаміку росту учасників навчального процесу. Колективи розробляють власні освітні програми (програма з Ейдетики – Ріпкинська ЗОШ) з метою підвищення ефективності діяльності ЗНЗ. Важливою та ефективною є робота навчальних закладів щодо організації додаткової освіти,

особливо для старшокласників через організацію спецкурсів, поглибленого вивчення окремих предметів, курсів за вибором. Звичайно, робота з обдарованими дітьми – це шлях пошуків і знахідок, експериментів, злетів і поразок. Це добре розуміють учителі Корецької ЗОШ, Раївської школи-інтернату, які вже працюють в системі зі здібними учнями протягом тривалого часу за багатьма напрямами. Дерманським НВК² розроблено чітку програму роботи з обдарованою молоддю, діє проект „Школа досягнень: технологія успішного навчання”.

Заслужує уваги технологія семестрово-блочно-заликового навчання (СБЗН), за якою Ріпкинська гімназія³ працює п'ятий рік, розроблена на основі особистісної орієнтації педагогічного процесу і використовується з метою утвердження учня, вихованця як вищої цінності і мети освітнього процесу. Її запровадження сприяє створенню умов для реалізації кожним гімназистом власної освітньої траєкторії, зумовленої його навчальними можливостями, запитами, інтересами. Основними елементами системи є: семестри, блокове викладання предметів, п'ятиденний робочий тиждень, спарені 40 хвилинні уроки, додаткові індивідуальні заняття (ДІЗ), тематичні і підсумкові заліки.

Цікавим є досвід Ружинської гімназії⁴, де є така особливість роботи з обдарованими дітьми: кожному вихованцю гімназії дана свобода вибору

¹ //Директор школи, ліцею, гімназії. – 2012. – № 6. – С. 63

² //Директор школи, ліцею, гімназії. – 2013. – № 1. – С. 92

³ //Директор школи, ліцею, гімназії. – 2013. – № 1. – С. 78

⁴ //Директор школи, ліцею, гімназії. – 2012. – № 6. – С. 65

улюбленого предмета, яка починається з 5 класу створенням прогімназійних класів, у 8-9 класах створенням умов для допрофільного навчання і в 10-11 класах запровадження різноманітних профілів у залежності від побажань, нахилів дітей.

Особливої уваги заслуговує організація позакласної роботи художньо-естетичного напрямку, де учні знайомляться з неповторним світом народних ремесел, пізнають красу і глибокий філософський смисл вишивки, писанки, доторкаються до таїни гончарського круга. У Ріпкинській гімназії⁴ створено родинний центр „Джерело”, в якому кожен може оволодіти техніками народної вишивки, лозоплетіння, в’язання, гончарства, писанкарства. Особливістю роботи центру є тісна співпраця з родинами гімназистів, випускниками. Заняття за різними напрямками проводять батьки: бабусі, дідусі, мами, тата, родичі, народні умільці селища – люди різні за фахом, соціальним походженням, самодіяльні умільці, закохані в народну пісню, творчість, ремесло.

Відкриттям для багатьох учасників конкурсу стала робота колегіуму мистецтв у Опішні⁵, де навчання і виховання організовані на основі українських звичаїв та традицій. Це єдиний в Україні навчальний заклад, який створений в гончарській столиці України і популяризує українське гончарство, надає початкову мистецьку допрофесійну гончарську та образотворчу освіту, а також загальну

середню освіту, реалізує профільне навчання з 1-го класу. Висококваліфіковані викладацькі кадри мають авторські програми з навчальних предметів, затверджені на державному рівні, проводять інтегровані та бінарні уроки: базова дисципліна + профільний предмет.

Цей навчальний заклад має власну систему роботи з виявлення обдарованості, її вивчення та розвитку природних обдарувань дитини. Окрім того, колегіум підтримує дітей з особливими потребами.

Заслуговує уваги робота Великоком’ятівської ЗОШ⁶, де переможців спортивних змагань, художньо-естетичного напрямку готують учителі школи, а не тренери, педагоги спеціальних шкіл. Так завдяки професіоналізму вчителів було підготовлено переможця зі штовхання ядра (готував учитель фізичного виховання, до речі, переможець I туру Всеукраїнського конкурсу „Учитель року 2012 в номінації „фізкультура”); учитель світової літератури підготувала танцювальний колектив школи, який став переможцем районного фестивалю-конкурсу „Веселковий гурт”. Така ж робота проводиться і в Ягільницькій ЗОШ⁷, де вчитель математики підготував переможців Міжнародного чемпіонату з розв’язування логічних задач.

Як працювати з учнями, які не охоче навчаються, діляться досвідом педагоги Великоком’ятівської ЗОШ, бо знайшли шлях до розвитку обдарованих дітей

⁵ //Директор школи, ліцею, гімназії. – 2012. – № 6. – С. 67

⁶ //Директор школи, ліцею, гімназії. – 2012. – № 6. – С. 66

⁷ //Директор школи, ліцею, гімназії. – 2012. – № 6. – С. 73

національних меншин (цигани, цигани-роми). А якщо у вас є знедолені діти, то зверніться за досвідом роботи з такими та шляхами їх підтримки до Петрівської ЗОШ.

Один із шляхів розвитку творчих здібностей дітей – розвиток обдарованості через гурткову роботу. В цьому переконані педагоги Дзвиняцької ЗОШ⁸ І-ІІ ст. Тернопільської області, де визначається напрям роботи гуртка відповідно до вподобань дітей: хоровий „Соколята”, декоративно-прикладного мистецтва та інші. А в Дівочківській ЗОШ⁹ І-ІІ ст. уже 8 років поспіль успішно працює гурток декоративно-прикладного мистецтва „Соняшник”, де підготовлено переможців обласного і всеукраїнського рівнів.

Цікаво школи проводять лонгitudнi спостереження за випускниками школи (Ріпкинська ЗОШ, Ружинська гімназія).

Зворушливо й зі щемом у серці члени журі переглядали грона талантів – учитель-учень. Гордість за вчителя, любов до учня, повага до батьків – це ті почуття, які виникають при спогляданні досягнень наставників і вихованців (Ружинська гімназія, Великоком’ятівська ЗОШ, Боромлянський НВК¹⁰, Дзвиняцька ЗОШ І-ІІ ст.).

Приємно подивували членів журі портфоліо вчителів Дзвиняцької ЗОШ І-ІІ ст.

Як стати успішним у житті, як реалізувати себе, свої здібності – про це йдеться в доробку

Ягільницької ЗОШ. Адже там проводиться психологічна підтримка обдарованих дітей, їх учать бути успішними в усьому. У тому, що кожна дитина обдарована, переконані педагоги Боромлянського НВК і вважають, що потрібно лише своєчасно виявити здібності дитини та вміло їх координувати й розвивати. В цьому переконані й педагоги Новоборівського НВК¹¹ „Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад І-ІІІ ступенів”, тому що починають визначати обдарування вже в дітей дворічного віку, створюють банк даних обдарованих дітей і працюють потім за певними програмами розвитку дитини. Має власну програму роботи з обдарованими дітьми і Гвардійський НВК¹².

Звичайно, про школу, її учнів і вчителів знають тоді, коли про неї є інформація у пресі. У Раївській школі-інтернаті Дніпропетровської області, Устянській ЗОШ І-ІІІ ступенів Вінницької області, Корецькій ЗОШ Рівненської області в цьому переконані, тому в цих навчальних закладах організована видавнича діяльність учителів, є переможці в жанрі дитячої журналістики. А газета „Шкільний вісник” Устянської ЗОШ І-ІІІ ступенів стала лауреатом ХІІІ Національного конкурсу шкільних газет. Схожі здобутки має й Гвардійський НВК.

Незважаючи на прекрасні роботи, не можемо не зазначити недоліки робіт, щоб наступні учасники цього й інших конкурсів не допускали при укладанні матеріалів, а

⁸ //Директор школи, ліцею, гімназії. – 2012. – № 6. – С. 64

⁹ //Директор школи, ліцею, гімназії. – 2013. – № 1. – С. 87

¹⁰ //Директор школи, ліцею, гімназії. – 2013. – № 1. – С. 100

¹¹ //Директор школи, ліцею, гімназії. – 2012. – № 6. – С. 97

¹² //Директор школи, ліцею, гімназії. – 2012. – № 6. – С. 82



Ольга Выговская, Татьяна Годецкая, Алексей Выговский, Елена Павловская

Сельская школа: всеукраинские горизонты лелеяния одаренной молодежи. Реферативно-аналитический обзор конкурсных материалов участников всеукраинского конкурса „Первоцвет - 2012”

В журнале № 6 за 2012 год в реферативно-аналитическом обзоре аналогичной тематики мы уже познакомили своих читателей с заделом сельских школ-участниц конкурса „Первоцвет”, его победителями и номинантами, но не исчерпали всю палитру как проблем, так и достижений сельской школы в Украине.

Поэтому в этом номере журнала продолжим знакомить Вас, уважаемый читатель, с конкурсными работами сельских школ-участниц конкурса „Первоцвет”, которые раскроют национально-духовный пласт возможностей в реализации индивидуальных запросов и интересов одаренных детей.

В обзоре идет речь о воспитании духовности ребенка средствами декоративно-прикладного искусства, рассказывается о самом старшем заведении страны и о чем он заботится и о том, чьи конкурсные работы подготовлены в соответствии с требованиями конкурса.

Раскрытие этого опыта позволит более полно представить достижения сельских школ, представить какую выполняют они значимую работу по подготовке к жизни и труду будущих квалифицированных работников, о чем свидетельствуют конкретные примеры последующего обучения учеников в вузах, их успехи на олимпиадах, их профессиональная работа. Читатели имеют возможность убедиться, как, кто и где воспитывает будущих граждан Украины – ее патриотов, ее творческих работников, ее элиты в конечном итоге.

Ключевые слова: одаренные, система работы, воспитание духовности, результативность работы педагогов, учеников, школы.



Olga Vigovskaya, Tatyana Godetskaya, Alex Vigovskiy, Elena Pavlovskaya

Rural School: All-Ukrainian Horizons of Cherishing the Talented Youth. Analytic Review of the Materials Rendered for Participation in All-Ukrainian Competition „Pervotsvit (Primrose) – 2012”

The readers got acquainted with winners and nominees from rural schools who participated of the competition „Pervotsvit (Primrose)”. The range of challenges and achievements of rural school in Ukraine are to be described.

Thus the reader will keep acquainting with works of the schools participants of competition „Primrose”. The creative works reveal national and spiritual possibilities in realization the individual queries and interests of the talented children.

The review deals with the aspect of educating child’s spirituality by means of ornamental applied art. The information about the oldest institution and its fields of activity as well as the competitive works presented according to the requirements of competition is given.

Sharing this experience allows to present rural schools at large extent, to show the kind of a very important work they perform regarding child’s getting ready to the life and further labour activity as future skilled employees. The latter is proved by certain examples of students’ education in higher education institutions, their success in competitions, and their professional work. Those are the readers who can find confirmation as for who and where educates the future citizens of Ukraine – its patriots, its creative workers, its elites.

Key Words: talented youth, system of work, education of spirituality, teachers’ students’ and school’s effectiveness.

саме: при проведенні лонгitudних спостережень дітей-випускників варто звертати увагу на зв’язок зі школою і сферою обдарованості; при підготовці портфоліо дітей перераховувати їх найвизначніші перемоги і вказувати прізвища вчителів, які підготували дітей; відповідно до тематики представлених матеріалів подавати список літератури, особливо зазначити знані роботи з питань, що розглядаються; якщо заявляється використання в роботі певної технології, то необхідно розкрити її результативність, шляхи використання, навести приклади з практичної роботи, щоб читачі могли зрозуміти її ефективність; чітко демонструвати систему роботи, її результати, досягнення, власні напрацювання, а не заходи, що є загальноприйнятими по всій Україні; вказувати кількість дітей, які охоплені роботою; підписувати фото, назви робіт і авторів.

Щодо вчителів, то важливо знати, як їм вдається знаходити обдарованих дітей, чого їм бракує в подальшій роботі з ними, як надолужують прогалини, чи здатні самі це робити, чи потребують з цього допомоги, чиєї та якої. Чи поціновується адекватно праця педагога?

Сподіваємося, що Ви, шановний читачу, звернете увагу на інноваційні напрацювання учасників конкурсу „Первоцвіт” і представите власні унікальні роботи-дослідження, які переконають усіх, що школа в Україні має своє неповторне обличчя. **Бажаємо творчих успіхів кожному педагогічному колективу.**

„ПЕДАГОГІКА – МОЄ ЖИТТЯ”

Іван Андрійович Зязюн, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, доктор філософських наук, професор, дійсний член НАПН України, фундатор нового напрямку педагогічної науки й засновник наукової школи з проблем педагогічної майстерності – цього року святкує свій 75-літній ЮВІЛЕЙ!

„Моє село – центр світу, моя сільська школа – всесвітня академія”.

„Я прошу у Бога одного часу для добра людям... Я Богові завжди дякую за те, що він обрав мене це Добро генерувати і ко-респондувати. ...Жодного разу в житті я його не зрадив. ...Я робив і продовжую робити Добро – моє основне і єдине багатство на цій грішній і жорстокій Землі”.

Іван Зязюн



Редакційний колектив нашого журналу поцікавився, що саме викремлюють співробітники Інституту, очільником якого вже майже 20 років є І.А. Зязюн. Ось що вони говорять:

Філософ Серця, педагог Добра, майстер педагогічної дії. За словами академіка-секретаря Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України **Неллі Ничкало**, І.А. Зязюну притаманні найкращі людські якості: ерудиція, гуманізм, порядність, чесність, принциповість, тому серед співробітників Інституту має **еталонний авторитет** і користується заслуженою любов'ю. **Лідія Хомич**, заступник директора з на-

уково-експериментальної роботи Інституту, вважає, що в цілому заслугою Івана Андрійовича Зязюна є розробка і впровадження нової технології особистісно орієнтованого професійного навчання майбутнього вчителя.

Нелля Ничкало та Олена Отич підкреслюють, що *теорія педагогічної майстерності*, автором якої став керівник авторського колективу академік І.А. Зязюн, *не має аналогів у світі*. Її інноваційність, педагогічна ефективність та вагомість результатів упровадження

Укладач
Ольга
Виговська

зумовили швидке поширення педагогічної майстерності у вітчизняній і зарубіжній педагогічній освіті



(Японія, Польща, Росія, Білорусь та інші країни).

Микола Солдатенко, завідувач відділом теорії та історії педагогічної майстерності Інституту, наголошує

на тому, що рисою, притаманною академіку І. А. Зязюну протягом усього життя, завжди була творчість. Розказує, як

Іван Андрійович ще в молоді роки, будучи ректором Полтавського педагогічного інституту, дуже активно (без перебільшення)

розпочав новаторські дії, сміливість і далекоглядність яких вражають фахівців навіть сьогодні. Адже була й дуже серйозна протидія новациям

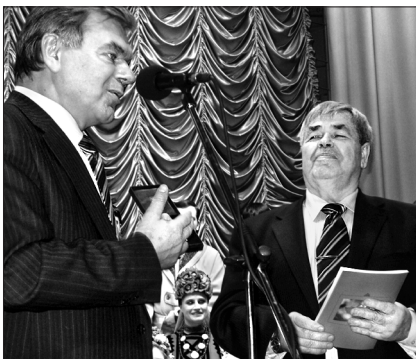
з боку тих, хто не хотів щось змінювати, не розумів цього, та, очевидно, й заздрість, ревності заважали

сприйняттю задуманого молодим ректором.

З приємністю Микола Миколайович згадує той час, коли він, тодішній начальник відділу педагогічних інститутів Міністерства освіти, вивчав, як на практиці реалізується експериментальна програма „Учитель” (школа – педвуз – школа), котра увійшла як складова частина до всесоюзної програми „Учитель радянської школи” і республіканської „Підготовка вчителя у вищій педагогічній школі”.

Досліджувалася професійна діяльність та адаптація до неї молодих спеціалістів, випускників Полтавського та інших сусідніх педагогічних інститутів. „Відразу зазначу, – говорить Микола Солдатенко, – що випускники Полтавського педінституту за 15 чинниками з 18 мали кращу підготовку, ніж їхні колеги з інших вузів та випускники Полтавського – попередніх років, адже студентам останнього випуску читався експериментальний курс „Основи педагогічної майстерності”, розроблений викладачами кафедри під керівництвом І. А. Зязюна. Значна частина молодих учителів відзначила, що курс „Основи педагогічної майстерності” дав їм більше ніж курси педагогіки та історії педагогіки.”

У листопаді 1986 року колегія Міністерства освіти розглянула питання про хід експерименту з підготовки учителів у Полтавському педінституті і схвалила досвід полтавчан. Пізніше цей досвід був запроваджений за наказом Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти Радянського Союзу



в усіх ВНЗ, а курс „*Основи педагогічної майстерності*” було зобов’язано читати як обов’язковий у всіх 201 пед-інститутах країни.

Сьогодні проблема педагогічної майстерності вчителя (викладача) набула нового звучання не тільки на теренах колишнього СРСР, а й у ряді країн Європи та Сполучених Штатів Америки, де функціонують сотні Центрів професійного зростання та підвищення кваліфікації. В Україні створено 25 Центрів педагогічної майстерності, які є експериментальними базами Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих, робота в яких здійснюється завдяки ініціативі, теоретичній підтримці та персональній участі академіка І.А. Зязюна.

Крім Центрів педагогічної майстерності, які сьогодні діють у гімназіях, школах, ліцеях, є й Центри у ВНЗ.

Голова профспілкового комітету Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України **Наталія Філіпчук** визначає І.А. Зязюна як талановиту людину, доброго наставника для молодого порослі вчених.

Редакційне бліц-інтерв’ю аспірантів і докторантів Івана Андрійовича засвідчило, що дбаючи про створення наукової школи, про виховання плеяди науковців, педагогів, **Іван Андрійович** кожному в різних життєвих, професійних, наукових ситуаціях сказав добре слово, підтримав, допоміг, порадив, заперечив, попередив, посварив, дав перспективу творчості.

Тамара Усатенко разом з іншими членами колективу Інституту поділяє стурбова-

Основні дати життя і діяльності І.А. Зязюна

3 березня 1938 р.	Народився в с. Пашківка Ніжинського району Чернігівської області в сім’ї колгоспників. Батьки – Зязюн Андрій Володимирович (1913–1992) та Зязюн Варвара Микитівна (1918–2006).
1952 р.	Закінчив Пашківську семирічну школу з відмінними успіхами.
1952–1955 рр.	Навчання в Галицькій (нині Крутівська) середній школі.
1955–1956 рр.	Завідувач будинку культури у с. Пашківка.
Серпень 1956 – липень 1959 рр.	Навчання і робота вихователем у гірничо-промислового училищі № 5 у м. Свердловську Луганської обл.
Січень 1958 р.	Одержав посвідчення кадрового шахтаря–прохідника шахтного треку. Перша професія.
Липень 1959 – вересень 1959 рр.	Заступник директора з культурно-масової роботи причирпромислової школи № 72 м. Володарки Свердловського р-ну Луганської обл.
Вересень 1959 – червень 1964 рр.	Навчання у Київському університеті ім. Т.Г. Шевченка на історико-філософському факультеті.
1966 – 1968 рр.	Аспірант кафедри філософії Київського університету ім. Т.Г. Шевченка.
1968 р.	Захистив кандидатську дисертацію „Особливості становлення і розвитку естетичного сприймання людини”. Присуджено науковий ступінь кандидата філософських наук.
Лютий 1970 – лютий 1971 рр.	Завідувач лабораторії творчих процесів Театру опери і балету імені Т.Г. Шевченка (м. Київ).
Лютий 1971 – березень 1975 рр.	Старший викладач, доцент кафедри філософії Київського театрального інституту імені І. Карпенка-Карого.
Березень 1975 – вересень 1990 рр.	Ректор Полтавського педагогічного інституту ім. В.Г. Короленка. Створено наукову школу педагогічної майстерності І. Зязюна.
1977 р.	Захистив докторську дисертацію „Формування і сфери вияву естетичного досвіду людини”. Присуджено науковий ступінь доктора філософських наук.
1981 р. – 1987 р.	Нагороджений орденом „Дружби народів”, медаллю Антона Макаренка, орденом Трудового Червоного Прапора, медаллю „Ветеран праці”.
1988 р.	Отримав почесне звання „Заслужений працівник вищої школи УРСР”.
1989 р.	Дійсний член Академії педагогічних наук СРСР.
Вересень 1990 – травень 1992 рр.	Міністр Міністерства народної освіти України. На цю посаду його призначено з серпня 1990 року відповідно до постанови Верховної Ради УРСР.
Грудень 1992 р.	Дійсний член Академії педагогічних наук України.
3 грудня 1993 і по теперішній час	Директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України (до лютого 2007 р. – Інститут педагогіки і психології професійної освіти).
Грудень 1995 р.	Член Президії Академії педагогічних наук України.
Лютий 1998 р. – Жовтень 2011 р.	У 1998 році Американським біографічним інститутом обраний „Людиною року”. Нагороджений орденом „За заслуги” III ступеня, орденом „За заслуги” II ступеня, орденом „За заслуги” I ступеня, Золотою медаллю Спілки вчителів Польщі, Срібною медаллю „Василь Зеньковський”, Нагрудними знаками „Антон Макаренка”, „Костянтин Ушинський”, Лауреат премії Антона Макаренка.
Грудень 2011 р.	Кращий освітянин року, Лауреат відзнаки „Засвіти вогнь”.

ТВОРЧИЙ ЗДОБУТОК, що вартий Державної премії України

Дослідження проблеми педагогічної майстерності як особистісно орієнтованого курсу професійної підготовки вчителя Іван Андрійович Зязюн розпочав, працюючи у 1975-1990 роках ректором Полтавського державного педагогічного інституту імені В.Г. Короленка.

Основні положення теорії й технології педагогічної майстерності втілені в підручнику „Педагогічна майстерність”, який має п'ять видань (1987 р. – тираж 30000 примірників, 1989 р. – тираж 188500 примірників, 1997 р. – тираж 15000 примірників, 2004 р. – тираж 15000 примірників, 2008 р. – тираж 5000 примірників) і перекладений іноземними мовами, зокрема, польською (Mistrzostwo pedagogiczne / I.A. Zjaziun, L.W./Kramuszczenko, I.A. Kriwonos [etc.]; pod redakcja I.A. Zjaziuna; tium. L. Zjaziun, F. Szlosek. – Warszawa; Radom, 225. – 252 s.) та російською (Основы педагогического мастерства: учеб. пособие. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.).

Праці Івана Зязюна присвячено розкриттю ідеалів В. О. Сухомлинського, понять краси педагогічної дії, вихованню естетичної культури школярів, педагогії добра тощо.

Під його керівництвом розроблено варіативну навчальну програму з дисципліни „Основы педагогической мастерности”, розраховану на 108 год., 90 год., 72 год. та 54 год. (2009 р.), а також програму факультативного курсу „Юний педагог” загальним обсягом 144 год. (2011р.).

МАСШТАБИ РЕАЛІЗАЦІЇ. Багатолітнє впровадження положень теорії педагогічної майстерності сприяло:

- введенню дисципліни „Основы педагогической мастерности” до змісту навчальних планів вишів як нормативної;
- опрацюванню Концепції багаторівневої педагогічної освіти в Україні (у співавторстві з академіком В.П. Андрущенко);
- відкриттю у вищих педагогічних навчальних закладах кафедр педагогічної майстерності не лише України, а й інших держав, створенню **20 центрів педагогічної майстерності на базі 6 вищих, а також у 13 середніх загальноосвітніх навчальних закладах України;**
- утворенню у 1993 р. в ІПООД НАПН України лабораторії (з 2000 р. – відділу) теорії та історії педагогічної майстерності;
- залученню до дослідження різних аспектів цієї проблеми інших наукових підрозділів ІПООД НАПН України, зокрема відділів педагогічної естетики та етики, виховних систем у педагогічній освіті, порівняльної професійної педагогіки, інноваційних педагогічних технологій, педагогічної психології і психології праці.

ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОРОБОК – це результат понад **30-річної** праці авторського колективу щодо обґрунтування педагогічної майстерності як нового напрямку педагогічної науки, розробки наукової теорії педагогічної майстерності, а також педагогічної технології та навчально-методичного забезпечення її реалізації у процесі професійної підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів та підвищення кваліфікації педагогів навчальних закладів різних типів і рівнів акредитації.

Зазначене дало підстави рекомендувати ці матеріали на здобуття Державної премії України в галузі освіти 2012 року.

ність Івана Андрійовича тим, що „*виросло вже декілька поколінь, повністю відчужених від української духовності і, більше того, вони перестали знати і шанувати українську історію, звичаї, мораль свого народу, бо національні традиції зникли зі способу життя, зі шкільної освіти і виховання*”. Вони вважають, що академік І.А. Зязюн не лише збагатив педагогічну науку, але й привніс нові ідеї в практику українського філософського кордоцентризму („філософії серця”), започаткованих у нашій культурі Г. Сковородою, П. Юркевичем, Т. Шевченком, П. Кулішем та ін.

Тож редакційна Рада нашого журналу, членом якої Ви, **Іване Андрійовичу**, є з моменту його заснування, редакційний колектив разом з працівниками Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, яким Ви маєте честь керувати майже 20 років, щиро і вітають Вас, **Іване Андрійовичу**, з високою ювілейною датою й мають змогу дякувати Вам за те, що Ви є в Україні, що Ви працюєте в найпріоритетнішій галузі країни й реально сприяєте освіті відбутися такою.

Бажаємо невтомному трудівникові, фанатично відданому педагогіці, добротворцю Івану Андрійовичу Зязюну міцного здоров'я і під зірками XXI ст. вирішення всіх найфантастичніших планів, мрій, проектів.

З роси та з води, дорогий Учителю!

На многая і благая літа!