



ЩОРІЧНИК

Чернігівського
Обласного
Педагогічного
Ліцею

2019

Управління освіти і науки
Чернігівської обласної державної адміністрації
Чернігівський обласний педагогічний ліцей
для обдарованої сільської молоді
Чернігівської обласної ради

ЩОРІЧНИК

Чернігівського обласного педагогічного ліцею
для обдарованої сільської молоді
Чернігівської обласної ради

* * *

Питання педагогіки, методики та науки

Випуск 1

Чернігів
Видавництво «Десна Поліграф»
2019

УДК 37(477.51) (058)

ББК Ч 34(4Укр)

Щ 92

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
Серія ЧГ № 616-265 Р від 05.04.2018.

Засновник: Чернігівський обласний педагогічний ліцей для обдарованої сільської молоді Чернігівської обласної ради.

Редакційна колегія:

Г. В. Коломієць (голова), директор Чернігівського обласного педагогічного ліцею для обдарованої сільської молоді Чернігівської обласної ради

Г. А. Сердюк (заступник голови), заступник директора Чернігівського обласного педагогічного ліцею для обдарованої сільської молоді Чернігівської обласної ради

О. Ф. Тарасенко (відповідальний секретар), методист Чернігівського обласного педагогічного ліцею для обдарованої сільської молоді Чернігівської обласної ради

Н. І. Коваленко (заступник голови), заступник директора Чернігівського обласного педагогічного ліцею для обдарованої сільської молоді Чернігівської обласної ради

Н. В. Нудьга, практичний психолог Чернігівського обласного педагогічного ліцею для обдарованої сільської молоді Чернігівської обласної ради

Щ 92 Щорічник Чернігівського обласного педагогічного ліцею для обдарованої сільської молоді Чернігівської обласної ради: питання педагогіки, методики та науки / ред. кол. Коломієць Г.В., Сердюк Г.А., Тарасенко О.Ф. та ін. Чернігів: Десна Поліграф, 2019. 120 с.

ISBN 978-617-7648-78-8

Збірник містить статті й матеріали з питань педагогіки та виховання, методики викладання та психології, науки. Для викладачів, учителів, учнів і студентів, усіх, хто цікавиться розвитком освіти в умовах становлення нової української школи.

Рекомендовано до друку методичною радою Чернігівського обласного педагогічного ліцею для обдарованої сільської молоді Чернігівської обласної ради (протокол № 2 від 12.12.2018 р.).

УДК 37(477.51) (058)

ББК Ч 34(4Укр)

ISBN 978-617-7648-78-8

© Чернігівський обласний педагогічний ліцей для обдарованої сільської молоді Чернігівської обласної ради, 2019

© Автори статей, 2019

З М І С Т

Ганна Коломієць. 25 кроків до нової української школи 5

I. Питання педагогіки

Світлана Потоцька. Агробіостанція – стартовий майданчик для науково-дослідницької роботи та еколого-освітньої діяльності 11

Антоніна Федорченко. Самоуправління ліцею: демократичний челендж для учнів, педагогів та батьків 19

II. Питання методики

Валентин Дедович. Розвиток навчально-пізнавальної компетентності в учнів. 23

Людмила Ушакова, Інна Киян. Самостійна робота учнів під час вивчення німецької мови як другої іноземної 29

Ольга Мішук. Ефективне використання соціального сервісу Plickers під час вивчення англійської мови. 35

Світлана Кириєнко. Проектна діяльність учнів як засіб компетентісно-спрямованого навчання в контексті вивчення біології 41

III. Питання науки

Наталія Єфименко. Неподільність і цілісність світу 47

Наталія Нікітіна. Формування медіа-грамотності та медіа-освіта сучасних школярів 53

Галина Сердюк. Земля дитинства як символ утраченого раю (за матеріалами кіноповісті «Зачарована Десна» та «Щоденника» О. Довженка) 57

| | |
|--|----|
| Тетяна Новицька. Історіографічний аспект вивчення економії мовленнєвих зусиль | 66 |
| Олександр Рахно. Педагогічна діяльність О. О. Русова | 70 |
| Олександр Тарасенко. Чернігівське єпархіальне жіноче училище (1866–1918): етапи розвитку та навчально-виховний процес | 80 |

IV. Психологія та виховання

| | |
|---|-----|
| Наталія Нудьга. Ритуал як психологічний засіб розвитку особистості старшокласника | 91 |
| Людмила Мочалова. Кавотерапія в роботі з підлітками | 96 |
| Наталія Голуб. Тиждень української мови: аксіологія громадянського виховання ліцеїстів | 99 |
| Олена Мосич. Метод проектів як інструмент виховної роботи з учнями гуманітарного профілю | 105 |
| Людмила Конюша. Екологічне виховання учнів як засіб розвитку громадянських рис особистості | 111 |
| Оксана Коваль. Перше знайомство з учнями | 114 |
| Про авторів | 118 |

Ганна Коломієць

25 КРОКІВ ДО НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У складній і бурхливій 90-ті рр. ХХ ст. молода українська держава, визначаючи стратегію свого розвитку, переглядала й непорушні педагогічні постулати другого тисячоліття. Ішов пошук нових, адекватних часу й соціокультурним умовам, шляхів розвитку освітньої системи в цілому й кожного навчального закладу зокрема. Ось тоді на освітній мапі України почали з'являтися інноваційні навчальні заклади: ліцеї, коледжі, гімназії.

Спливло більше ніж чверть століття... Сьогодні ми буденно використовуємо термін «інноваційний освітній заклад», хоч у процесі реформування української школи логічно проаналізувати, як розвиваються і трансформуються освітні заклади, що з'явилися в перші роки незалежності. Чи справді й сьогодні вони відповідають суті поняття «інноваційні», як їм це вдається? Чи просто цей термін увійшов у буденне життя й транслюється автоматично безвідносно до змісту?

Очевидно, що не кожен навчальний заклад стає Школою в сакральному розумінні цього слова. Тим цікавіше подивитись, чим визначається інноваційність навчального закладу, заявлена на початку його діяльності, і як трансформується це поняття з часом.

Чернігівський обласний педагогічний ліцей для обдарованої сільської молоді з'явився на освітній мапі регіону в 1994 р. Ліцей створювався з метою хай і часткового, але комплексного рішення проблеми рівного доступу сільської молоді до якісної освіти, що відкривало б здібним дітям дорогу до ВИШів. Спочатку вбачалось, що це будуть педагогічні ВНЗ, оскільки ліцей створювався з ініціативи вченої ради Чернігівського державного педагогічного університету, підтриманої обласною радою.

Інноваційність новоствореного закладу полягала у спрямованості навчально-виховного процесу на формування в учнів ціннісної палітри особистості через системне опанування фундаментальних знань, розвинення емоційного інтелекту і розширення світогляду. З огляду на це були визначені три пріоритети життєдіяльності ліцею: Інтелект, Духовність, Здоров'я. Така проста, але абсолютно вичерпна, на наш погляд, формула людської досконалості. Таким ми бачили випускника ліцею, тобто той соціально значимий результат, задля якого об'єднались у єдиній педагогічній команді науковці, учителі, представники творчої інтелігенції регіону.

«Педагогічна команда» – саме так позиціонували ми педагогічний колектив ліцею з перших днів його існування. Педагогічна команда – це спіль-

нота педагогів-однотимців (не в значенні, що вони думають однаково, а в значенні, що вони думають про одне), чия групова взаємодія розвивається за законами командного управління та має характерні для команди ознаки. Критеріальною ознакою такої взаємодії є висока мотивація і особистісна активність кожного члена команди, відсутність деструктивних конфліктів та командний дух.

У ліцеї з дня його заснування працює чудова педагогічна команда інтелектуальних не тільки за своїм освітнім цензом людей, хоч і з цим проблем немає: на сьогодні з 53 педагогів ліцею – 15 кандидатів наук, 2 доктори наук, 30 мають вищу кваліфікаційну категорію, 15 мають звання вчитель-методист, 14 нагороджені знаком «Відмінник освіти України», 6 лауреатів обласної премії імені Софії Русової, троє нагороджені нагрудним знаком Василя Сухомлинського, 1 – заслужений працівник освіти України та найголовніше – серед вчителів ліцею 14 його випускників, які, здобувши магістерський ступінь чи захистивши кандидатські дисертації, повернулися в рідний навчальний заклад. І це є беззаперечним критерієм життєздатності навчального закладу.

Установка педагогічного колективу на невідворотність змін і мотивація до набуття вмінь ефективно діяти за таких умов вивела педагогічну команду на нову парадигму педагогічної діяльності. Ліцей сьогодні позиціонує себе як Екошкола, розуміючи поняття про екологію як екологію душі, екологію свідомості й екологію освітнього середовища.

Екошкола – це еколого-акцентована модель цілісного освітнього процесу в профільному загальноосвітньому навчальному закладі III ступеня. Повний курс навчання в ліцеї розрахований на два роки (чотири семестри). У кожному дворічному циклі визначаються чотири змістовних ступені за логічним принципом світоглядного розширення від малого до великого, від близького до дальнього. На кожному зі ступенів простежується чітка внутрішня послідовність від екологічного естетико-етичного сприйняття (екологія душі) до екологічного усвідомлення, розуміння (екологія свідомості) і, як наслідок, до практичної екоперетворювальної діяльності (екологія середовища).

Поняття екологічності (перш за все внутрішнього світу учасників освітнього процесу і, як наслідок, середовища їхньої життєдіяльності) є визначальним для ліцею. Чотири групи принципів командної діяльності педагогів ліцею – аксіологічні, синергетичні, акмеологічні, етико-організаційні – забезпечують головний принцип функціонування ліцею як екошколи – принцип екологічності душі, свідомості і середовища. Безумовне слідування цьому принципу визначає цілісність етичної і світоглядної позиції педагогів, що є підґрунтям справжньої довіри дитини до світу дорослих. На наше глибоке переконання, відсутність такої довіри є найбільшою проблемою сьогоднішньої школи і зводить нанівець усі спроби педагогічного впливу.

Сьогодні педагогічна команда ліцею не передбачає, а відповідально уявляє, «як слово наше відгукнеться». Педагоги йдуть до своїх учнів лише з тими ціннісними установками, які щиро сповідують самі і яких дотримуються в повсякденному житті. Атмосфера ліцею близька до родинної, де дитина – самоцінна і повноцінна особистість, до якої ставляться з повагою і яку тактовно направляють і супроводжують у її інтелектуальному, світоглядному й моральному зростанні.

Педагогічне кредо ліцейної родини зводиться до чотирьох «С»:

- самопізнання;
- самоорганізація;
- самореалізація;
- самовдосконалення.

Освітній простір ліцею як «середовища в середовищі» створюється завдяки спеціально організованій педагогічній діяльності і спрямований на забезпечення цілісного розвитку всіх його учасників. Внутрішні процеси творення освітнього середовища пов'язані з вибором пріоритетів ліцею: людина – найвища цінність (отже, необхідно дбати про її захист, психологічне та фізичне здоров'я, духовний розвиток); учень і учитель – активні суб'єкти творення і вдосконалення освітнього середовища (це вимагає самоініціативи всіх чотирьох «С» – самопізнання, самоорганізації, самореалізації і самовдосконалення); постійне провокування «кризи компетентності» сприяє тому, що учень перевіряє себе на готовність діяти в нових ситуаціях, а вчитель свідомо планує своє професійне зростання; постійна наявність фактору вибору дозволяє всім учасникам освітнього процесу спрямовувати свої зусилля в тому напрямку, який виявляється для них у даний момент найбільш значущим.

А вибирати є з чого. Вчитися та жити в ліцейному середовищі – це вчитися жити за найвищими стандартами. Цьому сприяє все: інтелектуальне оточення, етика стосунків, естетика приміщень, продуманий режим дня, збалансована система навчання та дозвілля.

День ліцейста починається рано. О 7-й годині ранку щодня, незалежно від пори року, учні ліцею проводять годину здоров'я на свіжому повітрі, органічно змінюючи різноманітні види рухових вправ – від веселих естафетних і командних змагань до танців і занять на витривалість. Узимку – лижі і ковзани. Ліцей входить до всеукраїнського реєстру як Школа сприяння здоров'ю. Система збереження і зміцнення здоров'я ліцейстів, окрім ранкової години руху, складається із занять у групах загартування (сауна і цілорічне купання в р. Десна), відвідування плавального басейну, занять у різноманітних спортивних секціях (їх у ліцеї шість, заохочується і відвідування секцій у спортивних школах міста), заняття у спеціальних медичних групах за оздо-

ровчими методиками. Учні забезпечуються триразовим безкоштовним харчуванням і якісним медичним супроводом.

Навчальний день розпочинається виконанням Державного Гімну. Заняття побудовані парами, що значно підвищує якість предметного занурення та полегшує самостійну підготовку учнів.

Після занять численні факультативи, курси за вибором, творчі студії, гуртки. А ще заняття науковою роботою, яка координується Ліцейною академією наук «Веді», участь у різноманітних акціях, робота в Євроклубі ліцею, тренінги, релаксаційні програми, робота в Дитячій психологічній службі, професійних студіях, на агробіостанції ліцею... Усе це створює надзвичайно потужний колорит ліцейного життя, яке діє за законом «огірка в розсолі»: огірок не має вибору солитися чи ні, позаяк розсіл діє. Але чи для кожної молодої людини такий стиль життя органічний? Мабуть, що ні! Тож ліцей має власну систему пошуку свого абітурієнта, яка реалізується через проект «Перспектива».

Проект «Перспектива» передбачає пошук здібних дітей для навчання в ліцеї. Але це ще й співпраця з сільськими школами, допомога їм у підготовці олімпіадників, написанні наукових робіт. За 25 років ми апробували різні форми такої роботи: очно-заочна олімпіада «Перспектива», агітаційно-методичні виїзди педагогів і учнів ліцею в опорні школи області, участь у зльотах старшокласників районів тощо. На сьогодні ми вийшли на ефективну модель Дистанційної наукової школи для учнів 8-9-х класів регіону, яка передбачає щомісячні заняття викладачів ліцею з майбутніми абітурієнтами та онлайн-супровід їх самостійної роботи. Продуктивною ця форма є і для роботи з батьками учнів, які під час навчальних занять своїх дітей мають можливість підвищувати психологічну компетентність і світоглядний рівень за допомогою педагогів ліцею.

Продуктивною формою сутнісного змісту ліцейної освіти є проектна діяльність. Ліцей має ряд авторських проектів, участь у яких дозволяє кожному ліцеїсту вибудувати власну освітню траєкторію. Серед них особливе значення мають проекти, які реалізуються в позанавчальний час, оскільки дають реальний досвід самостійної креативної діяльності і сприяють розвитку соціальних і освітніх компетентностей.

Одним із перших авторських соціально-педагогічних проектів є проект Літніх інтелектуальних шкіл, які ліцей започаткував у 1995 р. Літня інтелектуальна школа – це ефективна форма поєднання літнього відпочинку й інтенсивного духовного та інтелектуального розвитку кожного з її учасників через реалізацію особистого творчого потенціалу. Літня школа виходить із концептуальних засад, які визначають мету навчального закладу. Особливого значення літнім школам надає те, що їх тематика та зміст зумовлені ло-

гікою педагогічного процесу, що розгортається протягом навчального року.

Проект Літніх інтелектуальних шкіл за 25 років суттєво трансформувався. Якщо в 1995 – 1997 рр. це були інтелектуальні школи з еkleктичним набором предметів і передбачали винятково взаємодію яскравих особистостей (як вчителів так і учнів), то з 2005 р. школи стали тематичними. Так, у 2005 р. пройшла міжнародна мовна літня школа, у 2006 р. відбулась літня екологічна школа «Паросток», у 2007 р. – літня культурологічна школа «Художня майстерня Всесвіту», у 2008 р. – літня психологічна школа «Сходження», у 2010 р. – літня школа з прав людини «Ліцей – територія прав». З 2012 р. школи спрямовуються на мистецтво компетентнісної освіти і стають профільними. Наш досвід підтверджує, що глибинне духовне й інтелектуальне взаємозбагачення за наявності високого рівня свободи вибору видів діяльності в поєднанні зі спільним оздоровчим відпочинком дає потужний творчий імпульс колективу ліцею на весь наступний навчальний рік.

Практика літніх інтелектуальних шкіл, насамперед, підказала теми і зміст таких проектів, як «Культурна поліфонія», «Ліцей – територія прав людини» та «Паростки екологічної надії».

Комплексний педагогічний проект «Культурна поліфонія» спрямований на вирішення проблеми аксіологічного становлення молоді, усвідомлення нею логічної структурованості світоустрою та пошук власного місця у світі. Метою проекту є фундаментальне й системне опанування учнями культурного досвіду людської спільноти в логічній поетапній послідовності. Проект стає на заваді найсерйознішим, з нашої точки зору, недолікам сучасної шкільної освіти – його прагматизму, технократизму, з одного боку, а з іншого – його дискретності, мозаїчності, розрізненості навчальних предметів, що не дає змоги учневі відчути світ, історію, культуру, саму людину в їх гармонійній цілісності.

Соціально-правовий проект «Ліцей – територія прав людини» спрямований на розвиток учнівського самоврядування, опанування учнями повноважень і обов'язків органів місцевої влади та тонкощів їх функціонування. У рамках проекту реалізовано великий обсяг різноманітних форм роботи (дебати, просвітницькі лекції і акції, гайд-парки, літні школи) та розгорнуто діяльність певних демократичних інституцій самоврядування і правозахисної роботи (двопалатний учнівський парламент, ліцейний омбудсмен). Проект спрямований на ствердження абсолютної цінності людини, створення в ліцеї такого етичного і психологічного поля, яке гарантує дієвий захист прав усіх учасників освітнього процесу. У рамках цього проекту важливу роль відіграє ДПС – дитяча психологічна служба. Вона забезпечує емоційно-психологічний супровід освітнього процесу, активно й плідно розвиває емпатійні, альтруїстичні засади особистості майбутнього громадянина.

Реалізація проекту «Паростки екологічної надії» тісно пов'язана з функціонуванням агробіостанції ліцею, яка знаходиться в заповідному урочищі Ялівщина в межах міста. Агробіостанція ліцею, загальна площа якої 2,1 га, є осередком науково-дослідної, еколого-освітньої та рекреаційної діяльності навчального закладу. Унікальні можливості агробіостанції використовуються для вирощування екологічно чистої продукції до столу ліцеїстів, заготівлі лікарських рослин для фітобару ліцею, для організації відпочинку та проведення екологічних практик ліцеїстів та екскурсій для учнів регіону.

Повертаючись до питання про здатність навчального закладу весь час рухатись у своєму розвитку вперед і бути адекватним вимогам часу, візьмемо на себе сміливість сформулювати критеріальні ознаки інноваційності школи. На наш погляд вони полягають у:

- логічному розвиненні положень та ідей, закладених в освітній концепції закладу;
- чіткому й послідовному слідуванню визначеній місії школи;
- збереженні духу і демократичного характеру стосунків між учасниками освітнього процесу;
- розвитку педагогічної команди;
- введенні нових форм освітньої діяльності, адекватних вимогам часу і відповідних засадам національної школи при збереженні сутнісного змісту освіти.

Наш ліцей часто порівнюють з розкішним духовним садом. У цьому наявний глибокий зміст. Сад – це земний Едем, живий образ культури. А доглянутий сад – це образ самовдосконалення душі. Сад – найкраще місце для закоханих та ідеальна класна кімната, у якій однаково комфортно вчителям і учням. Останнє дуже добре розуміли ще древні греки. Зокрема, Епікур, філософська школа якого була садом – природньою аудиторією під відкритим небом; Платон, який обрав для своєї Академії теж аналогічне «навчальне приміщення»; Арістотель, з ім'ям якого, власне, і пов'язаний ліцей як освітній заклад.

Чернігівський обласний педагогічний ліцей по своїй суті теж тяжіє до саду. Перш за все за складом учнів – дітей прекрасної Чернігівської землі, яку наш великий земляк Олександр Довженко назвав «зачарованою Десною». Сільські діти споріднені з землею, з образом дерева – у них спільна коренева система. І, звичайно, образ саду близький до стилю і духу роботи педагогічної команди. Трепетно і з любов'ю доглядаючи саджанці та щорічно збираючи багатий урожай, ми добре розуміємо, як багато ще потрібно докласти зусиль, щоб райдужно квітнув і щедро родив ліцейний Сад серця і розуму, прагнучи гілками неба.

Питання педагогіки

Світлана Потоцька

АГРОБІОСТАНЦІЯ – СТАРТОВИЙ МАЙДАНЧИК ДЛЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ РОБОТИ ТА ЕКОЛОГО-ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Чернігівський обласний педагогічний ліцеї для обдарованої сільської молоді Чернігівської обласної ради (далі – ЧОПЛ) – заклад нового типу, що позиціонує себе як Екошкола. Це еколого-акцентована модель цілісного освітнього процесу в профільному загальноосвітньому навчальному закладі. Екологічна освіта та виховання в ЧОПЛ спрямовані на формування в особистості учня екологічного світогляду та екологічної моралі, поєднують три складові: свідомість – активність – культуру. Найкращою школою екологічної освіти й виховання є спілкування з природою, вивчення й пізнання її закономірностей та явищ. Сутність екологічної освіти й виховання в ЧОПЛ, на нашу думку, зводиться до трьох узагальнень, які поєднують конкретне, часткове й ціле:

- вивчати, щоб усвідомлювати відповідальність за майбутнє Планети;
- вивчати, щоб ставати ближчими до природи, більш чуйними серцем, мудрішими розумом;
- вивчати, щоб зберегти заповідні куточки чарівної природи Чернігівщини.

Агробіостанція є структурним підрозділом ліцею й виступає як осередок науково-дослідної, еколого-освітньої та рекреаційної діяльності навчального закладу. Розміщена вона в північно-східній частині міста Чернігова, на території регіонального ландшафтного парку «Ялівщина». Це мальовнича територія, яка багата своїм історичним, археологічним минулим і вражає розмаїттям рослинного й тваринного світу.

Колекційний фонд агробіостанції налічує 227 видів деревних та понад 600 видів трав'янистих рослин. У майбутньому на цій території планується відновлення Чернігівського обласного ботанічного саду, який існував у 1946

– 1963 рр. На території агробіостанції поєднується навчальна діяльність та наукові дослідження з біоекології, з інтродукції й введення в культуру рідкісних, екзотичних та інших корисних рослин. Унікальні можливості агробіостанції використовуються для дослідів з вирощування екологічно чистої продукції.

Однією з нових форм екологічного виховання в ЧОПЛ є науково-дослідницька робота. У ході її проведення формується екологічна орієнтація учнів ліцею, поповнюються знання про взаємозв'язок людини з природою, розвивається вміння вивчати й оцінювати стан місцевих екосистем. Джерелом набуття екологічних знань стала проблемно-пошукова, науково-практична, експериментальна й красзнавча робота, яка реалізується в різних формах і підходах. До практичного змісту й характеру форм і методів екологічного виховання належить організація мережі екологічних стежок та навчальна й дослідницька діяльність учнів на агробіостанції ліцею.

До індивідуальної роботи екологічного спрямування належить підготовка наукових доповідей, проектів, написання рефератів, творчих робіт з питань екології та охорони природи, робота в екологічних лабораторіях, спостереження та опис природних об'єктів, які потребують охорони, та інші. Популярними серед учнів є екологічні ігри, вікторини, які активізують мислення, дають можливість перевірити знання про життя природи, зацікавлюють ліцеїстів, спонукають їх пильніше вдивлятися в навколишній світ.

З метою формування екологічної культури, виховання відповідальності за навколишнє середовище та естетичних навичок учні ліцею кожного року беруть участь у природоохоронних акціях та конкурсах, зокрема за підтримки партнерської мережі «Освіта в інтересах сталого розвитку», Програм малих грантів Глобального екологічного фонду та інших міжнародних і національних партнерів. Представники ЧОПЛ – учасники «Ярмарки знань» від програми малих грантів ПРООН/ГЕФ. Учні та педагоги підготували виставкову експозицію та проводили майстер-клас з екологічно дружньої діяльності й презентували творчий виступ агітбригади.

У 2015 р. за підтримки проекту ПРООН ГЕФ «Вирішення проблеми деградації земель силами громади Чернігівської області» було встановлено на агробіостанції зрощувальну систему та обладнано територію садово-парковим інвентарем для проведення навчальних занять, конференцій, семінарів та інше. У 2016 р. в співпраці з партнерською мережею «Освіта в інтересах сталого розвитку» на території Мезинського національного природного парку проведено наукову студентсько-учнівську експедицію «Стежками акад. Л.С. Берга» з метою реалізації пілотного проекту з

формування партнерства «Об'єкт ПЗФ – установи освіти» в рамках проекту «Підтримка організацій громадянського суспільства (ОГС) у розвитку партнерств для сталого використання природно-заповідного фонду України».

Викладачами ЧОПЛ реалізуються основні положення концепції екологічної освіти й виховання. З цією метою розроблено проект «Екологічні паростки майбутнього» (автори – Карпенко Ю.О., Потоцька С.О.). Він спрямований на підвищення екологічної культури, глибоке опанування екологічних знань, формування екологічного мислення, свідомості й культури, особлива увага приділяється природоохоронній діяльності.

Мета проекту: створення багаторічної, комплексної, інтегративної парадигми екологічної складової світогляду учнів ліцею на основі поєднання теоретичних знань з практичними вміннями і навичками для формування екологічно свідомої людини ХХІ ст., збалансованого розвитку. Девіз проекту:

Ми відповідальні за Землю, на якій живемо.

Вивчати, щоб зберегти.

Від природи до роду, від роду до народу, від народу до країни.

Форми реалізації проекту: навчальні заняття; виконання конкурсних робіт; науково-дослідницьких робіт малої академії наук; науково-практичні ліцейні та обласні учнівські конференції; навчальна еколого-краєзнавча практика; тематичні екскурсії та подорожі; практична природоохоронна діяльність; ліцейні екологічні свята, тренінги, зустрічі та інше.

Виділяємо основні 10 напрямів реалізації проекту:

1) Екологія – наука ХХІ ст.: теоретичні засади та практичні здобутки.

Це дає змогу створити свою систему екологічної освіти й виховання, оновити форми й методи викладання природничих дисциплін. Широко використовується у викладанні біології лекційно-семінарська система, різні типи уроків (уроки-конференції, уроки-лабораторні роботи, уроки-диспути, уроки-дискусії та інші). Широке використання й поєднання різних форм і методів викладання дозволяє урізноманітнити, зробити більш змістовним і цікавим ліцейний курс біології. Пошук нових форм і підходів до системи екологічної освіти і виховання є досить пріоритетним напрямком щодо формування екологічної свідомості й екологічної культури. Досить суттєвою ланкою в цій системі є постать майбутнього вчителя-біолога й еколога.

Однією з форм екологічного виховання є навчально-польова еколого-краєзнавча практика. У ході її проведення формується екологічна свідомість ліцеїстів, поповнюються знання про взаємозв'язок людини з природою, розвивається вміння вивчати й оцінювати стан місцевих екосистем. Еколого-краєзнавчі практики відіграють важливу роль у навчанні та вихованні ліцеїстів. Практики ЧОПЛ розпочалися ще в 1994 р. і проводяться щорічно

в різних мальовничих куточках Чернігівщини, а з 2007 р. – на території агробіостанції (площа 2, 1 га). За результатами еколого-красознавчої практики проходить обласна конференція «Вивчати, щоб зберегти».

2) «Екологія ліцейного дому» (моніторинг екологічного стану ліцею та території агробіостанції; ландшафтний дизайн, екологічні особливості кімнатних рослин).

Перед викладачами ліцею стоїть мета: сприяти формуванню майбутньої інтелектуальної еліти в галузі екології, біології, сільського господарства, а також забезпечити поглиблену еколого-біологічну освіту, створити оптимальні умови для самореалізації обдарованих учнів, сприяти всебічному розвитку їх творчих здібностей, готувати ліцеїстів до участі в біологічних олімпіадах, створювати передумови для подальшого успішного навчання у вузах.

Ведеться дослідницька робота за такими напрямками: рослинництво, квітництво. Ліцеїсти беруть участь у конкурсах та святах обласного та всеукраїнського рівня: «Ліцей – мій рідний дім, зробимо його квітучим садом», «Україна – сад», «Парки – легені міст та сіл», «Свято квітів навколо нас», «Свято осіннього врожаю», «Скарби Деметри», «Галерея кімнатних рослин нашого ліцею», «Юний натураліст-природолюб», «Зимовий букет замість ялинки» та ін.

3) «Стежка в природу» (агробіостанція як осередок навчальної, еколого-освітньої та науково-дослідної роботи ліцеїстів).

Проводячи роботу на базі агробіостанції, реалізуємо такі освітні, розвиваючі й виховні завдання: розвиток пізнавального інтересу до вивчення життя рослин, тварин; закріплення теоретичних знань з біології; проведення науково-дослідницької роботи та оволодіння практичними знаннями; виховання в учнів любові до природи, усього живого та вміння бачити й відчувати прекрасне.

4) Земля – наш дім (екологічна агітбригада, команда «Еко-що-де-коли?»).

У сучасних умовах гострої екологічної кризи набуває особливого значення екологічне виховання та екологічна освіта, формування екологічного світогляду й культури. Мета роботи: виховання в ліцеїстів свідомості, що людина – це частина природи. Вона повинна знати закони природи, не порушувати їх, вести господарську діяльність відповідно до цих законів. Ліцеїсти беруть участь у конкурсах та акціях обласного та всеукраїнського рівнів: «Екологічна агітбригада», «Вчимося заповідати», «Збережи первоцвіти Чернігівщини», «До чистих джерел», «Птах року» та ін.

5) Ми відповідальні за навколишній світ (глобальні екологічні проблеми, їх вплив на екологічний стан регіонів; вивчення екосередовища та його складових).

Мета роботи: ознайомити з екологічними проблемами, їх виникненням та можливими наслідками.

6) «Екологічні скриньки»: від екопростору ліцею до екосередовища регіону, залучення до системи екоосвіти ліцею та навчальних закладів Чернігівської області.

Наша держава була, є і залишається аграрною країною. Те, як ми працюємо на землі, визначає наше благополуччя та добробут України. Ця думка визначає всю систему заходів з «вирощування» юних господарів Землі. Ліцеїстам важливо показати, як, використовуючи знання, вони можуть краще і раціональніше вести господарство.

Ведеться дослідницька робота за напрямками: овочівництво, рослинництво, садівництво, бджільництво, лісівництво. Ліцеїсти беруть участь у конкурсах та акціях обласного та всеукраїнського рівнів: «Мій рідний край – моя Земля», «Дивовижний світ природи», «Джміль та бджілка», «Юний селекціонер», «Основи вирощування екологічно чистої продукції на ділянці біодинамічного землеробства» та інші.

7) Екологічний погляд через призму людини (підхід до формування елементів екологічного погляду в системі психологічної освіти ліцеїстів).

Мета роботи: через призму духовного та внутрішнього світу ліцеїстів сформувати в них гармонійне розуміння довкілля та його складових.

8) Світ природи і людини в історії мистецтва та культури (засади формування пізнання природи та місця в ній людини).

Мета роботи: засобами історії мистецтва та творів світової спадщини сформувати естетичне сприйняття природи.

9) Етно-екологічні корені нашого народу (від природи до роду, від роду до народу; від народу до батьківщини).

Мета роботи: на основі вивчення місцевих традицій, етносу нашого народу розкрити шанобливе ставлення наших пращурів до світу навколо них.

10) Перлини природи рідного дому (пошук відомостей про унікальні, цінні і цікаві об'єкти природного середовища малої батьківщини ліцеїстів).

Мета роботи: проведення дослідних і науково-експериментальних робіт з інтродукції деревних рослин, їх акліматизації та подальше введення в культуру; ведення фенологічних спостережень. Ведеться дослідницька робота за такими напрямками, як: дендрологія, вегетативне розмноження, інтродукція, акліматизація. Ліцеїсти беруть участь у конкурсах та акціях обласного та всеукраїнського рівнів: «День довкілля», «День Землі», «Ліси для нащадків», «Юннатівський Зеленбуд», «Зелений паросток майбутнього», «Парки – легені міст і сіл» та інші.

Інноваційне значення проекту: уперше на засадах розуміння екології як багатогранної, комплексної, інтегративної науки запропонована ієрархічна, поліфункціональна та поліцентрична модель ліцейної екологічної освіти, що базується на практичній спрямованості навчальної діяльності, активній світоглядній мотивації, вивченні довкілля через призму пізнання його складових.

Основні напрями та підходи організації діяльності та відповідної методології розробляються і впроваджуються вчителями та науковцями ліцею за допомогою динамічних, творчих груп, серед них: «Агробіостанція – лабораторія еколого-біологічних та краєзнавчих досліджень». Кабінет біології є навчально-матеріальною базою для викладання загальної біології і застосовується для проведення уроків та позакласних занять.

Виконання науково-дослідницької роботи учнями, закладання дослідів для робіт малої академії наук; проведення дослідів з вирощування корисної продукції (овочевих культур, розсади квіткових культур, деревних рослин – покритонасінних і голонасінних); для заготівлі матеріалу, який використовується на лабораторних і практичних роботах із загальної біології; для проведення еколого-краєзнавчих практик – усе це здійснюється на території АБС.

Агробіостанція складається з III зон і VI відділів.

Навчальна зона має такі відділи: ділянки сільськогосподарських культур з колекцією польових та овочевих культур та плодового саду; ділянка біодинамічного землеробства як система вирощування екологічно чистої продукції; фізіології й екології рослин з ділянками для вегетативного розмноження та відповідними колекціями видів різних екологічних груп; ознайомчої систематики з окремими колекціями аборигенної та інтродукованої флори; екологічною стежкою, що визначає особливості методичної діяльності в галузі екологічної освіти та виховання ліцеїстів.

Наукова зона має такі відділи: дендрологічний з арборетумом; колекції окремих груп рослин (спірей, сукулентів і ксерофітів, магнолій, хост, цибулинних і бульбоцибулинних, бузків, нових і перспективних видів); розсадник з вегетативними й насінневими та ділянками підрощування.

Експозиційно-показова зона має ділянки ландшафтного дизайну вздовж доріжок рабатки, ландшафтні композиції в арборетумі, корисних рослин (лікарських, медоносних, квітково-декоративних). Окремою є альпійська гірка.

Актуальною й важливою є проблема збереження різноманіття флори, зокрема природних й інтродукованих видів деревних рослин, що знаходяться під загрозою зникнення в результаті впливу антропогенних факторів.

Для збереження раритетних та цінних видів на території агробіостанції в арборетумі культивуються рідкісні та зникаючі види. З метою підвищення наукового потенціалу, освітньо-естетичної цінності території агробіостанції було створено арборетум. Під час Весняної толоки – 2009 р. викладачами та учнями природничого профілю було висаджено 89 видів, 33 культивари деревних рослин. Сучасна колекція арборетуму налічує 125 видів та 35 культиварів. В експозиції арборетуму вирощуються види, які занесені до Червоної книги України – клокичка периста, бузок угорський, тис ягідний.

Основним завданням арборетуму було створення колекції інтродукованих, екзотичних та рідкісних видів деревних рослин для подальшого їх вивчення й використання в науково-дослідницькій та навчальній діяльності. Деревні рослини були привезені з провідних наукових ботанічних установ України, зокрема Національного ботанічного саду імені М. Г. Гришка НАН України, Ботанічного саду імені акад. О. В. Фоміна КНУ імені Тараса Шевченка, Сирецького дендропарку, Національного дендрологічного парку «Тростянець» НАН України, ряду садівничих фірм міста Чернігова.

Створений арборетум підвищить показники інтродукованої фітобіоти урочища «Ялівщина» (у 1946 – 1963 рр. функціонував Чернігівський обласний ботанічний сад), сприятиме проведенню наукових досліджень та освітньої діяльності (навчальних практик учнів, учителів, екологічних таборів) та підвищить рекреаційний потенціал даної місцевості.

Біодинамічне землеробство є пріоритетом і його використовують для відновлення родючості ґрунту з внесенням органіки (перегній), застосуванням біологічних препаратів для захисту рослин за критерієм еколого-економічного порогу наявності шкідливих організмів. досить вдалою технологією, яку доречно використовувати на агробіостанції для наукових екологічних досліджень та для відновлення родючості ґрунту. Ділянка біодинамічного землеробства на агробіостанції – основа для впровадження «екодружньої технології» щодо навколишнього середовища, зокрема ґрунтового середовища та одержаної продукції. Вона передбачає ведення екологічного землеробства без використання мінеральних добрив та хімічних засобів захисту, без перегортання ґрунту з використанням поверхневої солом'яної подушки. Під час роботи на ділянці біодинамічного землеробства використовується плоскорізний обробіток ґрунту, що дозволяє зменшити фізичні навантаження під час роботи. Перехід на мінімальний обробіток ґрунту без обертання пласту на одну третину підвищує коефіцієнти гуміфікації перегною, соломи та інших післяжнивних решток. Біодинамічне землеробство є досить вдалою технологією, яку доречно використовувати на малих площах для відновлення родючості ґрунту.

Однією з нових форм екологічного виховання виступає еколога-краєзнавча практика. Мета практики: поглиблення й закріплення теоретичних знань з курсу «Біологія і екологія» шляхом вивчення флори й рослинності місцевого краю, у результаті чого ліцеїсти навчаються пояснювати розподіл рослинних угруповань, у відповідності з екологічними умовами, усвідомлюють, яким чином фітоценози впливають на довкілля, навчаються орієнтуватися в основних напрямках розвитку рослинного покриву (зміна видів, заболочування луків, лісів та інше), набувають практичних навичок господарської оцінки рослинного покриву на основі його аналізу. В основі кожної практики – польові спостереження, які дають змогу робити точні довгострокові прогнози, що мають значення для охорони навколишнього середовища та раціонального використання природних ресурсів. Для проведення різного напрямку досліджень на території агробіостанції створені творчі динамічні групи: «Юні біологи», «Юні екологи», «Юні селекціонери», «Юні дендрологи».

24 травня 2018 р. на базі закладів освіти Чернігівської області проведено засідання спільної методичної ради Національного еколого-натуралістичного центру учнівської молоді на тему: «Формування базових компетентностей особистості засобами агробіологічної освіти» та круглий стіл «Організація роботи на навчально-дослідних земельних ділянках: проблеми та перспективи розвитку». Учасники заходу мали можливість ознайомитися з агробіостанцією Чернігівського обласного педагогічного ліцею, яка є модельною ділянкою новітніх агротехнологій та сучасних тенденцій ландшафтного дизайну. Під час природоохоронної акції «Посади дерево миру» учасниками, зокрема директором НЕНЦ, док. пед. наук, проф. Вербицьким В., було висаджено на ділянці плодового саду агробіостанції абрикос ананасний.

У 2018 р. під час еколога-краєзнавчої практики на території агробіостанції учнями біолога-хімічного профілю та викладачами (Потоцькою С.О., Нудьгою Н.В., Карпенком Ю.О.) було висаджено колекцію жоржин 200 різних сортів, які були подаровані садовим центром Сонце Сад.

Навколо створеного фітосаду за сприяння Чернігівського обласного управління лісового та мисливського господарства під час навчальної практики було висаджено шість магнолій, які були подаровані Кременецьким ботанічним садом Тернопільської області, та 100 особин ялини звичайної.

Таким чином, ЧОПЛ є закладом нового типу, який виступає осередком поширення принципів сталого розвитку на практиці. Реалізація проекту «Екологічні паростки майбутнього» тісно пов'язана з діяльністю агробіостанції ЧОПЛ, яка розміщена в межах міста Чернігова на території регіонального ландшафтного парку «Ялівщина». Агробіостанція виступає

стартовим майданчиком для науково-дослідницької роботи з біології, екології, інтродукції, введення в культуру рідкісних, екзотичних деревних та інших корисних груп рослин, осередком екологічних знань і практик органічного землеробства. Колекційний фонд агробіостанції налічує 227 видів деревних та понад 600 видів трав'янистих рослин. Важливе значення в навчанні та вихованні учнів ЧОПЛ мають еколого-краєзнавчі практики, особливо за умов профільного навчання.

Ліцей як Екошкола співпрацює з науково-освітніми установами: Національним університетом «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, КЗ «Чернігівська обласна станція юних натуралістів», ОКПНЗ «Чернігівська МАН учнівської молоді», Державною екологічною академією післядипломної освіти й управління, Програмами малих грантів ПРООН/ГЕФ, Партнерською мережею «Освіта в інтересах сталого розвитку», що об'єднує представників громадських організацій, навчальних закладів, природних парків та всіх небайдужих у реалізації принципів освіти в інтересах сталого розвитку, та Національним ботанічним садом імені М.М. Гришка НАН України й іншими.

Джерела

1. Потоцька С.О. Сучасна колекція дендрофлори арборетуму агробіостанції м. Чернігова. *Науковий вісник: Національний університет біоресурсів і природокористування*. Київ, 2010. Вип. 152. Ч.1 [Секція Лісництво та декоративне садівництво]. С. 145–149.
2. Потоцька С.О. Використання деревних рослин у навчально-виховній роботі. Оптимізація насаджень пришкольних територій. Науково-методичні рекомендації. Полтава, 2009. С. 46–54.
3. Потоцька С.О. Експерсії в парки та лісопарки як складові елементи окремих тем розділу «Рослини» шкільного курсу біології. *Матеріали Міжнар. наук. практ. конф. «Сучасні проблеми біології, екології та хімії»*. Запоріжжя, 2007. С. 623–626.

Антоніна Федорченко

САМОУПРАВЛІННЯ ЛІЦЕЮ: ДЕМОКРАТИЧНИЙ ЧЕЛЕНДЖ ДЛЯ УЧНІВ, ПЕДАГОГІВ ТА БАТЬКІВ

Проектна діяльність ліцею дозволяє вибудувати власну освітню траєкторію кожному учневі та кожній учениці. Серед яскравої палітри авторських проектів Чернігівського обласного педагогічного ліцею (далі – ЧОПЛ) є соціально-правовий проект «Ліцей – територія прав людини», який передбачає

комплекс заходів і діяльність ряду демократичних інституцій, спрямованих на ствердження абсолютної цінності людини, створення й укріплення в ліцеї такого етичного й психологічного поля, яке гарантує повний захист прав людини.

Питанням прав людини, формуванню правової культури, вихованню гуманності й толерантності на основі глибокої поваги до кожної особистості в ліцеї завжди приділялась значна увага, але проект «Ліцей – територія прав людини» в цілісному й структурованому вигляді стартував після тематичної літньої школи у 2010 р. Основною її метою була зміна освітнього середовища ліцею відповідно до міжнародних стандартів і принципів прав людини.

Що ж таке «освіта з прав людини»? «Хартія з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини», ухвалена Кабінетом Міністрів Ради Європи 11 травня 2010 р., визначає освіту з прав людини як «освіту, навчання, просвітницьку, інформаційну, практичну діяльність та активні дії, спрямовані на надання тому, хто навчається, знань, умінь та навичок, а також формування моделей поведінки та ціннісного ставлення в плані розбудови та захисту універсальної культури прав людини в суспільстві задля підтримки та захисту прав людини та основних свобод».

Літня школа з прав людини у 2010 р. стала поштовхом для реорганізації системи учнівського самоуправління, зважаючи на участь ліцею в міжнародному проекті «Школа – територія прав». Саме ґрунтовна правова підготовка учнівського та педагогічного колективу, як наслідок літньої школи та триденного семінару в період 2010 – 2011 н.р., стали запорукою в реалізації проектів по удосконаленню самоуправління ліцею. Початковий ступінь учнівського самоуправління ліцею здійснюється на рівні класу, вищий – на рівні навчального закладу.

Найвищим органом самоуправління ліцею є загальноліцейна конференція, до складу якої входять представники учнівського, батьківського та педагогічного самоуправління, де затверджується Положення про самоуправління ліцею, визначається його структура й термін повноважень, заслуховується звіт. Загальні збори (конференція) проводяться не рідше одного разу на рік. Орган учнівського самоуправління обирається терміном на один рік шляхом голосування на звітно-виборчих зборах ліцею.

Двопалатність парламенту – основного органу учнівського самоуправління, обумовлює розмежування двох протилежних за значенням функцій – самоврядування, як допомоги в управлінні ліцеєм та самоорганізацію, як орган організації освітнього процесу ліцею. У відповідності з цим стали можливими такі заходи на рівні міста та області, як участь ліцею в мандрівному кінофестивалі, присвяченому правам людини «Docudays UA», демонстрація цих роликів учнівству, акції з ознайомлення учнів та учениць ліцею з осно-

вними правами людини, діяльність клубу медіапроствіті «Docclub» на базі ліцею протягом останніх двох років, співпраця з громадською організацією «МАРТ» щодо вирішення основних конфліктів на межі учень – ліцей – держава тощо. Ці повноваження для себе регламентує представницька палата парламенту як орган ліцейного самоврядування.

«Уже неодноразово було сказано, що ліцей – територія прав людини, а парламент – організація, яка відповідає за підтримання та відстоювання цих прав. Якщо ти хочеш записатися до так званого «гурту активної молоді», то ти повинен повністю віддати себе, викласти всі сили, брати участь у всьому. Хоча це здається складно, проте знайдуться люди, які підтримають, будуть поруч і, врешті-решт, стануть твоїми друзями.

Чим же займається парламент? Організовує заходи, ходить на акції, зустрічі з видатними людьми, тобто позиціонує ліцей як кращий навчальний заклад Чернігівщини. Також парламент ліцею – це його обличчя, адже нас запрошують на різноманітні заходи щодо вирішення проблем навчання в Україні. І, звісно, найкраще з усього – це волонтерство: допомога дітям, воїнам АТО тощо. Робити ліцей кращим і кращим, посміхатися, дарувати оточенню свою любов, удосконалювати освіту, залишатися небайдужим до країни, у якій живеш, – це і є основна робота парламенту». (Артем Кресс, випускник ліцею 2017 р., голова парламенту ліцею).

Виконавчу гілку влади утворюють члени парламенту, основна мета яких – самоорганізація ліцеїстів; до повноважень цієї палати входить прийняття владних рішень стосовно ліцеїстів, давати розпорядження та вимагати їх виконання. До повноважень виконавчої палати парламенту входить організація роботи Ради змінних лідерів – щотижневих засідань для вирішення організаційних питань. Саме завдяки їхній діяльності проводяться традиційні акції «Ліцей – твій дім», «Прибери свою планету» із підтримання чистоти в кімнатах, навчальних аудиторіях, на подвір'ї, запущений та функціонує «Буккросинг» з метою популяризації сучасної літератури. А також з'явився розважальний вечір відпочинку «Свято Хелловіну» за ініціативи парламенту ліцею.

«Бажання реалізуватися та втілити шалені ідеї в життя обов'язково приведе на правильний шлях. Такою стежинкою і є ліцейний парламент, який дає старт до подальших звершень. Будь-які ідеї, навіть ті, що на перший погляд здаються зовсім незрозумілими, не залишаються без уваги. Пропонуй, дій, будь креативним. Адже ліцейний парламент не тільки старанно береже традиції попередніх поколінь, а й поповнює їх. Кожен, хто не сидить на місці і весь час живе в русі, знайде себе тут.

Ти – член парламенту, а отже, саме ти твориш маленьку країну Ліценія, а

потім – і нашу державу. Від малого до великого декілька кроків, і перший з них вже поруч з тобою», – зауважила випускниця ліцею 2018 р. Юлія Пилипенко, член парламенту ліцею.

Демократизація українського та світового суспільства зумовлює потребу в удосконаленні структури системи самоуправління ліцею як учнівського, так і батьківського та педагогічного. Із цією метою під час збору «Натхнення – 2017» відбувся форум «Новий формат освіти: відповіді на виклики» за участі експертів у галузі освіти, агентів змін, громадських активістів, учнів, батьків. Модель: довіряю школі, радію життю, люблю вчитися. Під час роботи у фокус групах усі учасники мали нагоду обмінятися досвідом, провести обговорення найбільш гострих питань та виробити основні положення Декларації змін.

Так, після роботи в групах «Здорова екологія», «Громадянська свідомість», «Жива демократія», «Світ без кордонів» та «Якісна освіта – суспільне благо та невід’ємне право» було запропоновано 23 пункти Декларації змін. Наприклад, «Потрібно усвідомлювати індивідуальні здібності, таланти та можливості кожного учня та розкривати їх, указувати не тільки на помилки, а й на успіхи учнів (принцип «зеленої ручки»)), або «Створювати сприятливе середовище для підвищення якості представницької демократії, сприяти впровадженню стартапів та ідей представників ліцейної громади через започаткування бюджету участі».

Звісно, хотілося б, щоб імплементація цих ідей у ліцейне життя рухалася трохи швидше, але так чи інакше правове поле країни Ліценія з кожним роком розширюється й поповнюється новими демократичними ідеями.

Джерела

1. Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини. Рада Європи, жовтень 2010 р. URL: <https://rm.coe.int/16806b93be>.

2. Школа – територія прав людини: Навчально-методичні матеріали з освіти у галузі прав людини для загальноосвітніх навчальних закладів – учасників проекту «Школа – територія прав людини» О. Козорог, С. Рагушняк, А. Кінаш, С. Буров, О. Войтенко / Упоряд. О. Козорог, освітні редактори І. Костюк, С. Рагушняк, дизайн: С. Храмцов. URL: <https://helsinki.org.ua/wp-content/uploads/2018/04/Posibnyk1.pdf>.

II

Питання методики

Валентин Дедович

РОЗВИТОК НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ

За часів СРСР перед шкільною освітою ставилося завдання сформувати в учнів систему знань, умінь та навичок – ЗУН. Зараз головною метою української освіти, як зазначено в національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI ст., є створення умов для розвитку та самореалізації кожної особистості, забезпечення високої якості у випускників. Пануючим підходом для досягнення зазначеної мети було визнано компетентнісний підхід.

Щоб успішно використовувати компетентнісний підхід, потрібно з'ясувати, що таке компетентність. Педагоги запропонували багато означень. На думку експертів програми “DeSeCo”, компетентність складається зі знань, практичних та пізнавальних умінь та навичок, мотивації, емоцій, системи цінностей особистості та є здатністю діяти, виконувати поставлені завдання, успішно задовольняти власні та суспільні потреби [6, с. 22]. Українські педагоги найчастіше визначають компетентність як сукупність знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності – уміння аналізувати, використовувати інформацію, передбачати наслідки діяльності [7, с. 149].

Проаналізувавши ці та інші означення компетентності, можна виділити істотні характеристики, які відрізняють компетентність від ЗУН, підкреслюючи більш узагальнений характер компетентності:

- Ефективне використання здібностей, що дозволяє успішно здійснювати професійну діяльність;
- Набуття знань, умінь та навичок, необхідних для професійної діяльності та гнучкості при вирішенні професійних проблем;
- Співпраця з колегами та професійним середовищем;
- Інтегроване поєднання знань, умінь, професійних установок, оптимальних для трудової діяльності;
- Здатність добре виконувати свою роботу з високим ступенем саморегулювання, саморефлексії, самооцінки;

- Швидка адаптивна реакція на динамічні зміни зовнішнього середовища [3, с. 9].

Для особистості компетентність виконує ряд функцій – мотиваційно-спонукальну, гностичну, діяльнісну, емоційно-вольову [3, с. 11–12].

Розрізняють компетентності й освітні компетентності, адже компетентності стосуються вже сформованої особистості, яка завершила навчання й приступила до професійної діяльності, а освітні компетентності формуються при вивченні навчальних предметів. До освітніх компетентностей належать:

- Ціннісно-змістова компетентність. Вона формує світогляд, ціннісні орієнтири, самовизначення учня, погляд на своє місце у світі.

- Загальнокультурна компетентність. До неї належить формування наукової картини світу, засвоєння особливостей національної та загальнолюдської культури.

- Навчально-пізнавальна компетентність. Вона відповідає за самостійну пізнавальну діяльність, уміння організувати її та оцінити результативність, функціональну грамотність.

- Інформаційна компетентність. Формує вміння самостійно шукати, аналізувати, відбирати інформацію, зберігати, перетворювати та передавати її.

- Комунікативна компетентність. Це способи взаємодії з людьми, уміння працювати у групі, грати різні соціальні ролі, уміти презентувати себе, знати необхідні мови спілкування.

- Соціально-трудова компетентність. Вона передбачає досвід громадянсько-суспільної та соціально-трудової діяльності, сімейних стосунків, соціальної активності.

- Компетентність самовдосконалення. Формує способи фізичного, духовного, інтелектуального саморозвитку, емоційної саморегуляції [8, с. 4–6].

Метою нашого дослідження є визначення провідної освітньої компетентності, формування якої в учнів автоматично викличе формування, хоча б часткове, решти компетентностей. Для визначення провідної компетентності проведемо співставлення освітніх компетентностей та функцій, які компетентності виконують для особистості.

Мотиваційно-спонукальну функцію першочергово виконують наступні компетентності: ціннісно-змістова, комунікативна, соціально-трудова, самовдосконалення, навчально-пізнавальна. Дуже важливою в цьому переліку є ціннісно-змістова компетенція, адже учень, у першу чергу, умотивований робити те, що вважає цінністю. Якщо інші люди для нього є цінністю, то комунікативна компетентність стає важливою, а якщо учень вибирає роль відлюдника, то комунікативна компетентність йому не потрібна. Якщо праця й місце в суспільстві для учня є цінністю, то соціально-трудова

компетентність важлива, а якщо учень обирає роль антисоціального елемента, то ні. Компетенція самовдосконалення стає важливою тоді, коли учень бачить свої недоліки та прагне їх позбутись. Але лише в процесі навчання та пізнавальної діяльності учень може сформувати систему цінностей, розвинути в себе мотиви до діяльності, примусити себе діяти, щоб мотиви та цінності не перетворились у бездіяльні мрії. Отже, для мотиваційно-спонукальної функції головною є навчально-пізнавальна компетентність.

Гностичну функцію насамперед виконують такі компетенції: ціннісно-змістова, загальнокультурна, навчально-пізнавальна, інформаційна. Пізнавати довколишній світ все глибше й глибше, розширювати свою ерудицію, світогляд учень буде лише тоді, коли це є для нього цінністю. Загальнокультурна компетентність, як і ціннісно-змістова, буде реалізовуватись тоді, коли особистість учня націлена на перспективу, на розвиток.

Без пошуку, обробки, засвоєння нової інформації, що складає сутність інформаційної компетентності, гностична функція реалізуватись не може. Однак мотивація до здобуття нових знань, їх розширення й використання для формування світоглядної системи пробуджується не відразу. Учень не відразу одержує задоволення від навчання й пізнання нового, спочатку вчитель примушує та спонукає учня до навчання, а без навчання й пізнання нового не будуть реалізовуватись ні ціннісно-змістова, ні загально-культурна, ні інформаційна компетентності. Отже, і для гностичної функції головною є навчально-пізнавальна компетентність.

Діяльнісна функція реалізується переважно через навчально-пізнавальну, інформаційну, комунікативну, соціально-трудова компетентності та компетентність самовдосконалення. Інформаційна компетентність реалізується у вигляді діяльності через пошук, аналіз, вибір інформації, її перекодування, стиснення, подачу в потрібному вигляді. Комунікативна компетентність також реалізується як діяльність з розподілу обов'язків, видів роботи, взяття на себе одним з учнів ролі керівника, а іншими учнями – ролей виконавців.

Формування соціально-трудова компетентності взагалі неможливе без діяльності, адже вростання в соціум передбачає примірku на себе різних соціальних ролей. Трудова компетентність, або пошук майбутнього працевлаштування, також вимагає численних спроб в різних видах діяльності, щоб встановити, які з них найбільше відповідають здібностям особистості. Компетентність самовдосконалення також реалізується через діяльність, оскільки лише в діяльності можна встановити рівень розвитку особистості. А без встановлення рівня розвитку людина не може порушувати питання про самовдосконалення. Однак всі описані вище компетентності базуються на навчально-пізнавальній. Лише в навчанні учень працює з інформацією,

причому не за власним вибором, а за вибором вчителя, котрий виступає аналогом роботодавця, котрий вимагає опанування працівником певних умінь. Виконання певних видів роботи у співпраці з іншими учнями змушує опановувати комунікативну компетентність.

Соціально-трудова компетентність для учня реалізується переважно через навчання, адже робота з засвоєння та переробки інформації є для школярів аналогом трудової та суспільної діяльності. До самовдосконалення людини може спонукати лише усвідомлення власних недоліків, а вони усвідомлюються школярами лише при спробах пізнати, вивчити щось нове. Отже, навчально-пізнавальна компетентність є вирішальною в реалізації діяльній функції.

Емоційно-вольову функцію в основному виконують навчально-пізнавальна, комунікативна, соціально-трудова компетентності та компетентність самовдосконалення. Емоції та воля людини пробуджуються в ході спілкування з іншими людьми, тобто під час реалізації комунікативної компетентності. Лише побачивши приклади з боку інших людей, школяр починає проявляти емоції та силу волі, спрямовані в першу чергу на зміну себе, на власне самовдосконалення. Спілкування з іншими людьми в процесі соціально-трудова контактів людина починає лише при виконання певних соціальних ролей та трудових обов'язків.

Учень школи виявляється залученим до комунікації, соціально-трудова ролей та самовдосконалення лише в ході реалізації навчально-пізнавальної компетентності, тому що праця й пов'язане з нею самовдосконалення для учня невід'ємні від навчання. Також навчання й спілкування з іншими учнями та вчителями відіграє вирішальну роль у розвитку компетентностей комунікації та самовдосконалення. Емоційно-вольову функцію в основному виконує навчально-пізнавальна компетентність.

Таким чином, ми приходимо до висновку, що з усіх вищезазначених компетентностей найбільш важливою для учня є навчально-пізнавальна, адже саме в процесі навчання, пізнанні нового реалізуються всі інші компетентності: комунікативна, соціально-трудова, самовдосконалення, інформаційна, ціннісно-змістова, загальнокультурна.

Розглянемо, як відбувається формування компетентностей в учнів під час вивчення розділу «Атомна та ядерна фізика». Цей розділ невеликий за обсягом, програма рівня стандарту відводить на його вивчення 12 годин, однак у ньому багато питань, які потрібно розглянути ширше та глибше, ніж це зроблено в шкільному підручнику. Це спектральний аналіз та його застосування, рентгенівське випромінювання, ядерна бомба, ядерна енергетика та екологія, отримання й застосування радіонуклідів, захист людини від радіації, адронний колайдер. Розгляд цих розділів було доручено

зробити учням, для чого клас поділився на 7 груп. Кожна група готувала одне питання. Іти шляхом виконання учнями великого проекту було недоцільно, оскільки різні питання варто обговорити під час різних уроків.

На учнів накладалось два обмеження: тривалість виступу та зрозумілість іншим учням. Форму виступу учні обирали довільну, однак всі групи пішли шляхом створення комп'ютерних презентацій. Підготовлена учнями інформація органічно впліталась в урок: будучи невідомою для решти школярів, вона викликала зацікавленість класу. Так група, яка готувала питання про ядерну бомбу, показала принцип її будови та механізм вибуху. Детально було розглянуто історію створення перших ядерних бомб у США та їх бойове застосування, сучасні ядерні арсенали. Після інформації спалахнула дискусія, чи варто було Україні відмовлятися від ядерної зброї й чи могла ядерна зброя України змусити Росію відмовитися від агресії у 2014 р. Інші питання групи учнів також підготували й подали на хорошому науковому рівні, цікаво, зрозуміло, з хорошим ілюстративним матеріалом.

Зрозуміло, що під час підготовки до виступу й під час самого виступу вирішальну роль відігравала навчально-пізнавальна компетентність. Учні визначали мету, планували, добували нові знання, аналізували здобуті знання, вчилися відрізняти достовірні дані від недостовірних, здійснювали самооцінку власної діяльності, засвоювали методи пізнання. Однак навчально-пізнавальна компетентність учнів, яка набула подальшого удосконалення, виявилась не єдиною. Свою долю розвитку отримала комунікативна компетентність, адже учні в групі спілкувались між собою, розподіляли обов'язки, розповідали своїм однокласникам, презентували свої здобутки, ставили питання, брали участь у дискусії. Інформаційна компетентність учнів також розвивалась, адже учні вчилися шукати інформацію, аналізувати її, відбирати необхідну, обробляти її, подавати в іншому вигляді. Також учні вдосконалювали вміння застосовувати інформаційні технології.

У ході виконання навчального завдання відбувався інтелектуальний розвиток учня, вміння приборкати свої емоції, розвивалась культура мислення та поведінки. Усе вищесказане забезпечувало розвиток компетентності самовдосконалення. Удосконалювалась і ціннісно-змістова компетентність, адже формувалась науковий світогляд учнів, розуміння навколишнього світу та суспільства, учні приймали рішення та діяли задля їх виконання. Розуміння ролі науки в житті людини, впливу людини на світ, засвоєння наукової картини світу розвиває загальнокультурну компетентність. Найменшого розвитку зазнала соціально-трудова компетентність, на користь якої в учнів розвинулись активність та функціональна грамотність.

Наше дослідження показало, що набуття учнями освітніх компетентностей є важливим завданням сучасної української школи. Для цього потрібно

не давати учням знання в готовому вигляді, особливо старшокласникам, а організувати роботу учнів з самостійного здобування знань. Розвиток компетентностей вимагає перебудови стосунків учитель–учень, удосконалення матеріальної бази школи. Також потрібно переглянути шкільні програми, адже той обсяг матеріалу, який повинні засвоїти учні, робить неможливим самостійне опанування учнями знань. Серед компетентностей можна виділити навчально-пізнавальну як головну, розвиток якої веде за собою й інші компетентності.

Таким чином, необхідно продовжити дослідження з розвитку навчально-пізнавальної компетентності учнів на навчальному матеріалі з фізики, відібрати ті програмні питання, які учні можуть самостійно опанувати. Також варто дослідити, як потрібно змінити програму з фізики для успішного розвитку навчально-пізнавальної компетентності учнів.

Джерела

1. Атаманчук П.С., Кух А.М. Компетентнісні показники дієвості навчання. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка*. Чернігів: ЧНПУ, 2016. Вип. 138. С. 3–9.

2. Атаманчук П.С., Чайковська І.А. Психологічна установка як один з принципів формування предметних компетентностей з фізики. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Чернігів: ЧНПУ, 2013. Вип. 109. С. 13–17.

3. Головань М.С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. URL: http://uabs.edu.ua/images/stories/docs/K_VM/Holovan_03.pdf

4. Грудинін Б.О. Формування інформаційної компетентності учнів у процесі проектної діяльності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Чернігів: ЧНПУ, 2013. Вип. 109. С. 37–41.

5. Ляшенко О.І., Бургун І.В. Розвиток навчально-пізнавальної компетентності учнів основної школи у навчанні фізики. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Чернігів: ЧНПУ, 2013. Вип. 109. С. 68–73.

6. Овчарук О.В. Компетентності як ключ до формування змісту освіти. *Стратегія реформування освіти України*. Київ: К.І.С., 2003. 295 с.

7. Професійна освіта: Словник: навч. посіб. / уклад. С.У. Гончаренко та ін.; за ред. Н.Г. Нікало. К.: Вища школа, 2000. С. 149.

8. Хуторської А. В. Ключові освітні компетентності. URL: <http://osvita.ua/school/method/2340/>

*Людмила Ушакова
Інна Киян*

САМОСТІЙНА РОБОТА УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ

Сьогодні ми спостерігаємо процес оновлення освітньої системи на всіх рівнях, що пов'язано, насамперед, зі створенням нових освітніх стандартів, оновленням нових навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, з новою організацією навчального процесу. Державний стандарт базової та повної середньої освіти, нові програми з іноземних мов, зокрема для другої іноземної мови, для загальноосвітніх навчальних закладів, сучасне навчально-методичне забезпечення вивчення іноземних мов стали своєчасним відгуком на сьогоденне замовлення суспільства.

Пріоритетним завданням учителя сьогодні є не просто передати знання учневі, а навчити його вчитися. Це значить, що учень повинен бути не пасивним сприймачем готової інформації, а й активним учасником уроку і безпосереднім здобувачем знань. Учитель повинен залучати учнів до творчої співпраці для ефективної підготовки й проведення уроку через пошукові, особистісно-зорієнтовані завдання, проектну діяльність. Якщо вчитель недостатньо залучає учнів практично до навчального процесу, то вони часто не виявляють зацікавленості в обговоренні питань, що пропонуються, недостатньо активні під час уроку. Учень повинен працювати, а не нудьгувати чи відпочивати на уроці.

Г. В. Рогова, Ф. М. Рабінович, Т. Є. Сахарова вважають, що надмірна активність учителя в передачі знань, у детальних поясненнях часто призводить до гальмування сприйняття учнями матеріалу. Повторне пояснення також не є ефективним, бо в учнів виникає хибне враження, що вони це вже знають та вміють, і вони стають внутрішньо пасивними [5, с. 223].

Серед факторів, що сприяють формуванню творчої активності учнів, одне з найголовніших місць посідає самостійна робота. А враховуючи те, що оволодіння другою іноземною мовою відбувається швидше, ніж першою, з урахуванням досвіду учнів у вивченні першої іноземної мови, зазначимо, що вміння самостійно працювати є ключем до самоосвіти та самовдосконалення. Розвиток умінь самостійної роботи в процесі навчання учнів є достатньо актуальною проблемою сьогодення.

Мета нашої роботи – продемонструвати необхідність формування вмінь самостійної роботи з навчальними посібниками, а саме – двомовним словником та граматичними довідниками.

Основною метою самостійної роботи учня є формування самостійності як риси особистості, що формується цілеспрямовано за допомогою адекватних методів та прийомів. Самостійність – це здібність аналізувати, систематизувати, планувати й регулювати свою діяльність без безпосередньої практичної допомоги вчителя, але під його керівництвом. Отже, здатність самостійно приймати рішення, коли учень керується набутими знаннями, визначає сутність творчої особистості.

Окрім того, що самостійна робота розвиває самостійність учнів, вона має ще й індивідуалізований характер, що значною мірою сприяє підвищенню відповідальності кожного окремого учня і, як результат, підвищує його успішність [5, с. 224].

Самостійна робота може проводитися в різних організаційних формах: індивідуально, у парах, у групах. Кожна з названих форм має за мету формувати й удосконалювати організаційні, інформаційні, пізнавальні та комунікативні навички та вміння учнів.

Що треба для формування навичок самостійної діяльності учнів? О.Ф. Кирпун виділяє три основних напрями:

1. Навчати свідомого ставлення до занять;
2. Показувати найефективніші шляхи засвоєння матеріалу;
3. Навчати користуватися навчальними посібниками.

Оскільки в німецькій мові є багато «проблемних» категорій (рід та множина іменника, керування дієслова, перехідність та неперехідність дієслова тощо), які учням дуже складно вивчити за допомогою відповідних правил, то вчитель повинен навчити учнів користуватися навчальними підручниками, посібниками, а також словником для того, щоб вони самостійно змогли знайти відповіді на питання, що виникають під час виконання різних завдань. У більшості словників (як окремих посібників, не в кінці підручника) пропонуються не тільки варіанти значення слова, а й широкий спектр граматичної інформації, яка подається в закодованому вигляді. Завданням учителя є навчити учнів розуміти умовні позначки та закріпити теоретичні знання відповідними практичними вправами.

Так, вивчаючи категорію роду іменників, учитель пояснює, що, як і в українській мові, німецькі іменники мають в однині три роди: чоловічий, жіночий і середній. Граматичний рід властивий не тільки назвам істот (як в англійській мові), а й іменникам, що означають предмети або абстрактні поняття. Проблема в тому, що рід іменників у німецькій та українській мовах може не збігатися:

der Sommer (чол. р.) – літо (середн. р.)
 das Huhn (середн. р.) – курка (жін. р.)
 die Klasse (жін. р.) – клас (чол. р.).

І прості іменники не мають формальних ознак, що вказували б на рід. Рід іменників визначається за артиклем:

der – чоловічий; *die* – жіночий; *das* – середній.

У німецькій мові немає вичерпних правил визначення роду іменників, тому їх потрібно заучувати разом з артиклем. А що робити, якщо учень не впевнений у правильності вибору артикля або має справу з незнайомим іменником? Слід звернутися до словника.

У більшості словників рід вказується не за допомогою артикля (*der*, *die*, *das*), а умовними позначками, які стоять першими після самого іменника. Наприклад:

Parfüm n – s, -e

Strich m – (e)s, -e

Lampe f –, -n

Щоб учень зміг зрозуміти значення літер **m**, **f**, **n**, які і є умовними позначками роду іменників, учитель має пояснити (розшифрувати) їх учневі.

Теоретичні знання слід підкріпити також практичними вправами, наприклад, такого типу: «Користуючись словником, напишіть подані слова з відповідним артиклем та перекладом»:

| | | |
|---------------|---------------------|------------------|
| <i>Schach</i> | <i>Fremdsprache</i> | <i>Puppe</i> |
| <i>Gift</i> | <i>Rock</i> | <i>Trickfilm</i> |
| <i>Zucker</i> | <i>Pause</i> | <i>Mappe</i> |

Щоб активізувати цю роботу, учитель може визначити час її виконання й організувати змагання. Таким само чином він знайомить учнів з інформацією про інші «проблемні» категорії.

Цікавою й корисною для учнів буде робота з текстом із такими завданням: прочитати текст, виписати незнайомі слова, перекласти їх за допомогою словника. Учні будуть виконувати це завдання більш зацікавлено, якщо вчитель поставить перед ними «вагому» практичну мету, наприклад: «На наступному уроці ви виконуватимете різні лексично-граматичні завдання до тексту. Щоб полегшити собі роботу, прочитайте текст зараз, випишіть усі незнайомі слова та за допомогою словника перекладіть їх». Або зацікавити їх реальною ситуацією, як-от: «Моя молода колега підготувала тексти із завданнями для своїх учнів, та не знає, чи вони зможуть їх правильно зрозуміти, бо в текстах є незнайомі слова. Вона просить вас прочитати їх, виписати «проблемні», на ваш погляд, слова в початковій формі (іменники – з артиклем в Nominativ, дієслова – в Infinitiv), якщо потрібно, то й іншу інформацію (3 форми дієслова,

керування дієслова, форму множини іменника) та перекласти їх за допомогою словника».

Учителі німецької мови знають, як багато зусиль необхідно докласти, щоб навчити учнів вживати прикметники в повній формі у функції означення. Повна форма прикметників відмінюється, змінюється за родами й числами та стоїть перед означуваним іменником, узгоджуючись з ним у роді, числі та відмінку. Усе це викликає в учнів великі труднощі. Вивчаючи якусь конкретну відміну, учні можуть виконувати однотипні тренувальні вправи за зразком та спираючись на відповідне правило відмінювання. Та після того, як усі відміни прикметників пройдені, учні отримують дуже широкий спектр граматичних форм, що зумовлює труднощі у виборі однієї правильної.

Часто учневі так і не вдається побачити в усіх відмінюваннях певну систему. На допомогу приходять математичний підхід до німецької філології з використанням схем. Наприклад, таблиці відмінювання прикметників можна знайти в будь-якому граматичному довіднику, зокрема в словниках. Та це стане в нагоді учневі лише тоді, коли вчитель пояснить підхід до системи відмін прикметників, навчить розуміти таблиці та користуватися ними.

Для того, щоб знайти в таблиці правильну форму, необхідно визначитися з:

- 1) родом іменника, до якого належить цей прикметник;
- 2) супровідним словом (артикль або займенник) або його відсутністю;
- 3) відмінком, у якому буде стояти вираз у реченні.

Ці кроки передбачають певні знання. Систематизуючи ці знання, учитель повинен надати (можливо, як повторення) таку інформацію: відмінювання прикметників у німецькій мові, на відміну від української, залежить від того, чи стоїть перед іменником, крім прикметника, супровідне слово (артикль або займенник) чи його немає. Якщо супровідне слово ясно визначає відмінок, рід або число, то прикметник приймає закінчення –e (однина) або –en (множина) і утворює слабку відміну. Якщо супровідного слова немає (сильна відміна) чи воно не досить чітко вказує відмінок, рід або число (неозначений артикль), то сам прикметник приймає закінчення, за якими визначається відмінок, рід і число іменника й утворює змішану відміну. Таким чином, розрізняють три відміни прикметників в однині й дві – у множині. Пропонуємо такий варіант таблиць відмінювання прикметників:

Singular
Schwache Deklination der Adjektive

| Kasus | m | f | n |
|-------|------------------|-----------------|-------------------------|
| N. | der helle Rock | die rote Bluse | das blaue Kleid |
| G. | des hellen Rocks | der roten Bluse | des blauen Klei- des |

| | | | |
|---|-----------------|-----------------|------------------|
| D. | dem hellen Rock | der roten Bluse | dem blauen Kleid |
| A. | den hellen Rock | die rote Bluse | das blaue Kleid |
| Andere Begleitwörter: | | | |
| <i>dieser, jener, jeder, solcher, welcher</i> | | | |

Starke Deklination der Adjektive

| Kasus | m | f | n |
|-------|-------------|--------------|-----------------|
| N. | alter Wein | gute Butter | frisches Brot |
| G. | alten Weins | guter Butter | frischen Brotes |
| D. | altem Wein | guter Butter | frischem Brot |
| A. | alten Wein | gute Butter | frisches Brot |

Gemischte Deklination der Adjektive

| Kasus | m | f | n |
|--|-------------------|---------------------|-------------------|
| N. | ein alter Mann | eine kleine Stadt | ein neues Hemd |
| G. | eines alten Manns | einer kleinen Stadt | eines neuen Hemds |
| D. | einem alten Mann | einer kleinen Stadt | einem neuen Hemd |
| A. | einen alten Mann | eine kleine Stadt | ein neues Hemd |
| Andere Begleitwörter: | | | |
| <i>kein, mein, dein, ... was für ein</i> | | | |

Plural

| Starke Deklination | | Schwache Deklination | |
|---|-----------------|----------------------|---------------------|
| N. | kleine Kinder | N. | die kleinen Kinder |
| G. | kleiner Kinder | G. | der kleinen Kinder |
| D. | kleinen Kindern | D. | den kleinen Kindern |
| A. | kleine Kinder | A. | die kleinen Kinder |
| oder Begleitwörter: <i>viele, einige, ein paar, mehrere, wenige, verschiedene, was für, zwei, drei, ...</i> | | | |
| Andere Begleitwörter: <i>keine, meine, deine, ..., alle, beide, sämtliche, diese, welche, solche.</i> | | | |

Отже, якщо учень не помилився з родом іменника, правильно визначився із супровідним словом та визначив відмінок іменника з прикметником, то він безпомилково зможе знайти правильну форму в таблицях і скористатися нею як зразком. Пам'ятаючи, що в основі будь-якої навички лежать свідомі дії, ми

домагаємося, щоб, засвоюючи цей складний матеріал, учні розуміли його. Це дає змогу швидко довести навички до автоматизації.

На більш високому рівні вивчення німецької мови та за умови, що учні вміють відмінювати іменники, можна скористатися дуже стислими таблицями відмінювання прикметників. Такі таблиці містять лише закінчення прикметників. Тому учневі треба чітко знати, що означають назви відмін (сильна, слабка, мішана).

| | Starke | | | | Schwache | | | | Gemischte | | |
|----|----------|----------|----------|-----------|----------|----------|----------|-----------|-----------|----------|----------|
| | <i>m</i> | <i>n</i> | <i>f</i> | <i>Pl</i> | <i>m</i> | <i>n</i> | <i>f</i> | <i>Pl</i> | <i>m</i> | <i>n</i> | <i>f</i> |
| N. | -er | -es | -e | -e | -e | -e | -e | -en | -er | -es | -e |
| G. | -en | -en | -er | -er | -en | -en | -en | -en | -en | -en | -en |
| D. | -em | -em | -er | -en | -en | -en | -en | -en | -en | -en | -en |
| A. | -en | -es | -e | -e | -en | -e | -e | -en | -en | -es | -e |

Отже, вміння користуватися навчальними посібниками та словниками під час виконання самостійної роботи є гарантією успішного виконання будь-якого завдання, а особливо творчого, коли учні виходять за межі вивченого матеріалу й намагаються самостійно за допомогою незнайомих лексичних одиниць висловити свої думки. Частіше це відбувається саме в процесі вивчення другої іноземної мови, коли досвід, набутий учнями під час вивчення першої іноземної мови надає їм сміливості у вирішенні комунікативних завдань під час вивчення другої іноземної мови.

Не менш важливим є питання організації навчальної роботи. Як показують дослідження, а також власний досвід викладання, навчання німецької мови як другої іноземної не потребує абсолютно нових методів і форм. Загальна ж система вправ для навчання другої іноземної мови повинна бути підпорядкована цілям і завданням навчання, методу навчання, життєвому і навчальному досвіду учнів, відповідати віковим особливостям учнів, їхнім психологічним особливостям та інтересам, ураховувати специфіку навчання конкретної іноземної мови.

Створюючи систему самостійної роботи учнів, ми повинні пам'ятати, що самостійна робота як вид навчальної діяльності матиме ефективність за умови:

- чіткої її організації вчителем;
- постійного педагогічного контролю;
- якщо вона є складовою навчального процесу, а не епізодичним явищем;
- якщо учень має достатню мотивацію до активної самостійної навчальної діяльності.

Отже, під самостійною роботою треба розуміти не просто будь-яку роботу, яку учні виконують самостійно, а цілеспрямовану систематичну

самостійну роботу, яка дозволяє глибоко засвоїти знання, сформувані та закріпити вміння, перетворити їх у відповідні навички розумової праці, як діяльність, що передбачає максимальну активність учня в ставленні до предмета вивчення, у нашому випадку, другої іноземної (німецької) мови.

Джерела

1. Алиева С.Л. Грамматика немецкого языка в таблицах, схемах, рисунках. М.: Лист, 1997. 96 с.
2. Довідник з граматики німецької мови з вправами / уклад. Михайлова О.Е. та ін. К.: Радянська школа, 1977. 360 с.
3. Кирпун О.Ф. Развитие навыка самостоятельной работы при обучении иностранному языку. URL: <http://www.attachment/2/attachment2.htm>
4. Новий німецько-український словник / уклад. В. Малишев та ін. Харків: ДИВ, 2007. 576 с.
5. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.

Ольга Мішук

ЕФЕКТИВНЕ ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСУ Plickers ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Світ сучасних технологій надає значну кількість можливостей для проведення цікавих та інтерактивних уроків. Нині буденним явищем є образ людини, особливо молоді людини, підлітка з гаджетом у руках. Безліч інтернет-ресурсів, програм та мобільних додатків запропоновано сьогодні для вивчення будь-якого предмета. Виконання навіть звичних для учнів завдань завдяки сучасним технологіям може бути цікавим, підвищувати їх інтерес до навчання та мотивувати за рахунок використання гаджетів, оскільки вони дають можливість опрацювати звичні завдання в інтерактивній формі.

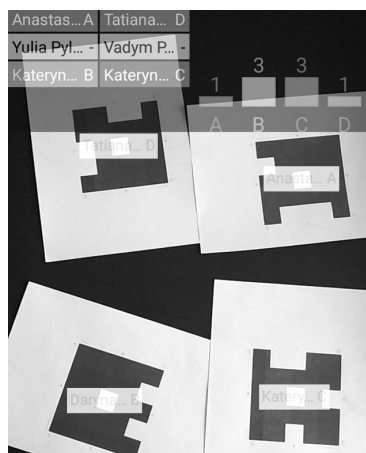
Під час уроків англійської мови я використовую різні програми та мобільні додатки, але одним з моїх фаворитів є соціальний сервіс Plickers, завдяки цікавій для учнів формі роботи з ним та простоті у використанні.

Сервіс Plickers дозволяє в ігровій формі провести опитування класу за лічені хвилини. Зручність його використання полягає в тому, що для проведення опитування під час уроку вчителю необхідно мати лише смартфон та роздруковані картки сервісу, які можна завантажити на сайті.

Для створення питань учителю необхідно зареєструватися на сайті сервісу <https://www.plickers.com/login> [3] та завантажити мобільний додаток на телефон [2]. Після реєстрації вчитель матиме змогу створювати завдання різних типів у тестовій формі: як загальні для всіх, так і конкретні для кожного класу. При створенні питань для класу необхідно ввести прізвища та імена дітей, після чого кожен учень отримає свій порядковий номер. Для проведення опитування використовуються завантажені з сайту картки (малюнок 1), які є своєрідними QR-кодами. Кожна картка має свій порядковий номер, що відповідає порядковому номеру учня в створеному списку, та чотири варіанти відповідей: a, b, c, d.

Малюнок 1

Під час опитування учням необхідно дати відповідь на поставлені питання, піднявши картки, що відповідають їх номерам, та помістивши літеру з правильною відповіддю вгору. Після цього учителю потрібно просканувати відповіді дітей за допомогою мобільного додатка, обравши необхідний клас, питання та навівши смартфон на клас, після чого мобільний додаток миттєво аналізує відповіді учнів (малюнок 2).

Малюнок 2

Зручність використання даного сервісу полягає також у тому, що скануючи відповіді учнів, сервіс одразу показує, хто з них дав правильну відповідь, а хто – ні. Ці результати також можна завантажити після проведення опитування, отримавши детальний аналіз відповідей кожного учня на всі питання та кількість правильних відповідей у відсотках (малюнок 3).

Малюнок 3

| Name v | Total | training. choose answer B | training | 1. Identify the silent letters in the | 2. Choose the correct spelling of the | 3. Choose the corresponding part to | 4. Choose the correct form. The | 5. What does the abbreviation | 6. Which row names the types of | 7. What does the prov mean? Tr |
|---------------|-------|---------------------------|----------|---------------------------------------|---------------------------------------|-------------------------------------|---------------------------------|-------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|
| Class Average | • 46% | 0% | 100% | 75% | 58% | 17% | 67% | 75% | 42% | 42% |
| Єлизавета | • 31% | - | C | C | D | A | C | B | A | B |
| Поліна | • 56% | - | C | C | B | B | B | B | C | B |
| Марія | • 63% | - | C | C | B | B | B | B | C | C |
| Дмитро | • 50% | - | C | C | B | D | C | A | B | B |
| Денис | • 50% | - | C | C | D | A | B | B | D | D |
| Богдан | • 44% | - | C | D | A | D | B | B | A | C |
| Аня | • 25% | - | C | C | A | D | D | A | D | B |
| Анна | • 56% | - | C | C | B | A | B | B | C | C |
| Андрій | • 31% | - | C | B | A | D | B | B | A | C |
| Анастасія | • 44% | - | C | C | B | A | A | B | D | B |
| Аліна С | • 38% | - | C | A | B | A | B | A | C | D |
| Аліна М | • 69% | - | C | C | B | A | B | B | C | C |

При вивченні англійської мови ця технологія чудово підходить для виконання будь-яких завдань у тестовій формі, опрацювання лексичного або граматичного матеріалу, удосконалення навичок аудіювання, читання тощо. Така форма роботи не лише надає можливість зацікавити дітей, а й привчає їх швидко орієнтуватися та відповідати, що також важливо в підготовці до ЗНО.

Виконання подібних завдань займає невелику кількість часу й дає можливість одразу з'ясувати питання, що виникають, та проаналізувати помилки за допомогою сайта (малюнок 4), так і з мобільного телефону вчителя (малюнок 5).

Малюнок 4

Why is Don the most dedicated 'cheesehead' of all? 50%

15 Mar 2018

A) because he goes to all the Green Bay Packers' games

B) because he promotes 'cheeseheads'

C) because a 'cheesehead' saved his life

D)

What is this year's contest about? 88%

15 Mar 2018

A) Ideas for cheeses that contain fruit

B) Ideas for different kinds of food that go with cheese

C) Ideas for new recipes with cheese

D)

What kind of entertainment is available for children? 63%

15 Mar 2018

A) musical entertainment

B) a small amusement park

C) a tea party in a haunted house

D)

Малюнок 5


| | | |
|---|-----------------------------|-------------------|
| ● | <i>What is the Little..</i> | Today 12:42 PM |
| | 63% correct | 8 responses |
| ● | <i>Why is Don th..</i> | 03/15/18 10:07 AM |
| | 50% correct | 8 responses |
| ● | <i>What is this ye..</i> | 03/15/18 10:06 AM |
| | 88% correct | 8 responses |
| ● | <i>What kind of e..</i> | 03/15/18 10:05 AM |
| | 63% correct | 8 responses |

За допомогою Plickers можна проводити соціальні опитування, оскільки сервіс простий у використанні, а процедура опитування та отримання результатів не займає багато часу.

Зручність використання сервісу дозволяє також створювати цікаві завдання для позакласних заходів, наприклад, різноманітних конкурсів з іноземної мови. Для прикладу взято завдання Всеукраїнської гри з англійської мови «Puzzle» [1]. Діти із задоволенням виконують завдання завдяки інтерактивній технології та формі змагання (малюнки 6, 7).

Малюнок 6

6. Which row names the types of dwellings in the correct order (from left to right)?



A detached house, block of flats, mansion, skyscraper, cottage, semi-detached house

B block of flats, detached house, cottage, skyscraper, semi-detached house, mansion

C detached house, mansion, semi-detached house, skyscraper, block of flats, cottage

D semi-detached house, mansion, detached house, skyscraper, cottage, block of flats

Малюнок 7

9. Decode one English collocation phrase and choose its meaning.

A become more tired

B become more joyful

C become more interested

D become more frightened



При цьому результати з відповідями на конкретні питання можна як вивести на екран для загалу (малюнок 8), так і залишити конфіденційними, проаналізувавши результати на сайті (малюнки 6, 7) або зі смартфона учителя (малюнок 9).

Малюнок 8

5. What does the abbreviation DIY stand for? My brother is a ● 75%

● contest

Friday 16 March 3:17 PM ...

| | | |
|----------|---|----------|
| A | disco-Indian year; | 3 |
| | Аліна С Аня Дмитро | |
| B | do-it-yourself | 9 |
| | Аліна М Анна Марія Анастасія Богдан Поліна Андрій Денис Єлизавета | |
| C | design-it-yourself | 0 |
| D | dance-it-yourself | 0 |

88% correct total: 8/10

What is this year's contest about?

A ideas for cheeses that contain fruit

B ideas for different kinds of food that go with cheese

C ideas for new recipes with

| | | | | |
|------------|-----------|------------|------------|-----------|
| Daryna... | Anasta... | Viktori... | Iryna L... | Anasta... |
| A | B | B | B | B |
| Tatiana... | Yulia P.. | Vadym... | Katery... | Katery... |
| B | - | - | B | B |

Отже, використання технології Plickers при вивченні англійської мови має низку переваг та може урізноманітнити будь-які форми роботи. Незважаючи на те, що сайт даного сервісу та мобільний додаток до нього розроблені англійською мовою, їх з легкістю можна використовувати при вивченні різних предметів завдяки простоті й зручності в користуванні, як сайтом, так і додатком, та доступності до різноманітних варіантів тестових завдань.

Джерела

1. Всеукраїнська гра з англійської мови «Puzzle». Завдання та результати. URL: https://puzzle-game.com.ua/questions_results.php
2. Мобільний додаток Plickers для Android. URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.plickers.client.android&hl=ru>
3. Офіційний сайт Plickers. URL: <https://www.plickers.com/login>

Світлана Кирієнко

ПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ ЯК ЗАСІБ КОМПЕТЕНТІСНО-СПРЯМОВАНОГО НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЇ

Життєва компетентність розглядається нині як необхідна психолого-педагогічна умова повноти самореалізації особистості й досягнення нею вершин свого самоздійснення. Однак на сьогодні навчання шкільних предметів не має достатньої життєтворчої спрямованості. Реформування освіти вимагає широкого впровадження в практику навчання активних методів, до яких належить і метод проектів.

Розробку методу проектів здійснювали Дж. Дьюї, Д. Каттерік, В. Кілпатрик, В. Монда, Д. Снезден. У сучасній педагогіці метод проектів досліджували українські вчені К. Баханов, А. Касперський, Т. Кручиніна, О. Пехота, О. Пометун. Практичні аспекти використання методу проектів детально розробили автори системного курсу Intel Teach to the future (Навчання для майбутнього) [1–2].

Основна мета дослідницьких проектів на заняттях природничого циклу – навчити учнів здобувати знання самостійно, застосовуючи їх для розв’язання нових пізнавальних і практичних завдань; сприяти формуванню в учнів комунікативних навичок, світоглядних позицій, прищепити учням уміння користуватися дослідницькими прийомами збирання інформації, аналізу, висунування гіпотез та вміння роботи висновки [9]. Проектне навчання можна вважати проблемним і розвивальним, оскільки воно формує мотивацію до творення й перетворення самого себе.

Характеризуючи дослідницькі проекти в контексті вивчення біології, слід зазначити те, що технологія такого навчання реалізує та розширює можливості традиційного опрацювання учнями певної теми, оскільки спрямована на створення під час виконання ними проекту певного матеріального або інтелектуального продукту, що безпосередньо стосується теми. Механізм реалізації дослідницьких проектів завжди орієнтований на самостійну, парну або групову діяльність учнів, котра відбувається в певний проміжок часу [3].

Активна позиція учня й реалізація принципу «вчитися, діючи» є важливою характеристикою проектної роботи. За словами кандидата педагогічних наук А. Самохіної, іманентними властивостями проектної роботи є такі характеристики [8]:

1. Проект – це цілісна робота, її не можна закінчити, зупинившись на півдорозі.

2. Проект – складна робота, яка включає різні етапи діяльності.

3. Обов'язковим атрибутом є реальна практична діяльність. Практика – системотвірний компонент розвитку життєвої компетентності учнів.

4. Проектна діяльність ґрунтується на активній соціальній дії у вирішенні життєво значущої проблеми.

З урахуванням того, що проект – це не алгоритм, який складається з чітких етапів, а модель творчого мислення й прийняття рішень, учитель (викладач) повинен виконувати роль координатора та організатора роботи учнів щодо самостійного пошуку знань, їхнього творчого опрацювання [10].

На початковому етапі роботи на уроках біології необхідно визначити, який проект буде виконуватися: індивідуальний, парний чи груповий. Якщо проект парний або груповий, то відбувається формування мікрогруп за інтересами, розподіл ролей і завдань відповідно до рівня знань, бажаної практичної діяльності в рамках проекту. Так, Н. Шиян запропонувала такий орієнтовний розподіл обов'язків [5]:

1. Проект-менеджер (адміністратор проекту): керівництво розробленням проекту й діяльністю групи, зв'язок із науковим керівником.

2. Розробник ідей: генерація, концепція, оригінальні пропозиції тощо.

3. Дизайнер: оформлення основних ідей проекту.

4. Технолог: оформлення описової частини проекту.

5. Фахівці з розв'язання й виконання конкретних завдань (підбір матеріалів із певних розділів, комп'ютерний набір тощо).

На заняттях природничого циклу учні залучаються до роботи з різноманітними об'єктами: лабораторним та демонстраційним обладнанням, природними об'єктами, різноманітною навчальною та довідковою літературою, наочністю (таблиці, схеми, атласи, колекції), комп'ютерами, пошуковими системами (каталогами, мережею Інтернет) тощо [2–4]. Це дає можливість школярам використовувати набуті знання й уміння для пошуку вирішення проблем у змінній ситуації, бачити нові можливості застосування об'єктів, підвищити вмотивованість навчання, розвинути навички самостійної роботи.

Таким чином, основними етапами роботи учнів з проектами біологічного спрямування є [9–11]:

Перший етап. На уроці обговорюють теоретичний матеріал з теми. В обговоренні беруть участь усі охочі. Потім учні самостійно об'єднуються в творчі групи, визначають мету й завдання проекту.

Другий етап (консультація). Для консультації учні здійснюють пошук і збір інформації з теми. Учитель (викладач) допомагає знаходити потрібний

матеріал. На цьому етапі остаточно формулюється мета проекту. Учні розподіляють ролі між собою. Кожне завдання дробиться на кроки, а кожен учень складає план роботи, розставляючи кроки в певній послідовності.

Третій етап. Учні працюють за своїм планом самостійно. Вони можуть зустрічатися з членами своєї творчої групи. На цьому етапі найбільш високий ступінь самостійності учнів. Учитель може виконувати роль консультанта, а також інструктора, експерта.

Четвертий етап. Після вироблення методичних рекомендацій учні пропонують свій проект на загальне обговорення. Вони повинні аргументувати поставлену мету, наочно продемонструвати свій проект, представити методику його використання. Учитель (викладач) організовує обговорення проекту. За своїм педагогічним ефектом це один з найважливіших етапів проекту, коли учні демонструють результати своєї праці.

П'ятий етап. Дослідницький проект представляють у вигляді презентації. Унаслідок обговорення дають оцінку виконаної роботи, відзначають переваги та недоліки проекту.

Проект включає систему завдань і динаміку навчальних ситуацій, які обумовлюються реалізацією цих завдань на кожному навчальному етапі (табл.1).

Таблиця 1

Етапи реалізації учнівських дослідницьких проектів

| Початково-мотиваційний етап | | |
|--|--|--|
| Завдання | Динаміка навчальних ситуацій | Система навчальних завдань |
| Стимулювання учнів у їх діяльності. Актуалізація мотиваційних резервів учнів. | Навчально-дослідницькі ситуації. Ситуація порівняння, виявлення проблемних зон в учнів з використанням методу спостереження за живою природою. 1. Висування пропозицій щодо теми дослідницького проекту. 2. Формування понятійного поля. 3. Організація діяльності учнів над I етапом проекту. 4. Формулювання цілей і завдань теми, що вивчається. 5. Представлення структурно-часової моделі навчальної діяльності учнів. | 1. Сформулювати критерії, що ввійдуть в основу дослідницького проекту. 2. Сформулювати назву та мету проекту. 3. Запропонувати форму презентації результатів проекту. 4. Розробити план дій щодо виконання проекту. 5. Визначити критерії оцінювання результатів. 6. Обговорити та встановити структурно-часову модель. |

| Пошуково-змістовний етап | | |
|--|---|---|
| Забезпечення готовності вчителя й учня до спільного пошуку нових знань | Організація діяльності учнів над основною частиною дослідницького проекту. 1. Констатація вивченості проблеми, збір й аналіз даних, обґрунтування актуальності, формулювання гіпотези (припущення, що стосується результатів та способів їхнього досягнення). 2. Розробка системи понять щодо тематики проекту. | 1. Сформулювати основні поняття з теми проекту. 2. Представити систему завдань з інформаційними джерелами. 3. Розробити алгоритм створення можливих таблиць порівняння та схем. |
| Адаптивно-перетворювальний етап | | |
| Пошук умов конструктивного використання теоретичних знань | Постановка можливого експерименту. Інтегрування й акумулювання всієї інформації з урахуванням теми, мети; підготовка наочно-графічного матеріалу, розробка аудіо-відео ряду проекту: контроль і корекція проміжних результатів, співвіднесення їх з визначеною метою. | Аналіз отриманої інформації та формулювання висновків. |
| Контрольно-рефлексійний етап | | |
| Створення ситуації рефлексії зробленої роботи, осмислення її цінності та значимості. | Координація роботи учнів, завершення та презентація проекту та його захист. | Оцінка учнями та вчителем за раніше визначеними критеріями. |

Ілюстративним прикладом реалізації проектної діяльності учнів на уроках біології є вивчення окремих тем. Наприклад, презентуючи проект «Процес утворення корисних копалин рослинного походження» під час курсу ботаніки, учні з'ясовують особливості утворення торфу та кам'яного вугілля. Встановлюють, що торф створюють болотні рослини – сфагнуми, пухівка, очерет, хвощ і деревні породи – сосна, береза, осика; дають їм характеристики. Проте основним компонентом, який продукує торф, є сфагнум – білий мох. Діти досліджують його біоморфологічні та екологічні особливості й роблять відповідні висновки щодо практичного застосування корисних копалин рослинного походження.

Під час вивчення процесів життєдіяльності тварин в курсі зоології учні можуть презентувати дослідницький проект «Маскування і мімікрія тварин», де з'ясують особливості пристосування живих організмів до умов навколишнього середовища за допомогою маскування, як здатності тварин виробляти захисне забарвлення або набувати захисної форми, яка надає їм максимальної подібності з місцем існування.

Таким чином, цей досвід уведення проектної діяльності учнів у навчальний процес дозволяє констатувати той факт, що робота над проектом створює умови для розвитку ключових компетенцій учнів: вона орієнтована на формування свідомого ставлення учнів до природи та її багатства, створює ситуацію співробітництва, стимулює вміння слухати й висловлювати свою точку зору, учить працювати в групі або самостійно планувати свою діяльність.

Отже, використання методу проектів у процесі вивчення біології має низку переваг порівняно з іншими технологіями навчання:

- стимулює самостійну діяльність учня (індивідуальну, парну, групову);
- забезпечує формування вмінь орієнтуватися у світовому інформаційному просторі;
- удосконалює вміння вибирати необхідну інформацію з різних джерел;
- сприяє формуванню в учнів індивідуального методичного стилю;
- розвиває критичне мислення учнів та вміння робити висновки;
- забезпечує одночасне поєднання індивідуальної та колективної діяльності;
- має реальний кінцевий результат (усна презентація, стендова презентація тощо);
- передбачає практичну значущість результатів роботи;
- сприяє розвитку комунікативних, практичних та експериментальних умінь і навичок, дає змогу реально оцінювати свої навчальні можливості;
- залучає учнів до оволодіння знаннями з навчального предмету в процесі власної пошукової діяльності;
- сприяє підвищенню успішності з навчального предмету;
- розвиває в учнів уміння генерувати ідеї, гіпотези й прогнозувати кінцевий результат [5, 8–10].

Варто зазначити, що формування життєвої компетентності старшокласників під час навчання предметів природничого циклу буде ефективним за умов:

- 1) комплексного та послідовного використання методу проектів на уроках біології, екології та хімії;
- 2) чіткого визначення порядку діяльності учнів за допомогою операційних карток і дозування навчального матеріалу;

3) встановлення суб'єктних відносин між учителем і учнями в процесі навчання;

4) постійної опори на життєвий досвід учнів з використанням міжпредметних та позапредметних знань.

Отже, проектна технологія є одним із найбільш ефективних засобів реалізації компетентнісно-орієнтованого підходу в навчанні учнів. Під час її використання змінюється роль учителя, який стає консультантом, помічником, спостерігачем, джерелом інформації та координатором в залежності від етапу роботи над проектом. Для педагогів-практиків та науковців проектне навчання має велику цінність як засіб переходу до прагматичного, діяльнісного, особистісно-зорієнтованого підходів у навчанні.

Джерела

1. Буджак Т. Метод проектів як засіб формування інтелектуальних здібностей учнів. *Хімія. Біологія*. 2000. № 10. С.10.

2. Гузеев В.В. «Метод проектов» как частный случай интегральной технологии обучения. *Директор школы*. 1995. № 6.

3. Дослідна та проектна діяльність під час вивчення біології / уклад. К.М. Задорожний. Х.: Основа, 2008. 143 с.

4. Лернер П. Проектування як основний вид пізнавальної діяльності школярів (на прикладі освоєння ПГ «Технологія»). *Завуч*. 2003. № 7. С. 6–10.

5. Логвін В. Метод проектів у контексті сучасної освіти. *Завуч*. 2002. № 26. С.4.

6. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / Пехота О.М., КікTENKO А.З., Любарська О.М. та ін.; за заг. ред. О.М. Пехоти. К.: А.С.К., 2001. 256 с.

7. Осмоловський А. Від навчального проекту до соціальної самореалізації особистості. *Шлях освіти*. 2000. №2. С. 34–37.

8. Пашковська Н.В. Шкільні освітні проекти як складові іміджу сучасного навчального закладу. *Управління школою*. 2003. № 35. С. 24–25.

9. Перспективні освітні технології: наук. – метод. посібник / за ред. Г.С. Сазоненко. К.: Гопак, 2000. 560 с.

10. Сисоєва С.О. Особистісно-орієнтовані педагогічні технології: метод проектів. *Неперервна професійна освіта: теорія і методика: Наук. – метод. журнал*. К., 2002. Вип. 1 (5). 230 с.

11. Чобітько М. Педагогічне проектування в процесі особистісно орієнтованої професійної підготовки. *Освіта і управління*. 2004. Т. 7. № 2. С. 121–126.

Ш

Питання науки

Наталія Єфименко

НЕПОДІЛЬНІСТЬ І ЦІЛІСНІСТЬ СВІТУ

Сучасна наука спонукає застосовувати міждисциплінарний підхід, що призводить до необхідності зближення різних напрямків. Так, природознавство, філософія, хімія, біологія й медицина починають об'єднуватися навколо фізики, що дозволяє скласти більш повноцінну картину світу. Але тут дуже важливе конкретно-психологічне знання, адже всі згадані науки так чи інакше пов'язані з психологією.

Наука в цілому пов'язана з актами суб'єктивного сприйняття складових її феноменів, а сприйняття обумовлено відчуттями, які прямо стосуються сфери психології. На початку ХХ ст. з'явилася дивовижна теорія фізичної науки – квантова механіка.

Незважаючи на те, що навіть сьогодні її висновки важкі як для підтвердження, так і для спростування, у силу неоднозначності її унікальних парадоксів вона змушує великі уми займатися пошуком відповідей на питання про те, як улаштований Всесвіт і матерія, як розум і свідомість людини впливають на квантові системи й об'єктивну реальність.

Багатьом здається дивним звернення психологів до сучасної фізики. Однак проблема реальності і її відображення у свідомості актуальна як для психологів, так і для фізиків. До ХХ ст., згідно з Джоном фон Нейманом, можна було формально розділяти фізичну й психічну реальності. У квантовій фізиці з моменту її виникнення на початку ХХ ст. була розгорнута дискусія про інтерпретацію одержуваних в експериментах даних. Найбільш яскраво вона була представлена в суперечках А. Ейнштейна і Н. Бора про онтологію квантової реальності. Дискусія про базові принципи буття має пряме відношення й до психологічної науки. Людина бачить світ у тому вигляді, у якому стані свідомості знаходиться, тобто матеріальний світ і свідомість людини пов'язані. Їх неможливо розглядати окремо, вони мають прямий вплив один на одного. Це лягло в основу квантової психології, що бере своє коріння в квантовій механіці.

Квантова фізика – галузь фізики, яка вивчає явища, пов'язані з поглинанням і випромінюванням енергії дискретними порціями (квантами). Фізика відіграє важливу роль у житті суспільства, впливає на розвиток техніки. У той же час власний розвиток фізики знаходиться в прямій залежності від потреб суспільного виробництва, рівня розвитку техніки й від світогляду її творців. Будь-яка наука сама по собі представляє перш за все певну систему ідей, понять, категорій та законів, які більш чи менш адекватно відображають дійсність, дають достовірні дані про існування суб'єктивного світу.

Сучасна фізика привертає увагу філософів і психологів перш за все тим, що в ній найбільш гостро поставлені питання про те, чим же є та сама реальність, у якій ми існуємо? Створення квантового комп'ютера й експерименти з квантової телепортації знову привернули увагу до старих невіршених проблем початку минулого століття.

З 1990 р. у США постійно проводяться конференції, присвячені логічним і технічним особливостям фізичних експериментів, які зачіпають основи нашого світорозуміння. «Теорія, відповіддю якої є слова «може бути», – зауважив лауреат Нобелівської премії фізик-теоретик Герардт Хоофт, – повинна сприйматися як неточна». Учений вірить, що Всесвіт детермінований. Тому науковець зайнятий пошуками фундаментальної теорії, яка пояснила б усі дивні особливості квантової механіки, що суперечать інтуїції.

Є й інша думка. «Не помилюся, якщо скажу, що квантову механіку не розуміє ніхто», – заявив Річард Фейнман, американський фізик, який отримав Нобелівську премію в 1965 р. Це сталося через десять років після смерті Ейнштейна, коли за копенгагенською інтерпретацією закріпилася репутація ортодоксальної теорії. Більшість фізиків просто слідувала пораді Фейнмана: «Якщо можете, перестаньте мучити себе питанням, як таке може бути? Цього не знає ніхто».

Світогляд Ейнштейна ґрунтувався на його непохитній вірі в реальність, яка існує «поза» і «незалежно» від нас. Реальність, яку представляв собі вчений, повинна бути локальною й управлятися законами, які узгоджуються з принципом причинності. Чи готовий був він хоч чимось з цього пожертвувати? Багато хто вважав, що Ейнштейн просто не міг змінити свою позицію, оскільки усе життя займався дослідженням об'єктивного світу фізичних процесів, що йдуть незалежно від нас у просторі й часі та підкоряються чітким законам.

Поняття «квантова психологія» з'явилося в 1990-х рр. Вивченням цього питання займалися такі видатні вчені, як Крісті Л. Кеннен, Стефен Волинський і Роберт Вілсон. Можна також виділити Михайла Зарічного, Андрія Нефедова, Сергія Дороніна, Миколу Дерябіна та інших. Книга

«Квантова психологія» М. Дерябіна стала бестселером, що зажив світову популярність. Квантова психологія, незважаючи на свою молодість, стала все глибше проникати в життя сучасної людини.

Сьогодні під поняттям «квантова психологія» розуміється концепція в області парапсихології, заснована на гіпотезі про те, що свідомість носить хвильовий характер і породжується квантово-хвильовою активністю мозку. Можна виділити чотири базові принципи, на яких ґрунтується квантова психологія:

1. Людина є квантом інтелектуальної системи Всесвіту, і їх процеси й алгоритми еволюційного розвитку взаємопов'язані.

2. Усесвіт та інтелектуальні системи меншого порядку підпорядковані стратегічному управлінню й безперервному процесу підтримки на кожному етапі життєвого циклу.

3. Людина – це впорядкована наносистема, у якій протікають свої нанопроцеси, що складаються з речовини й енергоінформаційних компонентів.

4. Інформаційне суспільство як еволюційний етап розвитку людства на Землі заснований на сингулярності свідомості людини, що базується на єдності й взаємозв'язку речовини й енергії у Всесвіті (включно з процесами трансформації та перетворення).

Застосування квантових ефектів у психології в даний час є недостатньо обґрунтованим як з позиції фізики, так і психології. Базова концепція даного підходу критикується фізиками через неправильне застосування квантової механіки. Прихильники квантової психології вказують на те, що людина має квантову свідомість, що знаходиться в процесі безперервної еволюції й узгоджена з процесами еволюції людства в цілому.

Що ж таке квантова психологія і навіщо вона потрібна? Вона, насамперед, допомагає людині краще розуміти саму себе, а також вивчати вплив своєї свідомості на матеріальний світ. В останні роки ця галузь науки досить бурхливо розвивається. Квантова теорія свідомості допомагає відповісти на питання, яким чином невидима й невідчутна для нас емоція перетворюється у фізіологічний компонент, який і сприймається органами почуттів. Учені стверджують, що всі життєві функції тіла залежать від змін, що відбуваються у квантовому полі. Як вважає Д. Чопра, квантові процеси впливають на обмін речовин, впливають на всі фізіологічні функції й на всі психічні процеси людини.

Інформація про енергоінформаційне поле Землі дуже давня і йде ще від предків індоєвропейських народів. За народним слов'янським уявленням, Мати – сира земля – має жіноче начало і є однією з головних частин

світобудови, яка породила все життя на Землі зі складу своїх частинок. Усе у Всесвіті виткане з однакових часток: і прекрасна квітка, і жабеня в ставку, і пухнасте кошеня, і людина, і навіть планети у Всесвіті мають однакову природу, але різну будову. Будь-яка клітина виробляє енергію й залишає у світі величезну кількість різноманітної інформації. Шість з половиною трильйонів дій здійснює клітина людини всього лише за одну секунду.

У такому випадку сукупність енергій від різних організмів покриває Землю своїми випромінюваннями, утворюючи атмосферу, про яку ми поки що не маємо наукових знань. Раз так, то, імовірно, усе на енергетичному рівні змішується і взаємодіє не тільки із Землею, її енергією, але й усією Галактикою, яка входить до ще більшого поля інших світів, планет, галактик. Більш того, наш енергоінформаційний обмін не односторонній.

Ми не тільки джерела інформації, яка вилітає з нас у Всесвіт. Ми також отримуємо потрібні енергетичні дані в залежності від наших потреб і дій, які складаються в системи, причини і наслідки. Певною мірою ми отримуємо те, що замовляємо, чого потребуємо, а значить, Усесвіт є нашим енергетичним продовженням. Сьогодні вже говорять не про молекулу й не про клітину як таку, а про енергетичні рівні молекули й енергетичні рівні клітини.

Квантова механіка вивчає мікрочастинки: електрони, протони та інші елементарні частинки, атомні ядра, атоми, молекули тощо. Сьогодні вчені знають, що на елементарному рівні всі живі істоти, абсолютно будь-який організм, складаються з набору квантових енергій. Ці потоки енергій обмінюються між собою інформацією, взаємодіють з полем цих енергій. Усі біологічні процеси безпосередньо пов'язані з квантовими енергіями, і це є визначальним для їх існування.

Великим відкриттям для вчених стало те, що всі розумові процеси людини працюють за законами поширення квантових енергій.

Сприйняття світу, який бачить, відчуває, чує людина – усе це результат спілкування між собою квантів. По суті, ми живемо в хмарах квантових полів і взаємодіємо на квантовому рівні не тільки один з одним, але й з енергоінформаційним полем планети і цілим світом.

Отже, який зв'язок існує між квантовою фізикою та квантовою психологією? Людина бачить світ у тому вигляді, у якому стані її свідомість, тобто матеріальний світ і свідомість людини пов'язані. Їх неможливо розглядати окремо, вони мають прямий вплив один на одного. Це лягло в основу квантової психології, що бере своє коріння в квантовій механіці.

Квантова психологія, ґрунтуючись на квантовій механіці й квантовій фізиці, найбільш точно описує через субатомний світ картину Цілого, частиною якого є кожен з нас. Уявлення квантової психології вказують на те,

що людина має квантову свідомість, яка знаходиться в процесі безперервної еволюції й узгоджена з процесами еволюції людства в цілому.

Ще в 1970-х рр. радянський кібернетик і математик В. Чавчанідзе говорив, що людська свідомість є особливим видом енергоінформаційної матерії, яку необхідно описувати за допомогою квантової теорії. Ця свідомість керується взаємопов'язаними хвилями, а об'єднання свідомостей призводить до створення масштабних енергоінформаційних сутностей, які впливають на еволюцію людства.

З позиції квантової механіки, людина – це не просто живий матеріальний механізм, але складно організована й взаємозалежна істота з унікальною природою. Розглядаючи людину саме так, маємо підстави стверджувати, що всі наші думки, учинки й дії впливають і на нас, і на середовище, у якому ми живемо. Абсолютно все в цьому світі складається з атомів і молекул, включно з нашими думками, мовою. Говорячи, ми випускаємо у Всесвіт імпульс, який з успіхом відбивається й повертається назад, але не до нас, а до кожної молекули, що оточує нас. У результаті цього простір навколо нас починає змінюватися відповідно до того імпульсу, який ми послали.

Фізик В. Паулі й психолог К. Г. Юнг дійшли єдиної думки, що між фізикою й психологією існують глибокі зв'язки. Фізична й психічна реальності співвідносяться між собою як кількісна та якісна складові, фізика й психіка – компліментарні аспекти однієї реальності. Ще раніше філософ А. Шопенгауер писав, що свідомість не існує без об'єкта, фактично вони представляють одну й ту ж сутність, що розглядається з різних точок зору. На думку академіка В. Волченко, свідомість доцільно розуміти як вищу форму інформації, причому інформація-свідомість є настільки ж фундаментальним проявом Всесвіту, як і енергія-матерія. Свідомість людини – це невід'ємна частина свідомості Всесвіту як живої системи. Увесь світ – це свідомість, усе керується свідомістю. В. І. Вернадський, розробляючи теорію ноосфери, вважав, що ноосфера створюється розумом і що розум має природне, космічне явище. Загальний розум впливає на еволюцію людини й кожного індивіда окремо.

Сучасні вчені вважають, що думка людини – це частинка, яка породжується свідомістю й пов'язана з енергією духовного плану. Виходячи з цього, Дж. Уолд, лауреат Нобелівської премії, вважає, що цей принцип притаманний всьому Всесвіту, тобто, що свідомістю наділене все суще. Установлено, що атоми й молекули мають свідомість, постійно обмінюються інформацією й реагують на людську думку. Будь-який атом, клітина, молекула володіють своєю часткою свідомості. Свідомість в атомах і молекулах здається пасивною

або неіснуючою тільки через їх мікроскопічність і нашу нездатність їх побачити в даній системі.

Академік Ф. Я. Шипунов зауважив, що квантова механіка досліджує частинку як фізичну структуру і як хвилю або енергію. За межами матеріального світу елементарних частинок уже не існує, залишається лише їх хвильова складова. Це духовна субстанція, саме вона будує весь фізичний світ. Хвильову природу мають не тільки елементарні частинки, а й атом, молекула, людина й Усесвіт.

Таким чином, на даний час з математичною точністю доведено існування сил Усесвіту, від яких залежить увесь матеріальний світ і життя людини. Це відкриття в квантовій механіці вважається останнім словом науки. Фізик Д. Бом вважає, що людина – ціла частина неподільної реальності, яка володіє ідеєю про саму себе. Цю реальність учений позначає як Поле Свідомості. А на думку Г. І. Шипова, Поле Свідомості лежить в основі всього матеріального світу.

Джерела

1. Вернадський В.І. Біосфера: думки і начерки. М., 2001. 244 с.
2. Красильников Г.Т., Мальчинский Ф.В., Крачко Э.А. О научном статусе квантовой психологии. *Российский психологический журнал*. 2017. Т. 14. № 2. С. 51–66.
3. Физический энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. ред. кол. Д. М. Алексеев, А. М. Бонч-Бруевич, А. С. Боровик-Романов и др. М.: Сов. Энциклопедия, 1984. 944 с.
4. Блохинцев Д. И. Основы квантовой механики. М.: Наука, 1976. 664 с.
5. Боум А. Квантовая механика: основы и приложения. М.: Мир, 1990. 720 с.
6. Давыдов А. С. Квантовая механика. СПб., 2011. 704 с.
7. Джеммер М. Эволюция понятий квантовой механики. М.: Наука, 1985. 384 с.
8. Дирак П. Принципы квантовой механики. М.: Наука, 1979. 480 с.
9. Садбери А. Квантовая механика и физика элементарных частиц. М.: Мир, 1989. 488 с.
10. Мотт Н., Снеддон И. Волновая механика и её применения. М.: Наука, 1966. 427 с.

Наталія Нікітіна

ФОРМУВАННЯ МЕДІА-ГРАМОТНОСТІ ТА МЕДІА-ОСВІТА СУЧАСНИХ ШКОЛЯРІВ

*Без високої культури читання немає
ні школи, ні справжньої розумової праці,
читання – це найважливіший інструмент
навчання та джерело багатого духовного життя.*

Василь Сухомлинський

Проблема духовного розвитку особистості нерозривно пов'язана із читанням і набуває особливої значущості в сучасних умовах модернізації освіти. Унікальним засобом формування загальної культури людини, її моральних орієнтирів є художня література та читання в цілому. Любов до книги, уміння сприймати й глибоко розуміти мистецтво й художню літературу, усвідомлювати її сенс і естетичний зміст, грамотно й аргументовано доводити власні міркування – такі якості завжди вважалися необхідними складовими освіченості людини [5, с. 66].

Покоління другої половини ХХ ст. стало свідком появи та динамічного проникнення в усі сфери життя нових форм подання інформації – електронних та мультимедійних. Сучасна школа має забезпечити адекватність освіти змінам, які відбуваються в суспільстві й пов'язані зі стрімким розвитком інформаційно-комп'ютерних технологій. На сьогодні в Україні та в інших європейських країнах відбувається швидка модернізація освітнього процесу. Так, у ХІХ – на початку ХХ ст. прогресивні педагоги Ф. Буслаєв, В. Водовозов, В. Острогорський, В. Стоюнін, І. Огієнко та інші запропонували своє бачення шляхів розвитку читацької діяльності школярів. У найкращих традиціях розвитку наукової думки розглядали зазначену проблему відомі методисти В. Голубков, Г. Гуковський, М. Рибникова. Вони вважали вдумливе читання тексту твору, єдність емоційного сприйняття та глибокого критичного аналізу запорукою успішної літературної освіти. Не втратила актуальності проблема формування читацьких інтересів й у ХХ ст.: достатньо звернутися до праць Н. Волошиної, І. Збарського, Л. Мірошніченко. Тому для вчителя ХХІ ст. так важливо підбирати в процесі роботи такі прийоми педагогічної техніки, які націлені на розвиток уваги та всіх видів пам'яті, які заохочують учнів до активної взаємодії на уроці, перетрансформації почуттів та думок, які виникли в процесі прочитання тієї чи іншої книги і залишаються в підсвідомості юного читача. Читацький інтерес – форма вияву пізнавальної

потреби, що спрямовує особистість на усвідомлення цілей читання (як одного з видів мовленнєвої діяльності), а це, насамперед, сприяє ознайомленню з новими для учня художніми чи науковими книгами, спонукає до свідомої діяльності з книжковою продукцією. З огляду на сказане, читацький інтерес – важливий чинник формування духовно багатой мовної особистості. Він є засобом активізації пізнання учнів [2, с. 344].

Медіа-освіта (англ. media education від лат. media – засоби) – напрям у педагогіці, спрямований на вивчення закономірностей масової комунікації (преси, телебачення, радіо, кіно, відео тощо). Основні завдання медіа-освіти: підготувати нове покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття різноманітної інформації, навчити людину пручатись наслідкам її впливу на психіку, оволодівати засобами спілкування на основі невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів [6, с. 14].

Вплив медіа-засобів на дитячу свідомість має як позитивні, так і негативні наслідки, що докорінно змінюють суспільство та людину в цілому. Людство ввійшло в еру цифрового століття. Ця епоха відзначається зростанням візуального сприймання. Медійні способи подачі інформації сьогодні стають домінуючими. Навчання в новітню добу – суворий виклик для сучасної освіти, зокрема для педагогів. Досвідчений учитель, який майстерно володіє словом, проведе цікавий урок, використовуючи лише традиційні засоби та форми навчання. Інформаційно-комунікаційні технології, упровадження яких сьогодні є одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти, упевнено посідають чільне місце в освітньому процесі. Це вимога часу та сьогодення. Усі, без винятку, сьогодні є активними споживачами інформації: від маленьких дошкільнят до студентів і викладачів. Телевізійні канали, відео- та аудіопродукція, газети, журнали, сайти в Інтернеті – усе це невід’ємна частина нашого життя. Сучасна людина не може уявити себе без глобальної інформатизації.

В історії розвитку людства читання завжди відіграло важливу роль. Сьогодні воно охоплює всі сфери нашого життя та стоїть на передовій успіху освіченої людини. Читання покладене в основу інформаційної, освітньої, пізнавальної, професійної, а також щоденної діяльності людини. Але, на жаль, нині в українському суспільстві цінність читання знижується. Серед причин негативних тенденцій в розвитку читання можна виділити такі чинники об’єктивного та суб’єктивного характеру:

- зниження економічного та морально-культурного рівня життя суспільства;
- переважання мас-медійної культури;
- захоплення сучасної молоді комп’ютерними технологіями та Інтернетом;
- перевантаження навчальних програм, а звідси брак вільного часу та часу для читання;

- відсутність комплексної програми розвитку читацької культури особистості тощо.

Сформувалась стійка екранна культура, і сучасна людина стала просто залежною від телевізора та комп'ютера, бо сприймає їх як відпочинок, дозвілля, можливість зняти стрес тощо. За умов переважання медіа-засобів, книга відійшла в минуле, адже людям не потрібно йти до бібліотеки – можна просто знайти цю книгу в інтернет-ресурсі. Тому, як правило, придбання книг паперових значно знизилося. Натомість книга в підсвідомості нашого сучасника асоціюється з напруженням волі, емоцій, тобто з роботою. Сучасний учень вважає читання заняттям непрестижним, нудним і зайвим, віддаючи перевагу екранним засобам здобуття інформації. Проте всім давно відомо, що знання, фантазія, логіка думки й міркування, любов до рідної мови, уміння логічно й образно розмірковувати, виховуються читанням. Одним із важливих напрямів формування особистості є розвиток її як читача, підвищення рівня читацької культури. В.О. Сухомлинський писав: «Читання – це віконце, через яке діти пізнають світ та самих себе» [6, с. 164]. Тому залучення дитини до книжки та власне читання є підготовкою кваліфікованого читача, який «читає та розуміє текст, орієнтується в доступному колі читання, свідомо обирає книгу з навчальними та позанавчальними цілями, різнобічно сприймаючи літературний твір, і має досвід організації та проведення змістовного та цікавого дозвілля з книгою в середовищі однолітків» [5, с. 92].

Як правило, перспективні читачі зростають у сім'ях, де читання – спосіб відпочинку, де збирають домашню бібліотеку, передплачують періодику, розмовляють про прочитане. Якщо в сім'ї люблять книги – читають дорослі і діти! Прищеплення дітям інтересу до читання, як констатує наука, на 90% залежить від батьків. Тому важливим є завдання відродження сімейного читання.

Процес сімейного читання являє собою:

- процес читання дорослими дитині;
- читання батьками педагогічної та медичної літератури для здійснення виховання та догляду за дитиною;
- діяльність дорослих щодо організації самостійного читання дитини тощо.

Для залучення до читання дітей, які не хочуть читати самі, часто застосовують прийом перерваного читання: дорослий дочитав до найцікавішого місця й припинив читання. З цією ж метою можна звернутися до дитини з проханням почитати вголос, коли дорослі зайняті справами або хворіють. Молодші брати й сестри легко залучаються до книги, якщо в сім'ї є старші діти, які читають. Розвиток новітніх технологій потребує набагато кращого вміння читати, аніж раніше. Це пов'язано з тим, що в останні

десятиріччя стрімко зростає обсяг інформації, яку необхідно засвоїти для успішної подальшої життєдіяльності. Читання має стати стежиною, що веде до вершин розумового, морального й естетичного виховання [4, с. 91].

Власне, інтерес до читання потрібно виховувати в учнів не лише тому, щоб вони стали освіченими людьми, а переважно для того, щоб зростали добрими, відкритими, уміли розуміти іншого, співчувати та допомагати тощо. Треба зацікавлювати дітей не лише якомога більше читати, але й більше часу проводити поза межами комп'ютера.

Сучасна дитина швидше розуміється на комп'ютері, аніж на алфавіті. І все ж навички читання на сучасному етапі є надто актуальними, адже більшість інформації в Інтернеті є текстовою або супроводжується текстом. Можна сказати про те, що читацька компетентність та навичка читання – одна з передумов успішної адаптації людини в суспільстві в цілому. Сьогодні багато говорять про кризу читання, бо сучасний учень читає набагато менше, аніж представник попереднього покоління учнів, адже Інтернет, телебачення та комп'ютерні ігри відволікають дітей від книг. І особливості нової масмедійної культури зумовлюють нову компетенцію – оволодіння засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Отже, учні здатні чути слово вчителя, якщо воно глибоке за змістом і яскраво-емоційне за формою. Проте якісніше засвоїться матеріал, якщо буде підкріплений візуальним рядом. Якість навчального процесу підвищується завдяки гармонійному поєднанню традиційних та інноваційних форм, засобів і методів навчання. Адже на сьогодні сучасна людина не може уявити себе без глобальної інформатизації. Те, що ми називали «новими технологіями» або «технологіями майбутнього», «поколінням Z», уже сприймається як даність, як реальність. Дітей пов'язують між собою Інтернет, YouTube, мобільні телефони, соціальні мережі, SMS і MP3-плеєри. «Покоління Z» вживається як синонім до поняття «цифрова людина». Ці діти творчі, винахідливі, можуть робити багато справ одночасно, але не вміють зосереджуватися на довгий час на чомусь одному.

Таким чином, формування медіа-компетентності учнів розширює спектр методів і форм для використання в подальшій професійній діяльності, допомагає вдосконалити всю традиційну педагогіку, сприяє появі новітніх форм роботи з учнями на уроках. Задля більш ефективного засвоєння навчального матеріалу, формування конкурентно спроможної особистості, здатної засвоювати не тільки коротку, кліпову інформацію, варто зусібіч розвивати читацьку культуру, мовленнєвий апарат учня, що і є нагальним завданням підготовки учнів середньої та старшої ланки в умовах глобального омашинення суспільства.

Джерела

1. Барішполець О.Т., Найдьонова Л.А., Мироненко Г.В., Голубева О.Є., Різун В.В. та ін. Медіакультура особистості; соціально-психологічний підхід: навчально-методичний збірник / за ред. Л.А. Найдьонової, О.Т. Барішпольця. К.: Міленіум, 2009. 440 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. К.: Либідь, 2003. 344 с.
3. Бурім О.В. Медіакомпетентність та медіаграмотність як результат медіа-освіти та запорука інформаційної безпеки особистості. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf2/Burim.pdf
4. Виноградова Н.В. З чого починається любов до книги. *Шкільна бібліотека*. 2011. № 11. С. 65–67.
5. Наскельна О.В., Мархайчук М.В. Традиції сімейного читання. *Шкільна бібліотека*. 2012. № 21-22. С. 91–92.
6. Онкович Г.В. Медіаосвіта. Загальний курс: програма навчального курсу для студентів вищих навчальних закладів. К.: ІВО НАПН України, 2010. 24 с.
7. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Х.: Акта, 2012. 563 с.

Галина Сердюк

**ЗЕМЛЯ ДИТИНСТВА ЯК СИМВОЛ УТРАЧЕНОГО РАЮ
(ЗА МАТЕРІАЛАМИ КІНОПОВІСТІ «ЗАЧАРОВАНА ДЕСНА»
ТА «ЩОДЕННИКА» О. ДОВЖЕНКА)**

*Будемо щасливі і вдячні рідній землі,
що нагодувала й напоїла нас не тільки хлібом і медом,
а й чистими думками і незлобливими почуттями,
любов'ю до людей, співчуттям...*
О. Довженко

Кіноповість «Зачарована Десна» – мистецько-літературна пам'ятка, яка назавжди закарбувала не лише словосполучення іменника та прикметника, а й засвідчила глибокий, навічно нерозривний зв'язок всесвітньовідомого кінорежисера із сакральним образом дитинства. О. Довженко створив власне розуміння рідного краю – Землі Обітованої. У кіноповісті автор оспівує та опоетизовує своє дитинство. У наївному дитячому сприйнятті він шукає для себе шляхи добра, але насправді підказує нам, як зберегти землю свого дитинства, щоб вона не стала втраченим раєм.

Головною метою нашої розвідки є виокремлення й аналіз головного образу кіноповісті – Землі Обітованої, яку уособлював рідний придеснянський

край О. Довженка, світ його дитинства. Від чарівної Десни починалася його дорога до людини, про яку він так натхненно думав, для якої так самовіддано творив.

Ось чому важливо не тільки проаналізувати кіноповість, з'ясувати ідейно-тематичні, композиційні, часо-просторові особливості твору, схарактеризувати персонажів повісті, але й простежити шлях становлення особистості митця, формування його світогляду. Варто розкрити оригінальність дитячого світосприйняття, зрозуміти морально-психологічну мотивацію дитячих вражень, учинків, розкрити образ автора та символіку образу Десни як землі дитинства О. Довженка, зрештою, зрозуміти сутність шукань та спогадів дорослого письменника, які повертають його в дитинство.

Автор наукової біографії українського кінорежисера В. Марочко, перефразувавши назву твору Олександра Довженка, схарактеризував його як людину, зачаровану Десною [7]. Звичайно, важливо було зрозуміти, що спонукало письменника повернутися спогадами в дитинство. Перше пояснення знаходимо в щоденниковому записі від 5 квітня 1942 р. Україна палала в огні, навкруги було стільки туги і горя, а письменник линув спогадом у своє дитинство. Той світ здавався йому таким прекрасним і таким багатим на добрих людей. Велике горе спонукає людину до глибоких переживань, тяжких роздумів, осмислення життя. І неабиякого значення набувають зворушливі образи дитинства.

Наприклад, 2 квітня 1942 р. Олександр Петрович занотував у «Щоденнику»: «У мене був дід, схожий на Бога. І коли я молився Богу, я бачив на покутті ніби портрет діда.. Він безумно любив гарну бесіду і гарне слово... Він був добрий дух луку і риби. Він збирав гриби і ягоди краще за нас і розмовляв з кінями» [2, с. 196]. За кілька днів з'явився такий запис: «Пишучи спогади про дитинство, про хату, про діда, про сінокіс, один собі у маленькій кімнаточці сміявся і плакав. Боже мій, скільки ж прекрасного і доброго було в моєму житті, що ніколи-ніколи вже не повернеться! Скільки краси на Десні, на сінокоші і скрізь-усюди, куди тільки не гляне моє душевне око» [2, с. 202].

Зауважимо, що текст повісті формувалася поступово і, зрештою, був укладений з урахуванням специфіки кіно. Робота над «Зачарованою Десною» тривала майже чотирнадцять років. Твору властива двоплановість зображення, непослідовність сюжетного розгортання. Реалістично виписані картини дитинства білоголового Сашка, його дитячі враження від навколишнього світу, картини сільського життя, хлопчачі витівки, радощі й жалі, розповіді про людей, які оточували хлопчика. Водночас простежується філософське осмислення всього баченого й пережитого людиною, на чиему шляху були і радість творчих успіхів, і розпач невдач [5, с. 165].

14 листопада 1952 р. О. Довженко словами занотував до «Щоденника» проникливі емоційні почуття: «Річко, річко, душа мого народу, який безцінний дар ти принесла мені! З кожним спогадом я купаюсь у тобі, з кожною світлою думкою мчу до тебе на тихій воді, на ясній зорі, несу тобі в жертву найдорожчі мислі, припадаю до тебе. Свята моя, незабутня, вічна! Поклич мене, прийми на свої береги, де трудяться мої люде, де чую спів...» [2, с. 501]. Навіть після смерті Й. Сталіна справа публікації твору затягувалася. Редактори видавництва погоджувалися взяти до друку матеріал, але водночас бралися до редагування тексту. У 1956 р. автор таки побачив надрукованою «Зачаровану Десну» в журналі «Дніпро», а окремою книжкою вона з'явилася в 1957 р., уже після смерті письменника.

Перше, що впадає в око читачеві «Зачарованої Десни», – безмежна любов до рідного краю. Проникливо звучать слова О. Довженка: «Будемо щасливі і вдячні рідній землі, що нагодувала й напоїла нас не тільки хлібом і медом, а й чистими думками, незлобливими почуттями, любов'ю до людей, співчуттям...» Благодатна чернігівська земля, її краса, природа – усе те, що виховує, формує, надихає, полонить. Усе це уособлює Довженків світ дитинства.

О. Довженко прагнув переїхати в українське село, щоб «жити і працювати там – ближче до народу». Він повсякчас линув душею до України, прагнув віднайти душевну рівновагу. Повернутися назавжди не судилося, але митець ніколи не залишав України, він жив нею та водночас намагався реалізувати власні творчі задуми. А щоб бути сильним, варто було пригадати своє коріння, морально-етичні ідеали, життєві цінності.

Народна етика стверджує, що любов до всього живого починається з раннього дитинства. Письменник з дитинства вчився вслухатися у світ природи, розуміти її мову. Ось чому для аналізу світлого та узагальненого образу рідної землі варто обрати чарівний світ природи. Текст кіноповісті насичений описами природи, що зображена в барвистому, яскравому цвіті. Читаючи повість уважно, вдумливо, наче відчуваєш запах і навіть смак рослин. Автор, з любов'ю змальовуючи навколишній світ, використав різноманітну палітру кольорів. Малий Сашко з літа в літо бачив, якими барвами вигравав город, і вбирав ті кольори у свою чутливу душу. З дитинства знав, яка рослина як пахне, який смак мають тютюнові й гарбузові квіти тощо. «Нічого в світі так я не люблю, як саджати що-небудь у землю, щоб проізрастало. Коли вилізе саме з землі всяка рослиночка, ото мені радість», – ці емоційні слова вкладені в уста матері, але вони, вочевидь, є сповіддю й самого автора [2, с. 16].

Природа – це основа життєвої гармонії. Пригадуючи своє дитинство, О. Довженко наголошував: «Жили ми в повній гармонії з силами природи. Зимом мерзли, літом смаглись на сонці, восени місили грязь, а весною нас

заливало водою, і хто цього не знає, не знає тієї радості і повноти життя» [2, с. 38]. Близьке спілкування з природою, глибоке відчуття її краси формують творчу фантазію, благородство думок і вчинків, піднесеність ідеалів, яких Олександр Петрович дотримувався протягом усього життя.

У повісті помічаємо поступовість сприймання природного світу героєм – малим Сашком. Спочатку чуттєве пізнання, коли трапляється приємне й неприємне. З чим пов'язані його неприємні відчуття? Вони викликані болем («неприємно ходити босим по стерні», «неприємно, коли гуска сичить і кусає»), тяжкою працею («неприємно нести важке відро, полоть і пасинкувати тютюн») та стосунками в родині («баба клене», «батько приходиться п'яний і б'ється»).

Джерелом приємних вражень і відчуттів героя є природа. Ось які приємні образи спостерігаємо в тексті: «Приємно бродити по теплих калюжах після грому й дощу, чи ловити щучок руками»; «приємно знайти в траві пташине кубло»; «приємно, коли весною вода заливає хату й сіни і всі бродять по воді»; «приємно спати в човні, в житі, в просі, в ячмені, у всякому насінні на печі»; «приємно, коли яблуко, про яке думали, що кисле, виявляється солодким».

Тваринний світ також емоційно та асоціативно сприймається автором. Наприклад, про собаку Пірата він згадує, що той «з переляку тікає від кашлю діда», «боїться дивитися на картину». Пес «ховався в малині, коли батько йшов з шинку», «повз до нас, перекидаючись на спину і голосно плачучи від повноти щастя». А яким трагізмом сповнений сюжет за участю коней: «Батько ударив по конях. Як він промчав ті тридцять верстов, нещадно б'ючи коней, аби швидше нас рятувати, а дома вже бачили тільки, як ударився він мокрими кінсьми в ворота, аж ворота розбились, і покалічені коні попадали в кровавій піні» [2, с. 32]. Коні – найкрасивіші тварини, але в описі автор ніби підкреслює їх «некрасивість». Вони «пригноблені, засуджені безповоротно і навіки». На думку дорослого Довженка, «ні в житті ще, ні в письменстві не існувало хлопчика, що так би мріяв про кінську красу...» Очевидно, прагнучи краси, маленький герой мріє про екзотичних тварин: «Перед сном мені так палко захотілось розвести левів і слонів, щоб було красиво скрізь і не зовсім спокійно. Мені наскучили одні телята й коні».

Центральним і найважливішим елементом цієї гармонійної природної системи є образ Десни. Вплив її на формування особистості героя суттєвий. Це символ рідної землі, того раю, де було так затишно й добре. Цікавим постає річка в сні героя: «Я пливу за водою, і світ пливе наді мною, пливуть хмари весняні – весело змагаються в небі, попід хмарами лине перелітне птаство – качки, чайки, журавлі. Летять черногузи, як чоловіки у сні. І плав пливе. Пропливають лози, верби, в'язи, тополі у воді, зелені острови». Згадуючи

про Десну, автор говорить про неможливість повернутися до дитячого раю: «Було-таки й справді, та вельми вже минуло й розгубилось на шляхах, і вже ніколи не вернеться святість босоногого дитинства» [2, с. 31].

Описи Десни в повісті колоритні, соковиті, різнобарвні: «Весна пливла до нас з Десни. Тоді ніхто не чув про перетворення природи, і вода тоді текла куди і як попало. Часом весна розливалась так пишно, що у воді потопали не тільки ліси й сінокоси» [2, с. 38]. І далі ще яскравіші образи дитячого раю: «А на Десні краса! Лози, висип, кручі, ліс – все блищить і сяє на сонці. Стрибаю я з кручі в пісок до Десни, миюся, п'ю воду. Вода ласкава, солодка. П'ю ще раз, убрівши по коліна і витягнувши шию, як лошак, потім стрибаю на кручу і гайда по сінокосу. І вже я не ходжу, а тільки літаю, ледве торкаючись луку. Вбігаю в ліс – гриби. У лози – ожина. В кущі – горіхи. В озері воду скаламучу – риба. Отак я раюю днів два або три, аж поки не скосять траву» [2, с. 46].

Довженкові слова-характеристики образу Десни: пишна, вільна, красива, нестримна, благодатна, ласкава, солодка, життєдайна. Якщо визначати місце Десни в системі простору, який освоює малий герой (мікрокосм – мезокосм – макрокосм), то можемо переконатися, що образ Батьківщини зображений у динаміці: від конкретного до сакрального, від найменших подробиць просторово обмеженого світу «малої батьківщини» (хати, садка, городу), які є сферою інтересів дитини, до тих проявів, які становлять простір стратегічних інтересів українця – образу Десни.

Другим елементом Землі Обітованої є родина. Образи членів сім'ї Довженків, стосунки між ними можуть сприйматися неоднозначно. Наприклад, на сторінках «Щоденника» у 1943 р., поміж записаних поточних спостережень, є пронизана болем згадка: «Багато, як подумаю, було в житті моєї родини важкого і страшного. Багато смертей, плачу, прокльонів, багато бійки, пияцтва, темноти і зла. Багато нездійснених, темних, напівсвідомлених надій і бажань находило собі могилу в горілці і сварках. Всі були нещасливі кожен по-своєму – і прадід, і дід, і батько, й мати, і брати. Життя людське скорботне. І моє життя скорботне» [2, с. 341].

Система персонажів кіноповісті ґрунтується на архетипічних уявленнях про людину (головні персонажі належать до певного архетипу – дід, баба, батько, мати, діти). Очолоє цю ієрархію образ діда, «високий і худий, і чоло в нього було високе, хвилясте довге волосся сиве, а борода біла» [2, с. 17], в основі якого знаходиться фольклорний ідеал. Гадаємо, не випадково він згадується на початку твору.

Разом з дідом з'являється образ матері. Любов, чуйне і дбайливе ставлення до неї завжди правили за показник духовної зрілості й чеснот людини. Марно шукати щирого і безмежного кохання в шлюбі, коли діти виявили зневагу до

матері, яка дарувала їм життя. Першою і єдиною жінкою, яку малий Сашко і дорослий Олександр Петрович безмежно любив і обожнював, була його мати. Водночас він іронізує над її забобонністю, гоноровістю, безграмотністю. З мамою пов'язані мотиви прощання й розлуки (проводу на косовицю, коли мати зозулею «кувала розлуку»). Щаслива й радісна мати, коли її діти щасливі. У печалі, горі, сльозах вона, коли доля не усміхається її дітям. Не жаліла вона і матір О. Довженка, бо не вділила її дітям довгих літ. Тому й посивіла мати на тридцятому році життя. Богобоязлива, покірنا, весела і тонкосльоза, щедра й економна, дбайлива і чуйна поліська селянка, вона народила 13 дітей, з яких 11 поховала. Гіршої кари для матері не вигадати. «Вона народилася для пісні, але проплакала все життя», – сумно згадував Довженко.

У «Щоденнику» багато образів жінок, та всі вони змальовані крізь призму війни. Уже в 1941 р. О. Довженко занотував: «Велика і надзвичайна тема – українська жінка і війна. Хто виніс і винесе на своїх плечах найбільше лиха, жорстокості, ганьби, насильства? Українська мати, сестра, жінка, улюблена» [2, с. 176].

Повертаючись до тексту кіноповісті, зауважимо, що галерея жіночих образів у повісті представлена не так широко, як чоловічих. Читач фактично зустрічається лише з прабабою Сашка, яка його проклинає, епізодично – з його сестрою, котра тільки народилася й чомусь не сподобалася героєві оповідання. Усе жіноцтво не має власних імен, а лише відтворює соціальне тло. Чи не свідчить це про неавторитетність жіночого начала? Ні, адже всі найкращі характеристики жіноцтва автор адресує улюбленій річці дитинства. Вона свята, незаймана, зачарована, пробуджує любов до краси, бажання творити.

У кіноповісті привертають увагу яскраві чоловічі образи. Батько – центральна фігура для формування світогляду дитини. Автор порівнює його з античною статуєю Аполлона, яку вкрили нелюди зухвалі брудом і лахміттям. Герой, розповідаючи про смерть братів, ідентифікує себе з чоловічим началом: «Батько кинувся до нас, а ми всі мертві лежимо, один лиш я живий». До вихователів малого Сашка належать також і дід Семен, схожий на Бога, дід Тарас – чумак, дід Масій – крамар, дід Захарко – коваль, отець Кирило, дядько Самійло – косар, Тихон Бобир – мисливець, Ярема Бобир – винахідник. Усі вони колоритні чоловічі персонажі, які впливають на формування національної свідомості дитини.

У хлопчини виникали запитання: «Хто ми, українці? Чиї сини? Яких батьків?» Батько з боєм відповідав: «Прості ми люди, синку? Хохли, ті, що хліб обробляють. Колись козаки, кажуть, були, а зараз тільки звання осталося». А в «Щоденнику» О. Довженко з боєм пише: «У чомусь найдорожчому і

найважливішому ми, українці, безумовно, є народ другорядний, поганий і нікчемний. Ми дурний народ і невеликий, ми народ безцвітний, наша немов один до одного непошана, наша відсутність солідарності і взаємопідтримки, наше наплювателство на свою долю і долю своєї культури абсолютно разючі... У нас нема справжнього почуття гідності, і поняття особистої свободи існує в нас, як щось індивідуалістичне, анархічне, як поняття волі, а не як народно-державне розуміння свободи, як усвідомлення необхідності. Ми вічні парубки. А Україна наша вічна вдова. Ми удовині діти» [2, с. 287].

Водночас в образах героїв кіноповісті часто-густо відображено особливості української вдачі, наприклад зберігати почуття гумору за будь-яких обставин. Добру посмішку викликає епізод бійки на косовиці, у якому проявився козацький дух героїв «Зачарованої Десни».

У творі згадуються також українські обряди, звичаї, наприклад Святий вечір. Свята вечеря ще більше ріднила й об'єднувала всіх членів родини. Є в повісті чудовий епізод колядування. Слова пісні проростали в мрію про себе, звитяжного і сміливого. Від того співу «світ став одразу такий урочистий», а хлопець хотів урятувати все живе на землі.

Особливе значення для формування характеру та національної свідомості мала пісня. У «Щоденнику» від 11 грудня 1943 р. О. Довженко занотував: «Сьогодні записав од матері десять чудесних колядок і п'ять нових старих пісень. Так було приємно записувати. Просто сльози наверталися од радості чи зворушення. Колядки мати наспівувала. У неї лишився чудесний слух. Вона потонула в спогадах дитинства і проспівала мені п'ять улюблених пісень свого батька, а мого діда ткача Ярмоли, що дуже любив співати за своїм верстатом. «Ото було тче і так співає, тільки човник бігає. А часом співає-співає та й заплаче, їй-Богу, правда»» [2, с. 336–337].

Показовим також є епізод повені. У дитинстві то було реальне видовище вселенського потопу. Водночас звучить мотив оновлення, очищення: «Осяяний сонцем, перед нами розкрився новий світ. Нічого не можна було впізнати. Все було інше, все краще, могутніше, веселіше. Вода, хмари, плав – все пливло, все безупинно неслося вперед, шуміло, блищало на сонці» [2, с. 39]. Та знов виринають образи втраченого раю у свідомості дорослого Довженка: «Загинуло й щезло геть з лиця землі моє село не від води, а від вогню. І теж весною. Через півстоліття» [2, с. 43].

Працюючи над сюжетами «Зачарованої Десни», О. Довженко занотовує в «Щоденнику» 4 квітня 1942 р.: «Сьогодні Пасха. Найпоетичніше свято людей, що обробляють землю, і найстаріше, безумовно, дохристиянське. Свято весни, свято тепла, свято оживання життя, роду – народження, продовження. Сонце грало, і все радувалося, і всі люде у цей день були

незвичайними. На Пасху ніхто нікого не вбивав і не було крадіжок. Свято над святами. Празників празник. Люде цілували людей». І враз: «Нема. Нема нічого. Чисто. Продовжується будень. Довжелезний. І ллється кров. Земля занедужала» [2, с. 201–202]. Отже, Пасха – це свято, це рай. Війна й кров – це хвороба, це гріх і втрата раю.

У повісті автор звертається до біблійних мотивів. Виразно постає образ утраченого раю, у дитячій свідомості карбуються поняття святості і гріха. Щоб спокутувати свою провину, хлопець вирішив творити добрі діла. Дитина інтуїтивно здогадується, що тільки добром можна залагодити провину. У творі згадуються імена Бога, Матері Божої, св. Юрія/Георгія на білому коні, святого Миколая-угодника, скорого помічника нужденних. Слід зауважити, що вільне поводження оповідача з християнськими мотивами й персонажами-святими є проявом «демократичності» українського релігійного світогляду.

Рівновеликим образам святих є образ одухотвореної природи. Автор, пригадуючи дитячі емоції, запитує: «Якщо пекло зображене на картині, то де ж тоді рай?» Рай для дитини – це навколишній світ, у якому немає болю, страждань, війни, смерті...

Отже, підсумовуючи аналіз системи персонажів твору, зробимо такі висновки:

1. Світ дитинства в «Зачарованій Десні» пов'язаний з образами батьків, сусідів, знайомих, близьких, досвід життя яких гармонійно впливав на Сашка.

2. Середовище, у якому жив О. Довженко, формувало національну свідомість, вірність рідній землі.

3. Система персонажів кіноповісті досить гармонійна, урівноважена прекрасним образом Десни.

4. Образ Батьківщини зображений у динаміці: від конкретного до сакрального, від найменших подробиць просторово обмеженого світу «малої батьківщини» до розуміння образу України.

Отже, «Зачарована Десна» – красиве й барвисте художнє полотно, пересипане колоритними сюжетами побутового життя придеснянського села. Чому Довженкова Десна зачарована? Такою вона була в спогадах дитини. Буває, ми не бачимо її краси в щоденних клопотах. Свята і чиста ріка дитинства втішала О. Довженка все життя, бентежила і вабила в невідомі світи творчості, від чого він завжди добрішав, почував себе багатим і щедрим: «Далека красо моя! Щасливий я, що народився на твоєму березі, що пив у незабутні роки твою м'яку, веселу, сиву воду, ходив босий по твоїх казкових висипах, слухав рибальських розмов на твоїх човнах і казання старих про данину». Завдяки чарівній Десні та рідним людям митець упродовж усього

свого життя «не втрачав щастя бачити зорі навіть у буденних калюжах на життєвих дорогах» [2, с. 62].

Символом утрати людських чеснот є втрата зачарованості Десни. Автор тужливо підсумовує: «Нема тепер уже таких річок, як ти була колись, Десно, нема. Нема ні таємниць на річках, ні спокою. Ясно скрізь. Нема ні Бога, ані чорта, і жаль чомусь бере, що вже нема в річках русалок і водяних мірошників нема» [2, с. 62]. Ці риторичні заперечення наштавхують на алюзію з образом іншої ріки (Дніпро), що його подає улюблений автор О. Довженка – М. Гоголь. Десна – відгомін нерозгаданого, фольклорного, міфічного, незбагненого, фантастичного. Десна, ота ріка дитинства, – невід’ємна частина земного раю. Такою, величною і святою, казково красивою, має залишатися вона для прийдешніх поколінь. Тож, якщо хочете зрозуміти справжні життєві цінності, навчитися любити своїх рідних, природу, зберегти земний рай, сідайте у вербові човни, візьміть весла ясеніві і поверніться на Десну, у Довженків світ.

Джерела

1. Довженко О. Кіноповісті. Оповідання. К.: Наукова думка, 1986. 710 с.
2. Довженко О. Зачарована Десна. Україна в огні. Щоденник. К.: «Веселка», 1995. 574 с.
3. Вдовенко Л. Відображення світогляду наших предків у повісті Олександра Довженка «Зачарована Десна». *Дивослово*. 1999. № 11. С. 42–45.
4. Вовкочин А. Філософія щастя у житті й літературній творчості О. П. Довженка. *Наукові записки Кіровоград. держ. пед. ун-ту ім. В. Винниченка*. 2004. Вип. 58. С. 46–49.
5. Коба С.Л. Олександр Довженко. Життя і творчість. К.: «Дніпро», 1979. 194 с.
6. Куценко М.В. Сторінки життя і творчості О.П. Довженка. К.: Дніпро, 1975. 278 с.
7. Марочко В. Зачарований Десною: Іст. порт. Олександра Довженка. К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2006. 285 с.: іл.
8. Медвідь Н. Національна своєрідність психологізму О. Довженка. *Дивослово*. 1999. № 9. С. 53–55.
9. Мойсеїв І. Філософія Олександра Довженка. *Філософ. і соціол. думка*. 1994. № 5/6. С. 111–129; № 7/8. С. 44–61.
10. Пашкова О. Мистецтво Олександра Довженка в контексті української народної культури. *Нар. творчість та етнографія*. 1994. № 5/6. С. 17–22.
11. Рудкевич І. Образ автора в кіноповісті О. Довженка «Зачарована Десна». *Слово і час*. 2006. № 11. С. 25–30.
12. Сотников М. Найчистіші фарби: світ дитинства у творчості О. П. Довженка. *Прапор*. 1980. № 9. С. 115–121.
13. Усі українські письменники. Харків: ПП «Торсінг плюс», 2007. 384 с.

Тетяна Новицька

ІСТОРИОГРАФІЧНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ ЕКОНОМІЇ МОВЛЕННЄВИХ ЗУСИЛЬ

Розвиток мови трактується лінгвістами по-різному. Одні науковці (Памфілов В.З.) вважають, що його джерелом є «діалектичне протиріччя між функціональним призначенням мови і системними факторами її організації» [3]. Другі (Шмідт К.) відмічають, що в основі розвитку мови лежить її прагнення до комунікативної чіткості мовних одиниць [4]. Треті (Мельничук С.), спираючись на гегелівську діалектику, стверджують, що «розвиток мови, як і будь-якого іншого явища, являє собою результат боротьби внутрішніх протиріч між уже встановленими мовними навичками й потребами, що змінюються під впливом зовнішніх обставин, виражати нові думки» [2]. Інші обґрунтовують теорію, що виникла відносно недавно, а тому все більше викликає увагу сучасних дослідників. Відповідно до неї основною тенденцією розвитку мови є принцип економії мовленнєвих зусиль (Мартіне, Ципф та ін.) [6]. Ця ідея покладена в основу даної публікації.

Термін «мовленнева економія» визначається мовознавцями з різних, інколи протилежних, позицій. Тож доречно було б звернутися до початкової семантики слова, яка характеризує поняття «економія» як бережливість, збереження, зменшення, ощадливість, досягнення максимального результату з найменшими затратами енергії [5]. Зазвичай економію пов'язують з ефективним веденням господарства. Поняття економії можна застосовувати також у лінгвістичній сфері. Економія в мовленні – це максимальна результативність акту комунікації внаслідок вибору та використання найбільш раціональних мовних засобів, їх удосконалення або трансформація з мінімальними зусиллями мовця. Це відповідає прагматичним цілям та завданням сучасного суспільства, яке прагне підвищити інформативність тексту, водночас використовуючи якомога менше друкованої площі, мінімальний проміжок часу та енергії.

Дослідження мовленнєвої економії як фактору еволюції мови почалося в ХІХ ст. Одним з перших, хто звернув увагу на це явище, був польський лінгвіст І. О. Бодуен де Куртене, який вважав, що «мовне життя є безперервною органічною роботою, а в органічній роботі помітна тенденція до економії, доцільності зусиль та рухів, до користі та зиску» [1]. Пізніше П. Пассі (1890р.) у результаті проведених досліджень установив, що «в мові існує пошук найменшого зусилля, тому деякі фонетичні зміни можна пояснити саме економією вимовних зусиль» [7].

Б. А. Серебрянников уважав, що джерелом тенденції до економії є сам людський організм, а принцип економії в мовленні – один з проявів інстинкту самозбереження або реакція проти занадто великих витрат фізіологічних зусиль, що ускладнюють роботу пам'яті при відтворенні чи сприйнятті мовлення. Дж. К. Ципф, американський лінгвіст, намагався дослідити мовлення як природне явище та з'ясував, що схильність до економії притаманна будь-якому аспекту людської життєдіяльності, зокрема й мові. Він розвивав ідею про «принцип найменшого зусилля», відповідно до якого тварини, люди, навіть технічні засоби обирають шлях найменшого супротиву. За його визначенням, «принцип найменшого зусилля означає, наприклад, що людина, вирішуючи нагальне завдання, сприймає та розглядає його крізь призму своїх можливих майбутніх завдань з точки зору власної оцінки. Більш того, людина намагається вирішити його в такий спосіб, щоб мінімізувати загальний обсяг роботи, присвячений вирішенню нагального завдання та можливих майбутніх завдань. Це означає, що людина буде намагатися зменшити можливий середній обсяг роботи за певний проміжок часу, у такий спосіб зменшуючи свої зусилля. Таким чином, найменше зусилля – це варіант найменшого обсягу роботи» [6].

Отже, економія в мовленні, за Ципфом, – це не що інше, як мінімізація акту передачі інформації (говоріння, письма). Лінгвістичні процеси в результаті дії цього принципу пов'язані зі скороченням, перестановкою, виключенням елементів, запозичень, зміни значення і т.д.

Роботи Ципфа вплинули на погляди французького вченого А. Мартіне, який, вивчивши та скомпілювавши ідеї попередників, у 1955 р. висловив власні висновки в книзі «Принцип економії в фонетичних змінах». Він визначив мовленнєву економію як намагання досягти стійкої рівноваги між потребами людей у комунікації та інертністю людської природи (пам'яті та органів мовлення) [6]. На кожному етапі розвитку суспільства з'являються нові явища та поняття, які знаходять своє відображення в мові. Мартіне відзначив, що будь-які зміни такого характеру в лінгвістичній системі пояснюються наступною дихотомією: комунікативний акт вимагає, з одного боку, чіткості, ясності, багатозначності та варіативності засобів вираження. З іншого боку, унаслідок інертності людської природи використання менш специфічних, частіше вживаних, простіших одиниць доцільніше для прискорення процесу передачі інформації. Соціальні потреби суспільства можуть впливати на частоту мовних одиниць. Якщо їх частота зростає, то форма піддається редукції, оскільки діє процес компресії.

Таким чином, мовленнєва економія проявляється як результат дії загального закону економії зусиль, що є однією з характерних рис функціонування суспільства, та являє собою компресію мовних засобів спілкування. Варто

також зазначити, що економія в мовленні має свої межі. Якщо вона заходить занадто далеко, то акт комунікації може не відбутися в результаті нерозуміння його змісту учасниками.

Визначивши природу та явище мовленнєвої економії, прослідкуємо механізми її дії на різних лінгвістичних рівнях. Насамперед, економія мовленнєвих зусиль розглядалася як економія фонетичних засобів (Ж. Вандриєс, А. Мартине, Г. Світ). У процесі мовлення звуки піддаються певним змінам. Це пов'язано з відмінністю у вимові окремих фонем та їх алофонів, які в мовленні проходять три фази артикуляції (екскурсія, витримка, рекурсія) не чітко, бо органи мовлення не повертаються в стан спокою, а вступають у зв'язок з наступним звуком. Ці особливості викликали низку фонетичних процесів, які можна вважати проявом мовної економії на рівні фонології:

1. Редукція – процес нейтралізації голосного ненаголошеного звуку, напр.: *because* [bi'kɑz] – [bikəz], *according to* [ə'kɔ:dɪŋ tə] – [ə'kədɪŋ tə];

2. Дифтонги часто монотонгізуються, напр.: *where* [weə] – [we], *here and there* ['hiəɹ ənd 'ðeə] – ['hi(ə)ɹ ən 'ðə], *now they* ['naʊ ðeɪ] – ['na ðe(ɪ)];

3. Довгі звуки замінюються короткими, напр.: *It seems to be* [ɪt 'si:mz tə bi] – [ɪt 'simz tə bi];

4. Випадіння голосного нейтрального звуку, напр.: *Collective* [kə'lektiv] – ['klektiv].

Дуже тісно з фонетикою пов'язана орфографія, адже це наука, що вивчає шляхи фіксації звуків на письмі. Англійська мова має специфічну систему письма. Це пов'язано з тим, що англійська мова розвивалася протягом тривалого періоду (близько 1000 років), під час якого на неї мали вплив інші мови: латинська, норманська, французька та ін. Вони привносили в алфавіт нові букви, які іноді замінювали вже існуючі. Не раз звучало питання про спрощення англійської орфографії. Попри спроби реформування, офіційний правопис британського варіанту англійської мови не зазнав жодних змін, бо лінгвісти не могли домовитися щодо оптимального принципу побудови письма.

Через складність написання слів люди почали застосовувати певні прийоми їх скорочення, зокрема в спілкуванні з використанням електронних носіїв та сервісів миттєвих повідомлень. Отже, серед механізмів мовленнєвої економії на орфографічному рівні визначаємо такі:

1. Використання омофонів, тобто заміна слова назвою літери або цифрою: *B* (*be*), *U* (*you*), *W8* (*wait*), *B4* (*before*), *2* (*too, to*).

2. Фонетичне письмо, тобто написання слів відповідно до їх вимови: *wot* (*what*), *wen* (*when*).

Процеси мовленнєвої економії, що відбуваються на лексико-синтаксичному рівні, пов'язані зі скороченням та аббревіацією слів, напр.: *LOL (laughing out loud)*, *LY (love you)*, *AFAIK (as far as I know)*, *ASAP (as soon as possible)*, *IOW (in other words)*.

Економія в мовленні на синтаксичному рівні реалізується за допомогою таких засобів:

1. Еліптичне речення – усічене речення, що називає явища реальної дійсності, зміст якого може бути відновлений з контексту. З метою економії мовних засобів та зусиль мовця частина речення пропускається, напр.:

1) *John can play something, but I don't know what (John can play).*

2) *John can play the guitar; Mary can (play the guitar), too.*

3) *John can play five instruments, and Mary can play six (instruments).*

2. Предикативні конструкції – словосполучення, що характеризуються предикативними стосунками. Мовленнєва економія виявляється в згортанні речення в словосполучення, напр.:

1) *The car was seen to disappear. – They saw that the car had disappear.*

2) *My neighbours hate me to play the guitar. – My neighbours hate when I play the guitar.*

3) *He is said to know six languages. – They say that he knows six languages.*

Таким чином, у нашій статті ми намагалися визначити основні етапи та досягнення у вивченні економії мовленнєвих зусиль як рушійної сили розвитку мови, а також показати шляхи її реалізації в мовленні. З позиції умов сучасного життя дослідження цього явища стає актуальнішим та цікавішим. У наш час відбуваються колосальні соціальні зміни, зростає роль та вплив глобальної мережі Інтернет на всі сфери існування суспільства, розвиваються технічні засоби спілкування, з'являються різноманітні соціальні мережі комунікації, утворюються нові режими спілкування, зрештою, прискорюється ритм життя населення. Усе це не могло не відобразитися на мові як явищі соціальному. Загалом порушена в лінгвістиці проблема потребує подальшого наукового дослідження.

Джерела

1. Маслова В. А. Учение И. А. Бодуэна де Куртене о природе языка и его сущности. *Филология и культура*. 2015. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/uchenie-i-a-boduena-de-kurtene-o-prirode-yazyka-i-ego-suschnosti>.

2. Мельничук А. С. Язык и мышление. *Лингвистический энциклопедический словарь*. М., 1990. С. 606–607.

3. Памфилов В.З. Философские проблемы языкознания (Гносеологические аспекты). М., 1977.

4. Серебренников Б.А. Теория волн Йогана Шмидта и теория языковой аттракции. *Вопросы языкознания*. 1957. № 4. С. 3–15.

5. Словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/s/ekonomija>.
6. Alessandra Vicentini. The Economy Principle in Language. *Mots Palabras Words*. 2003. № 3. С. 37–57.
7. Principle of least effort. URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Principle_of_least_effort.
8. Zipf G. K. Human behavior and the principle of least effort. Cambridge: Addison-Wesley, 1949.

Олександр Рахно

ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ О. О. РУСОВА

Олександр Олександрович Русов (1847–1915) – відомий діяч українського національно-визвольного руху, статистик, етнограф та фольклорист – розпочав свій трудовий шлях гімназійним учителем, а потім в останні роки життя викладав у Київському комерційному інституті. Утім, цей аспект його діяльності та особливості його навчання в університеті не знайшли відображення в науковій літературі. У даній статті робиться спроба заповнити цю прогалину.

О. Русов народився 7 (20) лютого 1847 р. у Києві в родині молодшого ординатора Київського військового шпиталю, колезького асесора Олександра Захаровича Русова та його дружини Олени Антонівни. Його батько був росіянином, вихідцем із периферійної Костроми, служив військовим лікарем на Кавказі, де й побрався з дівцею Оленою фон-Фогель. У 1839 р. він був поранений і через деякий час призначений лікарем у Київський військовий шпиталь [1, арк. 1]. Там служив до останніх днів свого життя.

Дитячі роки О. Русова були далеко не безхмарними. 22 жовтня 1853 р. помер батько, заразившись холерою від своїх пацієнтів [2, арк. 26–27 зв.]. Він дослужився до чину колезького асесора й отримав особисте дворянство, діти ж його пільгами дворянського стану користуватися не могли і мали статус «обер-офіцерських дітей», який, проте, відкривав шлях до здобуття освіти, звільняв від рекрутської повинності й подушного окладу та оберігав від тілесних покарань [3, с. 31]. Олександрові було на той час лише шість років, а його молодший брат Микола народився вже після цієї трагічної для сім'ї Русових події 10 січня 1854 р. [2, арк. 31 зв.–32]. На плечах у матері лишилося шестеро дітей. Була призначена невелика пенсія за померлого чоловіка та О. А. Русова змогла дати освіту своїм дітям.

У 1856 р. дев'ятирічного О. Русова було зараховано учнем до першого класу 2-ї Київської гімназії, яку він закінчив у 1864 р. зі срібною медаллю. Незважаючи на поради друзів піти вчитися на медичний факультет, він зробив

свій вибір свідомо. «Взяв удома документи й прохання і відніс ректорові, – написав О. Русов у щоденнику 11 серпня 1864 р. – Він прийняв мене й ще двох, що подавали прохання, люб'язно. Що ж я написав у проханні? Маю честь просити зарахувати мене студентом історичного відділу історико-філологічного факультету. Тож, так і бути! Історик я – і нічого більше?» [1, арк. 11]. Зарахований до університету 28 серпня 1864 р., «своєкоштный» студент О. Русов мав сплачувати «за прослуховування лекцій» 40 крб. сріблом на рік [4, с. 2]. Але в навчанні він завжди був серед кращих. Тому в 5-му семестрі його було звільнено від плати за навчання й призначено стипендію Св. Кирила та Мефодія [5, арк. 14–15]. Дана стипендія становила 240 крб. сріблом на рік і призначалася студентам, які виявляли успіхи у вивченні слов'янської філології [6, арк. 418]. Стипендію О. Русов отримував до закінчення навчання в університеті. 1 червня 1868 р. він завершив навчання, отримавши ступінь дійсного студента [7, арк. 13 зв.–14]. Це звання давало можливість продовжити наукове зростання, а також перебувати на державній службі в чині 12 класу [8, с. 34].

Для здобуття ступеня кандидата О. Русов підготував протягом літа наукову розвідку на тему «Эпоха составления славянских азбуки и первоначального перевода Св. писания на славянский язык». Ця його перша наукова праця була заслухана 8 жовтня 1868 р. на засіданні історико-філологічного факультету й отримала схвальний відгук професора В. Яроцького та інших присутніх викладачів. Згідно з поданням історико-філологічного факультету 18 жовтня 1868 р. Рада університету затвердила О. Русова кандидатом історико-філологічного факультету слов'яно-руського відділення [6, арк. 1011–1012 зв.]. Здобувши ступінь кандидата, при вступі на державну службу О. Русов уже мав право на чин 10-го класу (колезький секретар) [9, с. 324].

Закінчивши університет, 4 липня 1868 р. О. Русов звернувся до попечителя Київського навчального округу П. Антоновича з проханням про призначення його на посаду вчителя гімназії чи прогімназії в Києві чи Кременчузі [10, арк. 1]. Призначення на службу до державних гімназій натоді вимагало серйозних випробувань. Прохання О. Русова було прийняте до розгляду, і 14 жовтня того ж таки року для учнів одного з класів 2-ї Київської гімназії він прочитав пробну відкриту лекцію з грецької мови. Комісія, що складалася з членів Опікунської Ради шкільного округу на чолі з П. Антоновичем, визнала лекцію в цілому задовільною [10, арк. 2–2 зв.]. 19 листопада 1868 р. О. Русов був призначений виконуючим обов'язки вчителя латинської мови у Злотопольську класичну прогімназію в Чигиринський повіт Київської губернії. Він підписав зобов'язання працювати у відомстві Міністерства народної освіти не менше 2-х років [10, арк. 6–7]. За неповний рік роботи він зарекомендував себе з найкращого боку, і 11 червня 1869 р. інспектор цього навчального закладу

звернувся до попечителя навчального округу з пропозицією затвердити О. Русова вчителем латинської мови у Златопольській прогімназії [10, арк. 12]. Однак претенденту ще довелося написати й захистити в університеті твір на тему «Ксенофонт, как историк, литератор, моралист и политик по его беллетристическим сочинениям неисторического характера», перш ніж П. Антонович 26 червня 1869 р. затвердив його на посаді вчителя [10, арк. 13–14].

Проте, О. Русову хотілося працювати в Києві і на його прохання 20 вересня 1869 р. попечитель навчального округу перевів його до Києво-Подільської прогімназії, де той і працював учителем латинської та грецької мов до 24 квітня 1872 р. Ділові якості молодого вчителя помітило керівництво прогімназії, і О. Русова було обрано на посаду секретаря педагогічної ради. Водночас йому доручили на громадських засадах завідування учнівською бібліотекою [11, арк. 392 зв.–393]. 18 листопада 1869 р. О. Русову дозволили також викладати і в Києво-Подільському відділенні Фундуклеївської жіночої гімназії [12, арк. 1–1 зв.]. Професіоналізм і високі людські якості О. Русова були помічені керівництвом округу, і його, як перспективного вчителя, влітку 1871 р. відрядили до Австро-Угорщини та Німеччини для ознайомлення з викладанням у тамтешніх гімназіях.

Згідно зі звітом [13], під час подорожі О. Русов відвідав академічну й нову на той час Леопольдівську реальну гімназію у Відні, обидві чеські та німецьку у Празі, дві гімназії в Мюнхені. У зв'язку із закінченням на той час занять у школах Нюрнберга та Дрездена, О. Русов два тижні перебував у Берліні, де ознайомився з навчальним процесом у чотирьох місцевих гімназіях. Повертаючись на батьківщину, він відвідав декілька гімназій у Варшаві. Як учитель грецької та латинської мов, він більше звертав увагу на викладання саме цих предметів, а також рідної мови в початкових класах, цікавився, як учителі поєднують у собі «учительські та виховательські функції», відзначав більш м'яке поводження з учнями вихователів російських гімназій [13, арк. 1 зв.–2].

Повернувшись до Києва, О. Русов зробив крок на шляху до наукової кар'єри – здобув звання приват-доцента. Запроваджене з ініціативи М. Пирогова Університетським статутом 1863 р., це звання розширювало коло викладачів, здатних читати лекційні, здебільшого другорядні курси [14, с. 561]. У жовтні 1871 р. О. Русов успішно захистив дисертацію з російської мови та слов'янських нарід у комісії церковно-практичного відділення Київської духовної академії. 19 листопада того ж таки року Рада академії схвалила його програму лекцій загального курсу слов'янознавства. А 24 листопада митрополит Київський Арсеній затвердив О. Русова у званні приват-доцента Академії й допустив до читання лекцій за розробленою

О. Русовим програмою [15, арк. 1–1зв.]. Цей загальний початковий курс науки про слов'ян мав підготувати учнів до спеціальних занять і складався з 50-ти тем. У ньому розглядалося минуле й тогочасне становище слов'янства, філологічна й культурна спорідненість окремих слов'янських народів, географічно далеко розташованих один від одного [15, арк. 17]. Свій курс О. Русов викладав у Київській духовній академії до початку 1874 р.

Тим часом відкрилася вакансія в 1-й Київській гімназії, і за поданням її директора О. Андріяшева від 25 квітня 1872 р. попечитель навчального округу перемістив сюди О. Русова на посаду вчителя грецької мови [16, арк. 1]. Робота в гімназії була не тільки престижнішою, а й оплачувалася краще, що засвідчує, зокрема, «Формулярний список о службе» О. Русова [11, арк. 391 зв.–392]. Працюючи тут, О. Русов зарекомендував себе як освічений, ініціативний педагог. Зокрема, на засіданні педагогічної ради гімназії 22 серпня 1872 р. він поставив питання про необхідність викладання грецької мови в 6 і 7 класах для покращення знань учнів з цих предметів. Його пропозицію педагогічна рада визнала доцільною. 18 серпня 1873 р. О. Русова обрали секретарем педагогічної ради 1-ї Київської гімназії, а керівництво навчального округу знову дозволило педагогу закордонне відрядження, і під час літніх канікул (1 липня – 15 серпня 1873 р.) він вирушив до сусідньої Австро-Угорщини. Просувалася й чиновницька кар'єра. Указом Сенату №135 від 31 жовтня 1873 р. О. Русова було затверджено в чині колезького асесора зі старшинством з 19 листопада 1868 р. (VIII клас). Це підвищувало його становий статус, оскільки надавало особисте дворянство [11, арк. 395 зв.–396].

Учитель О. Русов мав незаперечний авторитет серед гімназистів, вражаючи їх своїми енциклопедичними знаннями та феноменальною пам'яттю. Пізніше один з його вихованців так згадував про молодого Русова: «Це була справді жива різноманітна бібліотека, повна нескінченної цікавості... Олександр Олександрович здивував тим, що після третього уроку він знав усіх нас в обличчя і на прізвища... А нас було 32 чоловіки в класі» [17].

Проте вчительська кар'єра О. Русова тривала недовго, головним чином, через негаразди з гімназійним начальством. Його дружина С. Русова у своїх спогадах наголошувала на тому, що несправедливе виключення учня з гімназії стало тим приводом, який спонукав секретаря педагогічної ради О. Русова залишити посаду й викладацьку роботу взагалі [18, с. 36]. В. Пінчук звертав увагу на те, що незадоволення адміністрації викликала сценічна діяльність Олександра, через що він змушений був прийняти таке рішення [17]. Так чи інакше, але на початку січня 1874 р. О. Русов подав заяву про звільнення. Листом від 17 січня 1874 р. директор гімназії просив попечителя округу задовольнити прохання О. Русова. Клопотання було

задоволено 28 січня 1874 р. [19, арк. 1, 7]. На останньому своєму засіданні педагогічної ради 1 Київської гімназії О. Русов був 14 січня 1874 р., де й склав повноваження секретаря [19, арк. 86 зв.]. Залишаючи педагогічну діяльність, О. Русов подарував бібліотеці Києво-Подільської прогімназії 35 книжок педагогічного змісту, зібраних ним у відрядженнях за кордоном. За цю добротність педагогічна рада прогімназії оголосила йому подяку офіційним листом від 13 травня 1874 р. за №150 [20, арк. 1]. З причин, які не залежали від О. Русова, більше до державної учительської служби він не повертався.

Однак навесні 1908 р., мешкаючи в Санкт-Петербурзі, «політично неблагонадійний» О. Русов отримав запрошення директора щойно створеного Київського комерційного інституту М. Довнара-Запольського обійняти посаду викладача статистики в інституті, на що останній відповів згодою. Перед тим директор інституту звернувся до міністра торгівлі й промисловості з проханням дозволити О. Русову зайнятися викладацькою діяльністю [21, арк. 1]. Отримавши необхідний дозвіл, він у вересні 1908 р. прийняв О. Русова на посаду викладача статистики Київського комерційного інституту [21, арк. 3 зв. – 4.].

Уже 26 вересня 1908 р. О. Русова було обрано членом Ради й Навчального комітету [22, арк. 2.]. 7 січня 1909 р. це рішення затвердила канцелярія Міністерства торгівлі й промисловості [21, арк. 13]. Директор інституту неодноразово звертався в Міністерство з проханням допустити викладача статистики О. Русова й до виконання обов'язків штатного екстраординарного професора кафедри статистики та економічної географії. Але всі клопотання міністерство відхиляло [21, арк. 29–30, 41, 44, 67, 74, 76–76 зв.]. Так, до кінця свого життя О. Русов працював у Комерційному інституті як позаштатний викладач статистики.

У Комерційному інституті, окрім згаданих вище посад і доручень, О. Русов протягом 1909 р. виконував обов'язки секретаря Навчального комітету, але 12 січня 1910 р. звільнився у зв'язку зі збільшенням навчального навантаження та завідуванням статистичним кабінетом. Проте він лишався членом Ради та Навчального комітету інституту ще й у 1911 р. О. Русов подарував свою багатющу наукову бібліотеку статистичному кабінету інституту, за що Рада інституту оголосила йому подяку. Узяв він на себе й редакторські обов'язки по журналу «Известия Киевского коммерческого института», дозвіл на видання якого київський губернатор дав 17 червня 1909 р. [23, арк. 12–12 зв.]. Цим виданням О. Русов опікувався майже до кінця свого життя.

8 червня 1912 р. 65-річний О. Русов, подаючи канцелярії Київського комерційного інституту свій «послужний список», повідомив таку інформацію про сімейний стан: «Женат, имеет сына 17 лет (родился 8 января

1895 года), замужною дочь, живушую в Москве и родившуюся 19 февраля 1880 года, и внучку – 6-летнюю дочь умершего сына; при нем живут первый и последняя. Все вероисповедания православного. Женат на дворянке Черниговской губернии Софье Федоровне, урожденной Линдфорс» [21, арк. 10 зв.]. У 1913 р. син Юрій закінчив приватну гімназію В. П. Науменка і вступив на природничо-математичний факультет Київського університету Св. Володимира.

Величезне навантаження непомітно, але неухильно погіршувало стан здоров'я О. Русова. З кожним роком він почував себе все гірше. А 26 травня 1910 р. звернувся до директора з проханням надати відпустку до 1 червня по 1 вересня, щоб поїхати за рекомендацією лікарів у Бад-Наугейм на все літо «для збереження працездатності» та лікування серця. На це він отримав необхідний дозвіл [21, арк. 24–25]. Протягом червня – серпня того ж таки 1910 року він лікувався на курорті Бад-Наугейм у Німеччині. Лікування дало тимчасове покращання стану здоров'я.

Проте з початком весни 1914 р. хвороба (сердечна астма) знову загострилася. 18 травня Русов змушений був прохати керівництво інституту звільнити його від викладання курсів міського і земського господарства, залишивши лише викладання статистики [21, арк. 80]. Але наступного року стан здоров'я ще більше погіршився. Відомий громадський діяч і товариш О. Русова В. Хижняков у листі до С. Лисенка від 13 лютого 1915 р. повідомляв: «Вчера провел несколько часов у Русовых. А. А. совсем плох. Он ездит в свой коммерческий институт, читает там лекции, много занимается дома, но сердце его функционирует так неправильно, что Софья Федоровна каждый день опасается печального конца» [24, арк. 1]. 8 квітня 1915 р. він знову захворів і вже не міг ходити на заняття чи приймати іспити. Останні листи О. Русова до П. Стебницького вказують на важкий стан його здоров'я. Так, перебуваючи у Вінниці, 11 червня 1915 р. він писав: «Ви думаете, що я такий же, яким був у Петрогороді, коли я і до обід і після обід у «Надежді» працював, да ще зверх того сочиняв чи для з'їзда представників промислу й торгівлі, чи для нашого товариства кривного та сердешного про Поля та Джона Юза! А Ви ж знаете, що є часи, є й часища: то такі часи були, що я, граючись, було побіжу і на Васильєвський і на Петрогородську сторону; а тепер міні не то що на 3-й поверх забратися, де бібліотека Інститутська, а й тут сидючи, по садку пройтись не можна, бо *asthma cordiale* почнеться!» [25, арк. 1].

У зв'язку з німецько-австрійським наступом 1915 р. у Києві було оголошено евакуацію. Комерційний інститут з початком жовтня переїхав до Саратова. 67-річний Русов, незважаючи на стан здоров'я та прохання родини пожити в с. Олешні, не зміг залишити своїх колег у важкі часи. Колишній його студент

М. Добриловський, що застав свого викладача перед самим від'їздом з Києва під час вантаження на вози майна статистичного кабінету, писав: «Багато літ минуло від того часу, а мені все згадується старий мій учитель, як він із скарбами свого кабінету і з тугою в очах перед обличчям війни, яку так ненавидів, навки покидав Київ і свою адоптовану батьківщину – Україну» [26, с. 7].

Колега О. Русова по Комерційному інституту Л. Яснопольський згадував: «Последние годы Русова были годами упадка сил и болезни, от времени до времени укладывавшей его на месяцы в постель. Он страдал расширением сердца (astma cordialis), и ему вряд ли возможно было ехать в дальнюю, сопровождаемую волнениями поездку, связанную с эвакуациею киевских учебных заведений в Саратов. Но он поехал, и трогательно было его желание не расставаться со своими слушателями, с работой, оживлявшей его среди тяжелых разочарований, связанных с войной, с русификаторскими авантюрами в Галиции, с закрытием украинских газет» [27, с. 12].

Дорога була пагано організована – довелося тривалий час чекати потягів, робити три пересадки. О. Русов дуже хвилювався. Після Воронежа йому стало дуже погано, але він мав бадьорий настрій, шуткував з молоддю [28, арк. 63]. «Вже в дорозі бували такі моменти, коли Ол. Ол. було дуже погано: Астма забивала йому дух. Але потім це проходило, і Ол. Ол. ставав дуже веселий, балакав з колегами, співав. З вікон видно було вже чужі поля, засаджені соняшником, де-не-де показувався верблюд, мова на вокзалах була типова великоруська з волзьким «оканням». Увечері на одній з вузлових станцій, на великому вокзалі, Ол. Ол. спокусився з'їсти риби: «Треба ж волзької риби скоштувати», – жартував він. Та й не догляділа я свого недужого; ця риба дуже йому пошкодила, майже була одною з причин його смерті!» [28, арк. 63] – згадувала його дружина С. Русова.

Ранком 5 жовтня потяг привіз його разом з дружиною, сином Юрієм та онукою Олею (дочкою померлого Михайла) до Саратова. Їх розмістили разом з родинами кількох професорів у центрі міста в дуже брудному й смердючому готелі. За таких умов хворий міг дихати тільки киснем. Згідно з неопублікованим біографічним нарисом С. Русової, написаним незабаром після цієї трагедії, О. Русов «ще в 1-й день виходив на вулицю, співав великоруські пісні, усе збирався глянути на «Волгу-матушку», заохочував молодих працювати в Саратовських архівах, щоб зрозуміти історію колонізації української» [28, арк. 63].

Першої ж ночі в новому місті О. Русов ослаб на шлунок. Лікар, що оглянув хворого, у роботі серця не знайшов нічого загрозливого, але наказав якнайшвидше залишити готель. В останній день перед смертю О. Русов наспівував: «Au retour du printemps je me mis a chanter comme on chante a

vingtans...» [франц.: «С возвращением весны я принялся петь так, как поют в двадцать лет»], – згадував його син Юрій [29, с. 3].

С. Русова залишила такі спогади про останні години життя чоловіка: «На другу ніч – 7-го октября в 12 годин ночи розпочалася агонія – астма, дихати зовсім не міг дорогий мученик, свідомість була повна. В 2 години Олександра Олександровича не стало, помер на руках сина і жінки. А за дверима студенти сумно мовчки прислухалися до останніх зітхань улюбленого професора-друга» [28, арк. 63]. Щоб урятувати хворого, вони не змогли знайти апарат з киснем у місцевих лікарнях [18, с. 138]. Дружина і син, відкривши вікно, з жахом дивилися, як їх «дорогому хворому бракувало повітря, як завмирала діяльність легенів, серця. Останні слова Ол. Ол. були «Ноночка, я вмираю»... Самі ми з Юрою одягли дорогого небіжчика і, осиротілі, несвідомі якісь, у розпуці, стояли коло нього. Чом не залишив він своєму молодому синові жадного заповіту? Кілько питань залишилось без відповіді, кілько життєвих проблем не розв'язаних! Ранком прийшли студенти. Збудили ми Олю, улюблену внучку Ол. Ол. Навкруги чужина, все рідне таке далеке, а на столі, на віки німий, лежить дорогий небіжчик...» [30, с. 27–28].

Помер О. Русов далеко від батьківщини, але заповідав бути похованим у Києві. Ще в листі Б. Грінченку з Петербурга від 9 вересня 1906 р. О. Русов писав: «Хочется мені у Київ – що й казати ! Там вмирати, – знаєш, що тебе не у калюжу покладуть, як тут я вмиравших товаришів по службі вже ховав у грязюці, а – у алюмінієвий рідний льос на Байковому» [31, арк. 2 зв.]. Його заповіт було виконано.

Київський комерційний інститут з розумінням поставився до трагедії родини Русових. Опікунська Рада інституту вже на засіданні 18 жовтня 1915 р. обговорювала питання допомоги сім'ї покійного викладача О. Русова. Згідно з протоколом засідання Ради було ухвалено рішення видати з коштів інституту сім'ї покійного допомогу – 2000 крб. і «з вдячністю прийняти пожертви з тією ж метою у розмірі 1000 крб., по 500 крб. кожного, від Л. І. Бродського та С. С. Могилевцева» та клопотатися перед Міністерством торгівлі й промисловості про надання «одноразової допомоги на користь сім'ї О. О. Русова» [32, арк. 2].

Не залишилося осторонь трагедії родини й Чернігівське губернське земство, яке допомогло Юрію Русову завершити навчання в Київському університеті. На засіданні Чернігівського губернського земського зібрання 5 лютого 1916 р. була прийнята ухвала: «В память скончавшегося А.А. Русова, бывшего земским гласным и статистиком, собранием назначена стипендия в размере 300 р. в год, сыну А.А. Русова, студенту университета Г.А. Русову» [33, с. 9].

Усі витрати на похорон Комерційний інститут узяв на себе. Тіло небіжчика потягом було привезено до Києва й доставлено у Володимирський собор. Заупокійна обідня в соборі розпочалася о 9⁰⁰ 15 жовтня. Винос тіла небіжчика з собору відбувся о 14⁰⁰. Біля Троїцької церкви та театру М. К. Садовського відслужили літію. Уже сутеніло, коли траурний кортеж прибув на Байкове кладовище. Біля відкритої могили О. Русова були виголошені траурні промови українською мовою. Викладач Київського комерційного інституту П. Ковальов, зокрема, відзначив: «Провідною зіркою, яка освічувала довгий і тернистий шлях Олександра Олександровича була самовіддана любов до українського народу». Представниця Київського українського клубу «Родина» Л. Старицька-Черняхівська схарактеризувала небіжчика як «учителя-друга» і заступника народу: «Він не знав компромісів, він слухав лише голос свого сумління. Він забував про своє життя, про свій особистий добробут через самовіддану любов до народу». Виступили також делегат від евакуйованих студентів і делегат від колишніх студентів-євреїв Київського комерційного інституту [34].

Поховали О. Русова на старому Байковому кладовищі неподалік від могили його батька та сестри Катерини Лисициної. На гранітному пам'ятнику, крім звичайного напису й портрета Олександра Олександровича, був вибитий вірш з «Кобзаря» Т. Шевченка:

Раз добром нагріте серце
Ввік не прохолоне [30, с. 28].

Так завершив свій життєвий шлях видатний син України, педагог, статистик, науковець і громадський діяч О. Русов, який залишив помітний слід у науковому й громадському житті України.

Джерела

1. Щоденник (Виписки до біографії А.А.Русова. 1860–1868 рр.). *ІР НБУВ*. Ф. І. Оп. 1. Спр. 684. 18 арк.
2. Метрическая книга Свято-Покровской церкви Киевского военного госпиталя за 1853–1857 гг. *ЦДДАУК*. Ф. 127. Оп. 1012. Спр. 2823. 126 арк.
3. Шепелев Л.Е. Титулы, мундиры, ордена в Российской империи. Л.: Наука, 1991. 224 с.
4. Правила для учащихся в университете Св. Владимира. К.: В Университетской типографии, 1864. 10 с.
5. Ведомость о студентах университета за 2-е полугодие 1865/1866 учебного года. *Держархів м. Києва*. Ф. 16. Оп. 465. Спр. 495. 92 арк.
6. Протоколы заседаний Совета Киевского университета Св. Владимира за 1868 год. *Держархів м. Києва*. Ф. 16. Оп. 465. Спр. 154. 1366 арк.
7. Дело канцелярии проректора со списками студентов по семестрам (1868 г.). *Держархів м. Києва*. Ф. 16. Оп. 368. Спр. 3. 42 арк.

8. Действительный студент. *Большая Советская Энциклопедия*. В 30 т. М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1972. Т. 8. С. 34.

9. Кандидат. *Большая Советская Энциклопедия*. В 30 т. М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1973. Т. 11. С. 324.

10. Об определении кандидата университета Св. Владимира Александра Русова и. д. учителя латинского языка в Златопольскую прогимназию (1868–1869 гг.). *ЦДІАУК*. Ф. 707. Оп. 34. Спр. 375. 14 арк.

11. Киевская 1-ая мужская гимназия, Формулярные списки служащих (1836–1881 гг.). *Держархів м. Києва*. Ф. 108. Оп. 94. Спр. 3. 1214 арк.

12. Призначення учителя Києво-Подільської прогімназії О.О.Русова учителем Фундуклеївської гімназії (20 листопада 1869 р.). *ІР НБУВ*. Ф. II. Спр. 463. 3 арк.

13. Отчет о заграничной командировке (для осмотра гимназий) учителя Киево-Подольской прогимназии Русова на вакационное время 1871 года. *ІР НБУВ*. Ф. II. Спр. 475. 28 арк.

14. Приват-доцент. *Большая Советская Энциклопедия*. В 30 т. М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1975. Т. 20. С. 561.

15. Папір від Ради Київської Духовної Академії до Русова про затвердження його програми лекцій і його самого приват-доцентом К.Д.А. по категорії «Русский язык и славянские наречия» від 27-го листопада 1871 р. *ІР НБУВ*. Ф. II. Спр. 468. 28 арк.

16. Папір директора 1-ї Київської гімназії Андріяшева до Русова про призначення його учителем 1-ї гімназії 26-го квітня 1872 р. *ІР НБУВ*. Ф. II. Спр. 471. 2 арк.

17. Пинчук В. Памяти учителя. *Приднепровский край*. Катеринослав, 1915. 12 октября. № 5631. С. 2.

18. Русова С. Мої спомини. К.: Україна-Віта, 1996. 208 с.

19. Об определении лиц в Киевскую 1-ю гимназию и увольнении оных (17 января 1874 г.). *ЦДІАУК*. Ф. 707. Оп. 40. Спр. 21. 49 арк.

20. Подяка Ради Києво-Подільської прогімназії О.О. Русову за подарунок 35 педагогічних книжок до бібліотеки гімназії (13.05.1874 р.). *ІР НБУВ*. Ф. II. Спр. 473. 2 арк.

21. О служебной деятельности Русова А.А. в Коммерческом институте (1908–1916 гг.). *Держархів м. Києва*. Ф. 153. Оп. 1. Спр. 118, 105 арк.

22. Протоколы заседаний Совета Киевского Коммерческого Института (сентябрь 1908 – декабрь 1911 гг.). *Держархів м. Києва*. Ф. 153. Оп. 8. Спр. 3. 77 арк.

23. Свидетельство на право издания журнала «Известия Киевского Коммерческого Института», переписка с киевским губернатором об избрании редактора журнала (1912 г.). *Держархів м. Києва*. Ф. 153. Оп. 8. Спр. 505. 16 арк.

24. Лист В.М. Хижнякова С. Лисенку. 13 лютого 1915 р. *Чернігівський історичний музей імені В.В.Тарновського*, інв. № Ад – 3232, арк. 2.

25. Русов О.О. – Стебницькому П.Я. з Вінниці – в С.-Петербург (11.06. 1915 р.). *ІР НБУВ*. Ф. III. Оп. 1. Спр. 52619, 2 арк.

26. Добриловський М. О. О. Русов як професор. *Відбитка із Студії з поля суспільних наук і статистики*. Львів, 1938. Т.V. 7 с.

27. Яснопольский Л. Биографическая заметка об А.А. Русове. Б.м., б.р. 15 с.

28. Русова С.Ф. Олександр Олександрович Русов (біографічний нарис). Чернетка з правками [20-ті рр. ХХ ст.]. *ІР НБУВ*. Ф. I. Спр. 12604. 68 арк.

29. Русов Ю. Дещо про батька. *Відбитка із Студії з поля суспільних наук і статистики*. Львів, 1938. Т. V. 3 с.
30. Русова С. Життя українського ідеаліста кінця XIX віку Ол. Ол. Русова. *Відбитка із Студії з поля суспільних наук і статистики*. Львів, 1938. Т. V. 31 с.
31. Лист Русова О.О. Грінченку Б.Д. з Петербурга (9 вересня 1906 р.). *ІР НБУВ*. Ф. III. Спр. 39298. 2 арк.
32. Протоколи засідань и списки членов Попечительского Совета, переписка с Министерством торговли и промышленности о назначении пособия семье умершего профессора Русова и определении отпусков профессорам для окончания научных работ (1915–1916 гг.). *Держархів м. Києва*. Ф. 153. Оп. 8. Спр. 1129. 35 арк.
33. Киселевич Ф. Я. Черниговское очередное губернское земское собрание. *Черниговская земская неделя*. 1916. № 7. 12 февраля. С. 9–11.
34. Похороны А. А. Русова 15 октября. *Киевская мысль*. 1915. № 287. 16 октября. С. 2.

Олександр Тарасенко

ЧЕРНІГІВСЬКЕ ЄПАРХІАЛЬНЕ ЖІНОЧЕ УЧИЛИЩЕ (1866 – 1917): ЕТАПИ РОЗВИТКУ ТА НАВЧАЛЬНО- ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС

Наприкінці XVIII – на початку XIX ст. уряд Російської імперії, до складу якої була інкорпорована Наддніпряньська Україна, створив систему освіти відповідно до станової структури суспільства, з абсолютним правовим домінуванням дворянства. Священнослужителі та церковнослужителі утворили досить замкнутий в соціально-правовому відношенні прошарок. Церкві належала пастирська місія. Держава поклала на неї також виконання ідеологічних та адміністративних завдань. Для цього потрібна була спеціальна підготовка, яку чоловіки отримували в духовних академіях, семінаріях та училищах. Неосвічені дочки священників та причетників були приречені жити на утриманні батьків та чекати слушної нагоди стати попадями чи дружинами псаломщиків. Багатьом не таланило.

У другій половині XIX ст. соціальна й гендерна дискримінація геть дисонувала із суспільними настроями ліберально-капіталістичної епохи. Зі створенням єпархіальних жіночих училищ почасти була вирішена проблема освіти дівчат духовного стану, які за чисельністю не поступалися дівчатам-дворянкам (по 2 % всього жіночого населення). У Чернігові єпархіальне жіноче училище було відкрито серед перших в імперії. Упродовж півстоліття тисячі дівчат отримали тут середню освіту. Проте, наукових студій,

присвячених історії навчального закладу, досі бракує. Заповнення цієї дослідницької лакуни збагатить уявлення про соціальний та суспільний розвиток Чернігово-Сіверщини в другій половині XIX – на початку XX ст.

Джерельну основу дослідження складають нормативні акти, історичні записки, журнали (протоколи) засідань педагогічної ради, щорічні звіти та діловодна документація Чернігівського єпархіального жіночого училища, які свідчать, що ідея заснування навчального закладу виникла в середині 1850-х рр. На заваді реалізації задуму ставала інертність місцевого духовенства, помножена на фінансову скруту часів Східної (Кримської) війни. Справу зрушили з місця розпочаті буржуазні реформи та призначений 1859 р. Чернігівський архієпископ Філарет (Гумілевський). Слід було зібрати кошти, бо створення й утримання духовних жіночих училищ покладалося цілком на «фінансові плечі» місцевого духовенства. Владика закликав до пожертв та надав 500 руб. для початкового капіталу майбутнього училища [1].

Водночас міський прот. Олександр Юшков підготував проект навчального закладу та 27 вересня 1860 р. подав його на затвердження архієрею [2]. У 1861 р. почали розробляти Статут навчального закладу, бо єдиного для жіночих училищ Статуту, як для духовних чоловічих училищ, не існувало. клопотання архієпископа Філарета про відкриття училища в Чернігові Св. Синод підтримав 26 квітня 1865 р., а імператор 11 вересня того ж таки року «соизволил изъязвить согласие» на придбання для училища дерев'яного будинку дворянського зібрання [3]. За кілька років був придбаний ще будинок у статського радника Любарського [4].

Урочисте відкриття Чернігівського єпархіального жіночого училища відбулося 30 січня 1866 р. Водночас був оприлюднений Статут училища [5], де основною ціллю декларувалося виховання дівчат духовного звання згідно з правилами християнського благочестя й добродійності. Крім цього, училище надавало притулок дівчатам-сиротам. Навчальний заклад мала очолювати освічена й благочестива жінка. Статутом передбачалося викладання незначної кількості предметів: катехізис, читання, писання, церковний спів, церковна і російська історія, граматики, арифметика, географія, складання письмових творів і численні види рукоділля. Щонеділі та у святкові дні вихованки брали участь у богослужінні, а потім читали морально-напутні твори.

Повний курс освіти тривав 6 років, які поділялися на три класи з дворічним навчанням у кожному. Відтак, набір абітурієнток здійснювався через рік. Дозволялося вступати до будь-якого класу за умови складання відповідних іспитів. До 1 класу приймалися дівчата віком 10–12 років, до 2 класу віком 11–13 років, до 3 класу віком 13–15 років. Один клас містив до 60 дівчат, більшість з яких навчалися за кошти батьків (своєкоштані учениці), решта – на стипендії. Своєкоштанними вихованками були пансіонерки, які користувалися

училищними навчальними посібниками, одягом, харчуванням, гуртожитком та сплачували 50 руб. на рік. Друга категорія своєкоштных – напівпансіонерки, які харчувалися в училищі та проживали в найнятих училищем квартирах і сплачували 30 руб. на рік. Навчальними посібниками і одягом, що повинен був мати училищний формений фасон, їх забезпечували батьки. Третя категорія своєкоштных учениць – приходи, які не користувалися училищними приналежностями, а тільки навчалися. Вони сплачували в училище 15 руб. на рік. Сільським священикам дозволялося сплачувати за навчання дочок почасти провізією. За навчання непередбачених Статутом предметів, як-от: іноземні мови, музика, малювання – вносилися окрема платня.

На утримання училищного господарства, прислуги та викладачів усі парафії єпархії робили внесок, розмір якого залежав від прибутку. Викладацький штат перших років складався з начальниці, двох її помічниць і священика-законовчителя. Духовенство Чернігівської єпархії реалізовувало цей освітній проект з мінімальними витратами, але мінімалізм обернувся серйозною проблемою. Невдовзі з'ясувалося, що охочих навчатися дівчат значно більше, ніж могло вмістити училище. Бракувало приміщень, педагогічних кадрів, нових навчальних програм, підручників тощо. Структура, коли навчання тривало в 3-х класах по два роки, а вступ і випуск відбувалися один раз на два роки, виявилася не ефективною. Дівчата не доростали, або переростали їх за віком, програма навчання ускладнювалася, вимоги підвищувалися, домашньої підготовки не завжди вистачало. Необхідна була повна реорганізація навчального закладу. З'явилася й нормативна база у вигляді стандартного Статуту єпархіальних жіночих училищ, що набув чинності в 1872 р. [6]. Проте, неперворотке духовенство Чернігівської єпархії сперечалося, збиралося, відмовлялося, знову поверталося до питання щодо реформи училища. Так пройшло 15 років. Реорганізація почалася лише в 1882/83 н. р. і проходила важко. Треба було учениць 3-х класів розподілити на 6 класів. Це означало, що відібрані за успішністю претендентки для вищих класів протягом року мали пройти дворічну програму навчання.

Шестикласне Чернігівське єпархіальне жіноче училище з деякими організаційними змінами функціонувало до грудня 1917 р. У 1916 р., у 50-ті роковини навчального закладу та до 50-річчя з дня смерті архієпископа Філарета (Гумілевського), училищу надали назву «Філаретівського». Побудований у 1880-ті рр. новий навчальний корпус з гуртожитком уміщував до 300 учениць. Аби задовольнити бажання більшості батьків навчати дочок, доводилося клопотатися про понаднормовий набір до класів чи про відкриття паралельних класів [7].

На початку ХХ ст. в училищі навчалася близько 600 дівчат. Через перевантаження, наприклад, у 1909 р. відмовили 82 дівчатам, у 1810р.

– 85, у 1911 р. – 92. Новопризначений Чернігівський єпископ Василь (Богоявленський) рішуче взявся за вирішення проблем жіночої освіти на Чернігівщині. Зокрема, 11 квітня 1912 р. на х. Миколаївському Новгород-Сіверського повіту він відкрив друге єпархіальне жіноче училище з сільськогосподарським відділом, яке також потребує спеціального дослідження [8].

Повертаючись до історії «першого» училища, з'ясуємо засади навчально-виховного процесу, який забезпечували штатні службовці. З дня заснування понад 25 років училищем керувала начальниця Юлія Степанівна Дейша, випускниця Смольного інституту. Вона померла 25 жовтня 1893 р. [9], після чого наприкінці кожного навчального року випускниці училища відвідували її могилу [10]. Наступною начальницею училища була Олександра Олександрівна Поспелова, а з 1901 р. і до 1917 р. училищем керувала Олена Огеївна Горбацевич.

Персонал училища збільшувався і на зламі XIX – XX ст. налічував близько 40 чоловік [11]. Навчальний процес забезпечували викладачі, чисельність яких від заснування училища зросла з кількох до кільканадцяти. Вихованням дівчат опікувалися виховательки. У дореформений період існування училища (з 3 класами) їх було 6, у післяреформений стало 12 на чолі зі старшою вихователькою. В училищі була лікарня з фельдшером, регулярно приходив для огляду хворих лікар з міської лікарні. Заробітна платня цього персоналу коливалася від 120 руб. на рік (мінімальний посадовий оклад чиновника) до 600 руб. на рік у начальниці училища. Кілька осіб складали обслуговуючий персонал у господарській частині.

Почесною попечителькою училища тривалий час була Марія Василівна Гундіус, яка одразу пожертвувала 100 руб. сріб. [12] і надалі постійно піклувалася про заклад. Були також інші попечителі й благодійники, окремі люди, групи людей (церковні причти, духовенство благочинь, повітів), монастирі. Їхні імена, на жаль, призабуті. Іноді робилися анонімні внески.

Навчання й у цілому життя в училищі було чітко регламентоване. Порядок денний виглядав так: підйом о 6.00 ранку, з 6.00 до 7.00 – збори на день, з 7.00 до 7.45 – підготовка до уроків, з 7.45 до 8.00 – молитва, з 8.00 до 8.30 – сніданок, з 8.30 до 13.45 – уроки, з 13.45 підготовка до обіду, з 14.00 до 16.00 обід і рекреації (відпочинок), з 16.00 до 17.45 співи (понеділок, середа, п'ятниця), баня (вівторок), з 17.45 до 18.00 – підготовка уроків, з 18.00 до 19.00 – полудник, з 19.00 до 21.00 – читання, у 21.00 – молитва і відпочинок, з 22.00 сон [13]. З метою впорядкування відвідань учениць родичами, особливо братами, начальниця училища розробила порядок, який був затверджений єпархіальним архієреєм. Дівчат можна було відвідувати в училищі чернігівцям лише в неділю з 14.30 до 16.30. Для цього призначалася

кімната-їдальня. Відвідувачам з інших населених пунктів дозволялося приходити в училище в будь-який день, але за узгодженням з училищним начальством і в позакласний час. Такий порядок стосувався й відвідання хворих дівчат [14].

Учениці носили училищний формений одяг, а, виходячи за територію навчального закладу під час відпусток чи канікул, мали перевдягатися у власний одяг. Батьки неодноразово клопоталися про скасування цього правила. Зрештою, питання дійшло на розгляд до єпархіального з'їзду депутатів духовенства, і 1900 р. прохання було задоволено [15]. Відтоді учениці училища могли носити формений одяг і в місті, і перебуваючи в батьків під час канікул.

Елементарна програма навчання з роками ускладнювалася та наближалася до програми жіночих гімназій. Більшість учениць без ускладнень переходили до вищих класів, кілька дівчат училися на відмінно, але були й такі, котрим важко давалося навчання. Поставало досить не просте й делікатне питання, що робити з малозабезпеченими і бідними казеннокоштными вихованками училища, коли вони отримували незадовільні оцінки з навчальних предметів. Рада училища ухвалила, зрештою, соломонове рішення: не відраховувати дочок бідних батьків, а надавати їм більше часу для заняття рукоділлям і в той же час за можливості покращувати їхню успішність [16]. Так, зрештою, з'явився рукодільний клас, згодом ще й підготовчий клас.

У 1876 р. синодальний ревізор С. Миропольський звернув увагу на слабкі письмові роботи учениць, виявив низький рівень знання російської мови, хоча вона була мовою викладання. Училищна Рада запровадила в навчальний процес обов'язкові письмові роботи не лише з «русской словесности», а й Закону Божого, історії, географії та педагогіки. Викладачів зобов'язали перевіряти письмові роботи не лише за змістом, а й за правописом. Для підвищення грамотності пропонувалося також викладачам заохочувати учениць до позакласного читання літератури [17]. Уклали список книжок, якими варто було поповнити училищну бібліотеку. Їх можна згрупувати таким чином: 1) «Дон-Кіхот», «Робінзон Крузо», «Хижина дядька Тома», твори Шиллера, Шекспіра, Вальтера Скотта, Байрона, Мільтона, Дікенса, Жюль Верна; 2) казки Афанасьєва, твори Карамзіна, Жуковського, Пушкіна, Лермонтова, Гоголя, Грибоєдова, Белінського, Веневітінова, Крилова, Дружиніна, Т. Аксакова, Тургенєва, Некрасова, Щедрина, Григоровича, Л. Толстого, Кольцова, Писемського, Гончарова, Достоевського, Островського; 3) твори Квітки-Основ'яненка, Марка Вовчка; 4) журнали «Православное обозрение», «Вестник Европы»; 5) різні посібники в галузі літератури, Закону Божого, історії, педагогіки, географії, фізики, арифметики [18]. Надалі ревізії регулярно виявляли проблеми з правописом, у педагогічних приписах

радили посилити вивчення російської мови [19]. Наразі важко сказати, чим була обумовлена вимога вивчення цієї дисципліни: бажанням підвищити грамотність чи політикою русифікації імперського простору.

Хоч би як там було, але 1888 р. уряд надав право Радам єпархіальних жіночих училищ видавати випускникам свідоцтва на звання вчителя церковнопарафіяльних шкіл з правом викладати в початкових народних училищах, що належали міністерству народного просвіщення [20]. 1 жовтня 1890 р. в училищі була заснована зразкова школа, у якій навчали чернігівських дівчаток (до 30 осіб) Закону Божому, російській та слов'янській мовам, письму та рахуванню, церковному співу та рукоділлю. Школа утримувалася за рахунок єпархіальних коштів у розмірі 500 руб. на рік. Учениці 5 і 6 класів училища проходили тут практику [21]. Перші спроби простежити педагогічний шлях випускниць училища свідчать, що їхня питома вага серед учителів початкових сільських шкіл і домашніх учителів Чернігівщині досить значна [22].

Екзамени в училищі відбувалися двічі на рік (у грудні та червні) перед зимовими та літніми канікулами. Зимові канікули тривали на Різдвяні свята, а літні півтора місяця – у липні та серпні. У 1895 р. було збільшено термін літніх вакацій, які відтоді тривали з 15 червня до 15 серпня [23].

Статут єпархіальний жіночих училищ визначав, що харчування вихованок має бути простим і корисним. Щорічні закупівлі провіанту для училища містили приблизно такий набір: борошно житнє, пшеничне, гречане, різні крупи, пшоно, рис, макарони, картопля, горох, квасоля, солод на квас, яловичина, сало, масло, творог, молоко, яйця, цукор, чай, риба солоня – судак, снітка (корюшка), сеньга (синець), оселедець, лящ, тарань, свіжа риба, раки, капуста, буряк, огірки, щавель, лобода, салат, смородина червона, редька, хрін, цибуля, оцет, лаврушка, перець простий і «аглицький», олія конопляна, гриби білі сушені, маслини, мед, ізюм, груші, вишні, чорнослив, мак, клюква, крупянка (ковбаса), кишки для ковбас, барані потрохи, копчені окорока. Для училищної лікарні додатково купували курей, вино, горілку, спирт, різні води і олії, лимони, апельсини, яблука, пиво тощо. Для виготовлення одягу, білизни та взуття закуповували вовняну матерію, таульденор, коленкор, полотно, парусину, хустки носові та кисейні, одіяла марселеві та байкові, батинки.

Досі мало відомо про дозвілля дівчат у Чернігівському єпархіальному жіночому училищі. Часто-густо їх залучали до релігійних та світських публічних заходів у місті. Офіційними урочистими подіями в середині училища були загальні збори на початок навчального року й випуск. Ці заходи описані в численних звітах інспектора училища свящ. А. Тупатилова [24]. Часто-густо ці публікації пересипані патетичними інвективами, як-от: «Под сильным и глубоким впечатлением от всего сказанного любимым

архипастырем выпускные воспитанницы, многие со слезами на глазах, оставили его покои» [25]. Нижче подамо документ, що є своєрідним контрапунктом інформаційних записок інспектора училища. Це приватний лист жінки до тогочасного Чернігівського єпископа Антонія (Соколова). Емоційно зміст підкреслює упередженість автора листа, викликану спогадами про власне навчання в училищі. Проте, з дослідницької точки зору ігнорувати такий документ не варто, тим більше, що джерела особового походження якнайкраще збагачують уявлення про повсякденне життя Чернігівського єпархіального жіночого училища.

«Ваше Преосвященство! Всемиловейший Архипастырь!

Я, одна из бывших воспитательниц Черниговского женского училища, одного из недавно окончивших выпусков, осмеливаюсь обратиться к Вашему Преосвященству с покорнейшей просьбой не отказать выслушать искреннюю и откровенную исповедь моего сердца.

В это лето у меня гостила одна из окончивших в этом году воспитанниц Черниговского епархиального женского училища, моя дальняя родственница. На мои обычные расспросы об училище, о том, что произошло нового за этот год в нашем училище, она ответила: ничего нового, все плохо по-старому, только притеснения и гнёт со стороны начальства и архиерея еще больше усилился и, кажется, скоро дойдет до своего крайнего предела, когда жизнь в училище станет невозможна. Это говорила мне девочка, только что вставшая из-за скамьи. Дальше она приводила примеры жестоких отношений и нелюбви к воспитанницам со стороны училищного начальства, учителей и Вашего Преосвященства. Это обстоятельство и побудило меня, Ваше Преосвященство, высказать Вам ту горькую истину, высказать из-за любви к детям, что все Ваши отношения к воспитанницам женского училища, отношения непосредственные, отношения на экзаменах, отношения в многочисленных приказах и запрещениях по училищу, равно как и отношения училищного начальства к воспитанницам, не только не проникнуты христианскою любовью к детям, но даже проникнуты духом нерасположения, гордости и иногда даже духом ненависти и жестокости. Ваши отношения и в детских душах вселяют и развивают такие же недобрые, нехристианские чувства.

Из своей училищной жизни я помню, какое горькое чувство оставило в нас посещение Вашего Преосвященства воспитанницами моего выпуска после экзаменов.

Была сильная жара, когда нас водили к Вам в Троицкий монастырь. Нам утром не дали ничего есть. Мы очень устали и ослабли от длинного пути. Затем нам пришлось стоять за длинной архиерейской службой. В церкви было душно. Мы унывали от усталости, нас томила жажда. Несмотря на

самые строгие внушения со стороны сопровождавшего нас начальства, многие из нас не могли стоять, с ними делалось дурно, они падали в обморок. Нас выводили из церкви, но так чтобы Вы не заметили этого. А то, говорили нам, Преосвященный посчитает это за либеральность и неверие. Освеживши водою и свежим воздухом, наших подруг возвращали опять в церковь. Нечего и говорить, что в таком состоянии мы не могли молиться. О, каким бессердечным Вы оказались нам тогда. О, как ненавидели мы Вас и презирали свое начальство, которое своими понуканиями и выговорами увеличивало нашу пытку. Мы считали минуты окончания службы. Ну вот, наконец, кончилось служение. Нас повели в Ваши покои. Не могу забыть, как сильно хотелось нам пить, но Вы не дали нам даже воды. Вы прочитали нам длинное наставление и дали нам крестики. Но мы плохо слушали Ваши наставления, мы были очень рассеяны, нас мучила жажда. Каждое Ваше слово, казалось нам, противоречием христианской любви. Мы ненавидели тогда всё, что исходило от Вас. Мы вздохнули свободнее, когда Вы отпустили нас. Мы никогда не забудем, как мы возвращались от Вас: усталые, голодные, томимые жаждой. Я помню, мы говорили дорогою о том, какой гордый и бессердечный у нас Преосвященный, что он не любит нас и не входит в наше положение, что для него хоть пропадай мы все, лишь бы выстояли его службу. Мы вспоминали рассказы о других Преосвященных, в Киеве и др., как там относятся сердечно к воспитанницам, как Преосвященные угощают воспитанниц чаем, сладостями; какие добрые к воспитанницам были наши покойные Преосвященные Вениамин и Сергей. О, как не похожи на них казались нам Вы. Мы еле дотащились до училища. Начальница сжалилась над нами и велела сейчас же напоить нас чаем. Так окончился Ваш приём воспитанниц. Из этого понятно, почему воспитанницы этого последнего выпуска были так рады, что Вы не пожелали принять их, и им не нужно было идти в Троицкий монастырь.

Из других случаев Вашего общения с воспитанницами Черниговского женского училища, не могу не сказать, что особенно тяжелы экзамены Закона Божия в VI классе, на которых бываете Вы. Это не экзамены, это пытка. Нас заставляли и теперь заставляют заучивать столько, сколько мы не можем вместить. О. инспектор Тупотилов, желая угодить Вам, насилует наши способности и прибегает к всевозможным обманам. Мы без понимания и толку заучивали длинные записки с изложением содержания разных творений св. отцов, которых мы не читали, но нужно показать пред Вами, что мы их читали. Это бессмысленное заучивание забивает наши головы. Я с ужасом вспоминаю, что по Закону Божию нам столько нужно было выучить к Вашему экзамену, что некоторые воспитанницы, мои подруги, доходили до исступления: бросали на землю священные книги, проклинали

инспектора и Вас. Целые ночи не спали пред Вашим экзаменом Закона Божия, и так как не позволяли заниматься ночью в спальнях, то занимались под лестницами и в клозетах. Истощенные воспитанницы пред Вашим приездом падали в обморок. А Вам докладывали, что Вас воспитанницы ждут с радостью и нетерпением. Я не могу забыть, как мы всегда смеялись, когда на акте 1-го октября, инспектор, этот безбожный льстец и лжец, читал в отчете, что воспитанницы и училище было осчастливлено посещением Его Преосвященства своего любимого Архипастыря. Неужели Вы наивно думали, что это правда. Воспитанницы, особенно старших классов, ненавидят Вас и не желают Вас видеть, они знают, что Вы запрещаете им всякие развлечения и удовольствия, которые разрешаются во всех других духовных женских училищах: танцы, музыку, литературные вечера, прогулки.

Когда мы, бывало, начинали в училище втихомолку танцевать, нас тотчас останавливали, говоря, что Преосвященный запрещает это. Когда мы собирались устроить литературно-музыкальный вечер, какие с разрешения Киевского митрополита очень часто устраиваются в Киевском женском духовном училище, нам опять запрещали, заявляя, что Преосвященный не позволяет делать этого. Вашим именем запрещены воспитанницам всякие самые невинные, полезные и везде дозволенные развлечения. Вашим именем воспитанниц заставляют только бессмысленно зубрить учебники и особенно по Закону Божию. Вашим именем воспитанницам ничего не дают читать по литературе, и книги, разрешенные во всех других женских училищах, запрещены у нас. Воспитанницам приходится тайно доставать себе книги. Я помню, как нас снабжали книгами семинаристы, при этом часто давали нам книги неподходящие и даже вредные. Вашим именем училищное начальство давит воспитанниц, относится к ним бессердечно, только запрещает и преследует, но не делает для них ничего утешающего и облегчающего. Это озлобляет учениц, убивает в них любовь Христову, вселяет в их юные сердца ненависть и презрение к своим воспитателям и к Вам.

Ваше Преосвященство! Вы пред Богом дадите ответ за то зло, которое Вы делаете детям, за то развращение детских душ, которое производят Ваши отношения к женскому училищу.

Всемиловитейший Архипастырь! Простите меня за откровенное и смелое слово. Пишу это не с целью укорить Вас, но чтобы сообщить Вам истину, которую все знают и из-за которой страдают отцы и матеря. Я мать, я сердцем и душою люблю своих детей и страдаю за них.

Бывшая воспитанница Черниговского женского училища, жена священника Киевской Епархии, Каневского уезда, Елизавета Зюкова. 1905 года, 9 сентября. Подать в г. Чернигов» [26; 27].

Дана характеристика навчально-виховного процесу та дозвілля відобра-

жає певну епоху в історії Чернігівського єпархіального жіночого училища та вкотре доводить, що на ниві освіти й виховання багато важить фактор особистості. Випускниця училища, без сумніву, виражала загальні настрої та почуття учениць. На нашу думку, вони обурювалися, насамперед, не побутуванням в училищі «політики заборон», а нахабною брехнею інспектора. Звісно, молоді серця гостро сприймають неухвагу, неповагу, ігнорування педагогів, але найгірше те, що біль пережитого може залишатися з людиною назавжди.

Таким чином, Чернігівське єпархіальне жіноче училище (1866 – 1917 рр.) півстоліття здійснювало навчання й виховання кількох поколінь представниць духовного стану. Тисячі дівчат здобули освіту, навички рукоділля та педагогічний вишкіл. Вони репрезентували «жіноче обличчя» місцевого духовенства, вони навчали дітей у сільських школах і приватних будинках, вони ставали супутницями життя здебільшого священнослужителів і церковнослужителів, народжували дітей, ростили й виховували їх, маючи уявлення про педагогіку, навчання, колектив, зрештою, світ. Необхідні знання набувалися, насамперед, протягом шести років навчання в училищі. Подальше всебічне вивчення історії цього навчального закладу збагатить наше розуміння тогочасного освітнього простору та соціальних структур Чернігово-Сіверщини.

Джерела

1. *Черниговские епархиальные известия (далі – ЧЕИ)*. 1863. № 3. С. 19.
2. Восемь лет существования училища девиц духовного звания в Чернигове. *Прибавление к ЧЕИ*. 1874. № 11. С. 256–264.
3. Высочайшее повеление и распоряжение св. синода. *ЧЕИ*. 1865. № 21. С. 279.
4. По рапорту Черниговского Преосвященного, о покупке дома для Черниговского епархиального женского училища у стат. сов. Любарского. 29 января 1870 г. *Российский государственный исторический архив (далі – РГИА)*, ф. 796, оп. 151, д. 68. 12 л.
5. Устав Черниговского училища девиц духовного звания. *ЧЕИ*. 1865. № 21. С. 280–287.
6. Высочайше утвержденный Устав епархиальных женских училищ. 20 сентября 1868 г. Полное собрание законов Российской империи (далі – ПСЗРИ). *Собр.* 2. Т. XLIII. (1868). Отд. 2. СПб., 1873. С. 254–261. (№ 46271).
7. О разрешении временно увеличить число воспитанниц в 3 класс Черниговского епархиального женского училища до 55. 9 июля 1879 г. *РГИА*, ф. 796, оп. 160, д. 417. 7 л.
8. Логунова Е.А., Тарасенко А.Ф. Священномученик Василий (Богоявленский): восхождение на Голгофу. *Священномученик Василий (Богоявленский), архиепископ Черниговский и Нежинский: Материалы к жизнеописанию*. М.: Изд-во ПСТГУ, 2014. С. 28–30.
9. *Прибавление к ЧЕИ*. 1893. № 21. С. 802.
10. Выпуск воспитанниц Черниговского епархиального женского училища, окончивших курс. *Прибавление к ЧЕИ*. 1899. № 13. С. 453–456.

11. Список лиц, служащих в Черниговском епархиальном женском училище за 1899 – 1900 учебный год. *ЧЕИ*. 1900. № 19. С. 507–513.
12. *ЧЕИ*. 1866. № 16. С. 290.
13. *ЧЕИ*. 1879. № 29. С. 415.
14. *ЧЕИ*. 1977. № 2. С. 90–91.
15. Журналы черниговского обще-епархиального съезда оо. депутатов духовенства. *ЧЕИ*. 1900. Приложение к № 1. С. 5–6.
16. *ЧЕИ*. 1874. № 14. С. 291–295.
17. *ЧЕИ*. 1877. № 23. С. 762–764.
18. *ЧЕИ*. 1879. № 29. С. 410–414.
19. *ЧЕИ*. 1886. № 18. С. 702–706.
20. О предоставлении правлениям духовных семинарий и училищ, а также советам епархиальных женских училищ и правлениям женских училищ духовного ведомства, состоящим под высочайшим покровительством Государыни Императрицы, права производства испытаний и выдачи свидетельств на звание учителей и учительниц церковно-приходских школ. 26 ноября 1888 г. *ПСЗРИ. Собр.* 3. Т. VIII. С. 566–567. (№ 5591).
21. *ЧЕИ*. 1899. № 24. С. 661–665.
22. Яковенко Г.Г. Чернігівське єпархіальне жіноче училище як осередок початкової педагогічної підготовки. *Ніжинська старовина*. Сер. 7: Пам'яткознавство Північного регіону України. 2015. Вип. 20 (23). С. 64–72.
23. Об увеличении для духовных семинарий и училищ как мужских, так и женских епархиальных, летних вакансий. 12 июня 1895 г. *ПСЗРИ. Собр.* 3. Т. XV. (1895 г.). СПб., 1899. С. 443. (№ 11844).
24. Тупатилов А. Выпуск воспитанниц Черниговского епархиального женского училища, окончивших курс. *Прибавление к ЧЕИ*. 1899. № 13. С. 453–456.
25. Тупатилов А. Прощание выпускных воспитанниц Черниговского епархиального женского училища с своим архипастырем и выпуск их из училища. *Прибавление к ЧЕИ*. 1904. № 11. С. 371–374.
26. Держархів Чернігівської обл., ф. 679, оп. 4, спр. 1371, арк. 5–6 зв.
27. Тарасенко О. До історії повсякденного життя вихованок Чернігівського єпархіального жіночого училища. *Сіверянський архів*. 2010. № 4. С. 10–14.

IV

Психологія та виховання

Наталія Нудьга

РИТУАЛ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА

Забезпечення високої якості освіти – один з пріоритетних напрямків сучасних навчальних закладів. Саме поняття якості освіти в суспільній свідомості не зводиться до набору знань і навичок, воно тісно пов'язується з такими категоріями, як здоров'я, благополуччя, захищеність, самореалізація, повага. Значну роль у розвитку ключових компетентностей в учнів, відповідних цим та іншим життєво важливим категоріям, відіграє робота психолога. Арсенал психологічних засобів, якими користуються практичні психологи для різнобічного розвитку особистості, є доволі широким та розмаїтим. Вибір того чи іншого засобу визначається багатьма чинниками. Одними із таких чинників, які з року в рік у роботі зі старшокласниками стають усе більш актуальними, є велика цінність часу, інформаційна перенасиченість, дискретність, широке, але неглибоке включення учнів у різноманітну діяльність та спілкування (переважно онлайн). Використання ритуалів з метою особистісного розвитку старших підлітків дозволяє не зловживати часом учнів, залучати їх до діяльності та спілкування, зорієнтувати на значущі сторони життя.

Ритуал – це поняття, яке ввів у психологію розвитку Е. Еріксон. Згідно з його теорією, ритуали – це дії, які повторюються і мають певне значення для всіх учасників взаємодії. Ритуали – це стереотипізовані, формалізовані, індивідуалізовані форми взаємодії між людьми. Це штучні утворення, соціальні за своєю природою, і спрямовані на освоєння процесів поведінки, розвиток певних сторін особистості. Їх значення не виступає в якості об'єкта

рефлексії учасників взаємодії. У відповідності із законом біполярності існують ритуали та ритуалізми. Е. Еріксон визначає такі суттєві ознаки справжніх ритуалів:

- спільне значення для всіх учасників взаємодії при збереженні особистісної унікальності та неповторності їх учасників;
- розвиток за стадіями життєвого циклу, у ході якого досягнення попередніх стадій на більш пізніх етапах приймають символічне значення;
- ігровий характер ритуалу, тобто здатність зберігати новизну при багатозначних повтореннях.

Е. Еріксон надавав ритуалам велике значення, так як в основі їх безпечна взаємодія, що є базою розвитку людини. Ця безпека формується внаслідок повторюваності, прогнозованості, стабільності подій.

У психолого-педагогічній літературі велику увагу приділено різним аспектам впливу ритуалів на дітей та їх формуванню в ранньому дитячому віці. Фахівці акцентують увагу на доцільності використання ритуалів серед дошкільнят та молодших школярів. Та досвід роботи зі старшокласниками переконує в ефективності використання цього психологічного засобу і в старшому підлітковому віці.

Ритуали можуть приймати різні форми. Важливими складовими, якими наповнюються ці форми, є: думка (сфокусований намір, який надає смисл дії); образ (кінестетичний, аудіальний, тактильний тощо); почуття (сильна заряджена емоція, бажання); дія (практика); синхронність (ритмічність) думки, образу і дії; спеціальні предмети, які допомагають концентруватися на дії; груповий характер дії.

Обираючи ту чи іншу форму ритуалу як психологічного засобу розвитку особистості старшокласника, вчитель повинен усвідомлювати ті аспекти особистості, на які буде здійснюватися вплив. Яким би не був строк використання ритуалу (тиждень чи два ліцейних роки), варто з першого дня простежувати особистісні зміни в учнів. Можливо й таке, що подібні ритуали випускники будуть використовувати у своєму подальшому житті.

Ось приклади деяких ритуалів, створених та прожитих разом з дітьми. Вечірнє коло «Наповнимо вдячністю серця», яке проводили щовечора з учасниками літньої екологічної практики. На початку кола кожному учню роздавалася цукерочка з прикріпленим символічним малюнком, який щоразу змінювався. Учасники кола дякували комусь із однокласників чи педагогів за певні вчинки протягом дня і вручали цій людині цукерку. Цікаво, що через певний час після впровадження цього ритуалу протягом дня можна було почути слова: «Я вже знаю, кому сьогодні подякую». В останній вечір практики у вечірньому колі брали участь батьки. Чи не вперше за останні роки вони почули від власних дітей слова щирої вдячності, у які вкладалися дуже

глибокі почуття. Це коло, у порівнянні з першим, мало високу просвітлену емоційну напругу, яка певним чином руйнувала доволі розвинені бар'єри закритості та нещирості. Завдяки такому доволі простому ритуалу з'явилася можливість розвивати в старшокласників відчуття самоповаги та поваги до іншого, вдячності, уважності, відкритості.

Під час проведення зустрічей дитячої психологічної служби використовується ритуал «Зустріч. Обмін. Приємна розмова». На початку зустрічі запалюється свічка, яка передається від учасника до учасника. Той, хто тримає в руках свічку, має можливість поділитися асоціацією зі своїм настроєм (колір, музика, рослина, тощо) та приємними подіями, які з ним трапилися протягом тижня. Важливим є акцент спогадів саме на тих життєвих ситуаціях, які принесли гарні, позитивні емоції, які виявилися ресурсними. Через цей ритуал розвивається самоаналіз, позитивне мислення, уміння радіти за іншого. Часто старшокласники повертаються до завчених життєвих стратегій, як-от: «Нічого гарного не відбулося» – і намагаються перерахувати всі «біди», які з ними трапилися. Не варто це категорично заперечувати та забороняти проговорювати, але від зустрічі до зустрічі доречно поступово змінювати в підлітків сприйняття життя з депресивного на оптимістичний.

Під час проведення літньої психологічної школи (далі – ЛПШ) невід'ємними елементами дня були такі ритуали: вранішнє коло, загонова свічка та казка на ніч. Ці ритуали, знаходячись на різних полюсах дня (ранок і вечір), роблять його для підлітка довершеним та цілісним, допомагають розгорнути та згорнути день, створити його неповторну атмосферу.

Основними завданнями вранішнього кола були:

- позитивне налаштування учасників ЛПШ на день (криголам);
- анонс подій дня;
- розвиток та активізація психічних процесів;
- налаштування учасників на взаємодію;
- сприяння та закріплення відчуття спільноти та формування колективу ЛПШ;
- занурення учасників у тематику дня.

Основною функцією криголаму є створення невимушеної, вільної, позитивної атмосфери і в той же час мобілізація на взаємодію та подальшу роботу.

Для розвивального блоку спільне коло розбивається на декілька маленьких кіл, які об'єднують членів однієї «сім'ї». Тематичний розвивальний блок складається з вправ, які спрямовані на активізацію та розвиток якогось одного із пізнавальних чи емоційно-вольових процесів (уваги, пам'яті, уяви, сприйняття, мислення, моторної вправності, комунікативної активності, емоційної виразності). Особливу увагу варто приділяти утворенню команди

та створенню підтримувального середовища. Творчий підхід у його організації та проведенні сприяє підвищенню інтересу учнів до всього, що відбуватиметься далі, та їх активності щодо запропонованих видів діяльності.

Так, ранкове коло в день «сходження на вершину Незалежності», яке розпочалося з пісенної перекички між «сім'ями» (музичні подарунки «Від серця до серця») було «перервано» несподіваними гостями в особі чотириголового Дракона та його друзів: залежність від цигарок, залежність від алкоголю, залежність від азартних ігор, залежність від соціальних мереж та інших. Кожен із них наводив сумну статистику, яка існує в Україні щодо цих видів залежності, як свою перемогу над здоровим глуздом та волею людини. Альтернативою цій компанії стає поява Героя, готового боротися з Драконом. Саме він пропонує кожній «сім'ї» різні завдання, які б пришвидшили перемогу над «поганою компанією». Це й створення девізів за «незалежне» життя, й аукціон якостей, які призводять до різних залежностей, і вправи «Вільне падіння», «Сліпий та поводитир» та інші. Закінчується це протистояння втечею Дракона та його друзів, які лишають виклик на вечірній бій. Учня анонсується програма дня й запрошення підкорити вершину Незалежності. Традиційно стартове коло завершується спільним «заклинанням» на успіх: «Хай сьогодні нам щастить!»

Старт дня є своєрідним камертоном, тому важливо, щоб він був емоційно позитивним, ритмічним та спонукав до активної дії.

Загонова свічка – це ритуал дня, який розпочинає плавне згортання прожитого дня. Він щовечора збирає всіх членів «сім'ї» навколо теплового вогника свічки для підведення підсумків дня. Завдяки йому вожатий має змогу встановлювати зворотній зв'язок зі своїми дітьми. Його глибина залежить від уміння вожатого створити в групі доброзичливу атмосферу та обрати доцільні саме для цього дня та настрою «сім'ї» форми. Це можуть бути як якісь означені види зворотнього зв'язку, наприклад «Коло асоціацій», «Конверти на стіні», «Пиріг дня», «Незакінчені речення», «Відкритий мікрофон», так і проста пропозиція висловити свої думки щодо прожитого дня. Логічно завершує цю процедуру заповнення вожатими та підлітками своїх «Щоденників мандрівника», що дозволяє кожному глибше проникнути у свій світ пережитих емоцій, почуттів та думок.

Насправді загонова свічка та робота з щоденниками містять у собі великий розвивальний потенціал. Передусім, це форми, які створюють сприятливі умови для розвитку рефлексії. Тим більше, що підлітковий вік є чутливим для її розвитку.

І завершував день ще один ритуал – казка на ніч. Це ритуал, який має багатовікову історію, але як психологічний метод казкотерапія своє визнання отримав нещодавно. Енергоінформаційне поле казки діє на людину

заспокійливо, оскільки щасливий кінець актуалізує процес позитивного самопрограмування. Метафори знаходять своє місце в душі кожного і м'яко впливають на емоційно-чуттєву, ціннісну сферу старшокласників, сприяють філософському ставленню до життя.

Казки можуть безпосередньо зачитуватися вожатим або читатися в «ролях». Вони можуть бути незакінченими й дописуватися учнями або бути повністю не написаними, створюватися за запропонованими «чарівними» словами. Палітра таких підходів дуже різноманітна й досить широко представлена в психологічній літературі.

Ритуал «Казка на ніч» сприяє згуртуванню колективу, підвищенню творчого потенціалу учасників, формуванню ефективної комунікації, внутрішньої гармонізації, розвитку емпатії.

Наприкінці уроку психології учням пропонувався ритуал «Завершення», під час якого старшокласники потискували руки тому, хто сидить поряд, і гладили себе по голові. Це тілесно-образне завершення певного етапу з символічною оцінкою вкладу іншого та свого внеску в змістовне наповнення власного життя. Творчість та можливості у створенні позитивних ритуалів для розвитку тієї чи іншої риси особистості насправді невичерпні.

Таким чином, ритуали, безперечно, сприяють особистісному розвитку, поглибленню духовних та емоційних зв'язків, ідентифікації особистості з колективом. Вони привносять додаткову яскравість, задоволення та гармонію в життя учнів.

Джерела

1. Эриксон Е. Идентичность: юность и кризис. М.: Логос, 1996.
2. Паркин М. Сказки для управления изменениями / пер. с англ. М.: Изд. «Добрая книга», 2007.
3. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / под общей ред. Битяновой М.Р. СПб.: Питер, 2007.

Людмила Мочалова

КАВОТЕРАПІЯ В РОБОТІ З ПІДЛІТКАМИ

*Є речі, які варті того,
щоб їм зберігали вірність.*

Наприклад, кава.

Джон Голсуорсі

*Смак кави чудовий, але незрозумілий.
Слід навчитися його розуміти й шанувати,*

*Тільки тоді можна із задоволенням
насолоджуватися ним повною мірою.*

Гюстав Флобер

У роботі психолога вкрай важливо налагодити контакт, розташувати до себе дорослу людину чи дитину, часом потайну і мовчазну від природи. Арт-терапія, через створення мистецького продукту, допомагає людині відчувати себе творцем, сприяє підвищенню особистісної самооцінки, вчить її звільнитися від стереотипів, негативних емоцій і думок, дозволяє розкрити внутрішні сили людини, активізувати свій потенціал. Фантазуючи, і дорослий, і дитина можуть насолоджуватися самим процесом створення, учитися моделювати способи вирішення складних життєвих ситуацій і переносити їх у реальність, застосовуючи нові соціальні навички налагодження взаємин.

Процес малювання, ліплення, створення картин на піску приносить заспокоєння і часто сприяє більш глибокому усвідомленню психологічних причин тих деструкцій, які спричиняють дискомфорт, стреси тощо. Арт-терапія сьогодні – це і діагностика, і корекція, і психотерапія, яка застосовується у форматі індивідуальної, сімейної та групової роботи психолога, психотерапевта, а також соціального педагога. Сутність арт-терапії полягає в тому, що почуття, які накопичуються в процесі спілкування з навколишнім середовищем, і пізнання власного організму людина робить предметом систематичного тренування, щоб впливати на свій психічний стан і організм у цілому. Психічна саморегуляція за допомогою арт-терапії спирається на важливий загальний принцип функціонування організму: постійний зворотний зв'язок, референтну сигналізацію центральної нервової системи про виконання фізіологічних процесів, а саме: тренування почуття внутрішньої розкутості, різкості, напруги, розслаблення тощо.

Сучасна арт-терапія не має обмежень і протипоказань, вона завжди ресурсна та екологічна в плані її застосування. Сьогодні вона з успіхом використовується в психології та педагогіці, соціальній роботі і в бізнесі. Методика арт-терапії ґрунтується на переконанні в тому, що внутрішнє «Я» людини трансформується у візуальні матеріалізовані символічні образи або специфічні конструкти художньої творчості кожен раз, коли вона спонтанно, особливо не замислюючись над тим, що повинно бути в кінцевому підсумку, пише картини, малює, ліпить, створює скульптуру та ін. Існує думка, що образи художньої творчості відображають зміст підсвідомих процесів, зокрема внутрішні конфлікти, страхи, нав'язливі думки, спогади дитинства, сновидіння тощо.

Оскільки арт-терапія не має обмежень, то практично кожній людині вона доступна. Надзвичайно цікава робота, яка не вимагає спеціальних здібностей і художніх навичок, доступна абсолютно всім, оскільки мобілізує творчий потенціал людини, запускає механізм психічного імунітету до самозцілення і відновлює процеси саморегуляції та здатна через позитивне наповнення змінювати світогляд людини. У процесі творчої роботи наше підсвідоме, через створювані художні образи, взаємодіє зі свідомістю, а сам процес приносить задоволення, учить більш довільно й спонтанно висловлювати свої переживання.

Мистецтво дає можливість у завуальованій образній формі трансформувати в малюнок, фігуру, скульптуру, картину та інші художні твори проблему, що не усвідомлювалася і була витіснена, вивести її назовні, проаналізувати й знайти її рішення. У процесі арт-терапії пропонуються різні види художньої творчості. В ортодоксальному, класичному розумінні до арт-терапії належать тільки візуалізовані види творчості, а саме: живопис, графіка, фотографія, малювання, ліплення. Але час вносить свої корективи. Сучасна арт-терапія налічує велику кількість різноманітних методів і технік. Повноправними її складовими є казко-терапія, ізотерапія, орігамі та пісочна терапія, музикотерапія, маскотерапія, драмотерапія, кольоротерапія, ігротерапія тощо.

Арт-терапія – прекрасний метод, який дає можливість творити – малювати, ліпити з пластиліну, складати, імпровізувати, створювати інсталяції, навіть танцювати. Одним словом, самовиражатися через мистецтво. Що це дає? По-перше, досягається дуже важлива мета – дитина розкривається, а, по-друге, перед фахівцем починають проступати глибинні переживання дитинства або ж проблеми, що турбують довгий час.

Такого роду заняття виявляються дуже ефективними: виявивши те, чого можуть не знати навіть батьки, психолог отримує можливість скоригувати поведінку дитини і ставлення до неї інших членів сім'ї чи друзів, застосувати найбільш доречні в цій ситуації методи, позбавити страхів і багатьох інших

проблем, аж до енурезу й заїкання. Прості бесіди нечасто призводять до таких відчутних результатів, але арт-терапія в роботі з дітьми вимагає від психолога не тільки вузькоспеціальних знань з психології. Тут дуже важливо бути ще й педагогом (дитину потрібно мотивувати на малювання, спів або виконання танцю), захопленим цінувальником (суто професійне ставлення фахівця до своєї творчості дитина сприйме за байдужість і втратить до заняття інтерес) і розбиратися в таких галузях мистецтвознавства, як колористика, поетика тощо.

Львівська художниця Ольга Довгань-Левицька створює картини в ексклюзивній техніці, малює їх кавою. Хоч експериментувати почала недавно, уже стала популярною і навіть побувала з виставкою за кордоном. Творити вона розпочинає просто на кухні: готує каву для себе та гостей, а також для майбутніх картин. Матеріал, який пізніше ляже на папір, смачний та ароматний.

«Звичайно, кожна кава дає різні відтінки, але, у принципі, кавою дуже легко малювати, тому що ти ніколи не промахнешся з гармонією кольорів. Тому що там один колір і багато відтінків виходить. Вибір кави залежить лише від ваших смаків. Коли вже пити, то, справді, треба дуже ретельно вибирати», – розповіла вона. «Від картин, намальованих кавою, – каже художниця, – ніби віє теплом. У похмурі і холодні дні це відчувається особливо».

На її прикладі й ми спробували (і нам сподобалося) працювати з кавою. З 2012 р. у Чернігівському обласному педагогічному ліцеї було започатковано роботу «Психологічного експресу» (психолог Мочалова Л.В.), в основі якого була гурткова робота методами арт-терапії. Одним із найпопулярніших занять серед учнів, і навіть педагогів, стало заняття на тему «Кавотерапія». Можливість отримати насолоду від аромату, кольору й особливостей техніки мали всі, хто виявив бажання. Поєднання музики, ароматерапії та дружньої атмосфери забезпечили такий необхідний релакс після важкого робочого дня і стали приємним стимулом для продовження вечора. Емоції, думки і переживання учасники передавали своїми малюнками.

За бажанням учасники мають змогу працювати з різними видами кави (зерна, молота кава, розчинна кава) та в різних формах – малювання, створення картини, рамочки, підставки тощо.

Отже, що таке кавотерапія або Coffee-art? Статистика стверджує: щороку люди випивають понад чотириста мільярдів чашок кави. Рано чи пізно вони від використання цього напою у звичних цілях прийшли б до чогось незвичного, наприклад, малювання кавою. І це сталося наприкінці 90-х років минулого століття, коли художники з Таїланду та Індії створили перші «кавові» картини. Нині Coffee-art – це оригінальна техніка створення картин за допомогою розчину натуральної кави. Її використання дозволяє створювати будь-які сюжети: від автопортретів до відтворення шедеврів світового мисте-

цтва. Кольорова гама кавової палітри містить відтінки від світло-жовтого до темно-коричневого, і вони чудово передають ефект старовини.

Матеріали, які вам знадобляться для малювання кавою:

- папір;
- пензлі;
- кава (можна використовувати міцно заварену молоту каву, а можна – розчинну в гранулах, вона дає насичений, майже чорний тон);
- вода (вона необхідна для приготування кавового розчину та для миття пензликів у процесі малювання. Розчин готується завчасно);
- за бажанням – ваніль, кориця, какао, цукор (це можна використовувати в малюванні, додаючи в розчин або просто посипаючи на вологий папір).

Таким чином, кавотерапія є не лише творчою практикою, це чудова аромо- та арт-терапія: неймовірний аромат породжує в уяві нові картини та образи, а, малюючи та освоюючи техніку, ви одночасно і відпочиваєте, і відволікаєтеся від щоденних турбот, навіть якщо не тримали пензля в руках або це було дуже давно.

Джерела

1. Арт-терапія в епоху постмодерна / под ред. А. И. Копытина. СПб.: Речь, 2002. 224 с.
2. Копытин А.И. Основы арт-терапии. СПб.: Лань, 1999. 256 с.
3. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии. Подходы, диагностика, система занятий. СПб.: Речь, 2003. 256 с.
4. Практикум по арт-терапии / под ред. А. И. Копытина. СПб.: Питер, 2000. 448 с.

Наталія Голуб

ТИЖДЕНЬ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ: АКСІОЛОГІЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ ЛІЦЕЙСТІВ

*О мово вкраїнська! Хто любить її,
Той любить мою Україну.*

Володимир Сосюра

Сьогодні в українському суспільстві багато уваги приділяється питанню повноцінного функціонування української мови як державної мови, засобу спілкування й пізнання українців. Події останніх років в Україні, пов'язані з відстоюванням її цілісності та незалежності, актуалізували питання

національної ідентичності українців, визначальною складовою якої є мова.

Саме тому на вчителя української мови, як і на інших учасників навчально-виховного процесу, покладена велика відповідальність щодо усвідомлення учнями важливості й необхідності володіння державною мовою як ключовим чинником їхньої самоідентифікації як українців.

Такий підхід цілком відповідає концептуальним засадам реформування середньої школи, адже «Нова українська школа буде формувати ціннісні ставлення і судження, які слугують базою для щасливого особистого життя та успішної взаємодії з суспільством. Виховний процес буде невід'ємною складовою всього освітнього процесу і орієнтуватиметься на загальнолюдські цінності, зокрема... повага до рідної мови і культури, патріотизм. Нова школа буде плекати українську ідентичність» [2, с. 19].

При цьому концепцією передбачено приділення особливої уваги вивченню державної мови в освітньому процесі [2, с. 22]. Утім слід констатувати, що ця теза належить не стільки до категорії перспектив середньої освіти, скільки до реалій сьогодення, адже володіти державною мовою стало не тільки необхідністю та відповіддю на виклики часу, а й навіть модним трендом, оскільки все більше громадян України спілкується українською й удосконалює її.

Також не можна не відмітити тенденцію серед іноземних громадян, які живуть чи працюють в Україні або подорожують нею, щодо спілкування та вивчення саме української літературної мови як засобу спілкування. Яскравим прикладом є представники Корпусу Миру, що стали постійними гостями в нашому ліцеї, які, спілкуючись з учнями, дають можливість вивчати розмовну англійську з носіями мови, але, у той же час, вивчають українську й удосконалюють її в спілкуванні з дітьми та вчителями ліцею [5].

Питанням формування національної свідомості учнів у процесі навчання українській мові й літературі приділяли свою дослідницьку увагу такі філософи, педагоги, громадські діячі, як Г. Сковорода, О. Духнович, К. Ушинський, М. Драгоманов, С. Русова, Г. Ващенко, В. Сухомлинський, М. Стельмахович. Ними, зокрема, доведено, що успішний розвиток і формування національно свідомої, духовно багатой мовної особистості можливі лише в рідному соціальному середовищі, відповідно до культурних традицій, що освіта повинна здійснюватися за допомогою народної словесності. Відомо, що основою духовного розвитку дитини може бути тільки національна культура та рідна мова – найцінніший скарб, котрий разом з народною педагогікою забезпечує формування високої духовності та гуманності особистості [4, с. 51].

З-поміж сучасних учених, педагогів-практиків та методистів варто згадати А. Фасолу, С. Дьомкіну, С. Молочко, С. Гулакову та інших, хто

своїми напрацюваннями збагатив арсенал учителя-словесника в питаннях проведення ним роботи з національно-патріотичного виховання учнів.

Попри значний обсяг теоретичних узагальнень у сучасній науковій та методичній літературі щодо використання рідної мови як одного зі шляхів реалізації національної системи навчання й виховання, недостатньо висвітленим, на наш погляд, залишається такий аспект цієї роботи, як проведення тижня української мови, що за своїм змістом є комплексом різнопланових навчально-виховних заходів, ґрунтованих на питаннях словесності, а за своєю сутністю – масованим педагогічним впливом на свідомість учнів, спрямованим на формування ціннісного ставлення особистості до українського народу, Батьківщини, держави, нації.

Таким чином, метою статті є висвітлення кризь призму ціннісно-орієнтованого підходу до національно-патріотичного виховання узагальненого досвіду проведення Тижня української мови в Чернігівському обласному педагогічному ліцеї для обдарованої сільської молоді як формату активної роботи педагога-предметника щодо виховання майбутніх громадян своєї держави через оволодіння ними державної мови.

Навчальними програмами сучасної української школи передбачений значний обсяг мовознавчої інформації, опанування якого забезпечує оволодіння мовою на належному рівні. При цьому теоретичний матеріал служить надійним підґрунтям для проведення роботи з національно-патріотичного виховання на уроках української мови. Однак слід відзначити, що виховний потенціал процесу вивчення української мови значно виходить за межі навчальних годин, зумовлюючи потребу в проведенні позакласної роботи відповідного тематичного профілю.

Саме це спонукало до розробки та проведення комплексу навчально-виховних заходів, реалізованих в рамках ліцейного Тижня української мови до Дня української писемності та мови. Так, зокрема, було проведено:

- поетичний вернісаж «Рідне слово»;
- радіомарафон «Промова про мову»;
- виставка постерів «Усе про рідну мову»;
- квест «Мовний лабіринт»;
- написання Всеукраїнського радіодиктанту національної єдності;
- онлайн-вікторина «Промениста та барвиста рідна мова ліцеїста»;
- навчально-виховний проект «Мовна варта».

Спільною метою зазначених заходів є підвищення рівня національної самосвідомості ліцеїстів через привернення уваги до питань українського мовознавства, а також сприяння посиленню ролі української мови як національної цінності, розширення сфери її застосування учнями ліцею.

Основні завдання, які вирішувалися в процесі реалізації означених заходів, окрім розробки, підготовки та проведення комплексу різнопланових, тематично спрямованих мовознавчих заходів, передбачали:

- залучення якомога більшої частини учнівського контингенту ліцею до участі в заходах Тижня української мови;
- формування відповідального ставлення до вивчення української мови в рамках навчального процесу ліцею;
- мотивування до активного підвищення рівня мовознавчої компетенції, стимулювання прагнення самовдосконалення, зокрема шляхом самоосвіти;
- підтримку дитячої ініціативи щодо пропагування української мови як національної цінності;
- розширення цільової аудиторії за рахунок педагогічного персоналу.

Слід зазначити, що різноманітність та значна кількість заходів дозволили охопити максимальну кількість учнів ліцею. Особливий внесок у досягнення такого результату зробили деякі ліцеїсти, завдяки ініціативі та наполегливості яких стало можливим проведення окремих заходів.

Так, ідея учениці першого курсу гуманітарного профілю Аліни Мисливець щодо проведення квесту «Мовний лабіринт» була втілена нею винятково самостійно. Ліцеїсткою було розроблено концепцію цього спортивно-інтелектуального змагання, основою якого стало послідовне виконання задалегідь підготовлених завдань філологічного тематичного спрямування. Популярний серед молоді різновид дозвілля, адаптований під застосування знань з курсу української мови, здобув відповідний схвальний відгук його учасників, забезпечивши успіх його проведення.

Завдяки активності багатьох учнів стало можливим проведення виставки постерів «Усе про рідну мову». Намальовані ліцеїстами плакати, що експонувались у приміщенні ліцею впродовж усього Тижня української мови, створювали відповідну атмосферу в закладі. Юні поети з числа учнів ліцею ділились своєю творчістю в рамках поетичного вернісажу «Рідне слово»: написані ними україномовні твори можна було прочитати та послухати в ці дні. Під час перерв в рамках радіомарафону «Промова про мову» в ефірі ліцейного радіо лунали тематичні програми з питань сучасної україністики, підготовлені ліцеїстами.

Уперше в діяльності навчального закладу було використано онлайн-сервіс Google для проведення позакласної роботи в напрямі вивчення української мови. «Промениста та барвиста рідна мова ліцеїста» – таку назву мала ця новація, результати якої засвідчили свою ефективність, доцільність та актуальність такої форми роботи.

Окрім цього, зважаючи на контекст, захід органічно вплився в загальну структуру ліцейного Тижня української мови. У передмові учителя-

організатора вікторини зазначено: «Для кожного ліцеїста поняття патріотизму є зрозумілим і близьким. Кожен із вас, переконана, уже сьогодні готовий робити все заради процвітання рідної країни, задля її щасливої долі: навчатись, розвиватись, працювати, досліджувати... Невід'ємною ознакою патріотизму як любові до Батьківщини є любов до рідної мови».

На основі Google Forms було розміщено спеціально підготовлену вікторину, що містила 25 цікавих унікальних питань з різних розділів мовознавства із вибором одного правильного варіанту відповіді із запропонованих. За допомогою інтернет-посилання або шляхом сканування QR-коду своїм смартфоном учні мали змогу зареєструватись та взяти участь у вікторині в режимі он-лайн упродовж усього Тижня української мови.

Перевагами такої форми можна визначити:

- актуальний формат, привабливий для застосування в роботі з молоддю. Не секрет, що покоління сучасних учнів значну частину вільного часу приділяє відвідуванню різних Інтернет-сторінок. Тож запропонована структура заходу відповідає запитам старшокласників щодо влаштування дозвілля;

- конкурентний підхід та змагальний ефект, як правило, є потужними факторами зацікавлення щодо участі. За підсумками вікторини були визначені її переможці та сформовано загальний рейтинг учасників;

- застосування елементів тестового формату як додаткового тренувального засобу є важливим для старшокласників, які готуються до складання державної підсумкової атестації та зовнішнього незалежного оцінювання;

- максимальна прозорість підсумків, оскільки вони оприлюднені в автоматизованому режимі, що повністю виключає стороннє втручання в цей процес. Адміністратору вікторини необхідно лише запрограмувати правильний варіант відповіді, решту забезпечує інтернет-сервіс: оцінку участі кожного учасника, складання загального рейтингу, визначення переможців, формування статистичної звітності тощо;

- можливість використання учасниками будь-яких джерел інформації для пошуку правильних відповідей, що може слугувати стимулюючим фактором активізації роботи з довідковою літературою та підвищення рівня мовної компетентності в цілому. Методика проведення вікторини уможливила використання учасниками додаткової інформації з Інтернету чи друкованих видань для визначення ними власної позиції відносно поставлених у вікторині питань;

- максимальний ефект за умов мінімальних затрат. Порівняно незначна підготовча робота вчителя забезпечила проведення цікавого, нестандартного й достатньо резонансного навчально-виховного заходу тривалістю в тиждень.

Досвід проведення онлайн-вікторини «Промениста та барвиста рідна мова

ліцеїста» довів ефективність застосування онлайн-формату та використання загальнодоступних інтернет-сервісів для проведення конкурсних мовознавчих заходів, що зумовлює продовження та розвиток цієї практики в ліцеї.

Ще одним авторським заходом став навчально-виховний проект «Мовна варта», розроблений та реалізований з метою формування національної свідомості, любові до рідної мови, поваги до культури та історії рідного народу, заохочення прагнення вдосконалення власної мови, вироблення неприязного ставлення до мовних хиб, покручів, росіянізмів, калькування та інших помилок.

У військовій термінології «Варта» означає озброєний підрозділ, відряджений для виконання бойового завдання з метою охорони й оборони військових об'єктів, бойових прапорів. За аналогією, «Мовна варта» – це учнівський підрозділ (творчий мобільний навчально-дослідницький гурт ліцеїстів), озброєний знаннями з мовознавства, що здійснює охорону й оборону рідної мови від порушення її норм, а також проникнення в неї різних чинників, які псують її чистоту, милозвучність та автентичність.

Суть проекту полягає в колективній творчій навчально-дослідницькій діяльності ліцеїстів щодо знаходження, фіксації та аналізу мовних помилок, що мають місце на загальнодоступних носіях інформації (друковані та електронні ЗМІ, вивіски, оголошення, стенди, рекламна продукція, відео-, аудіоконтент теле- та радіопрограм, фільми, кліпи тощо), а також презентації напрацювань.

Проект передбачав три етапи: підготовчий – «Лінгвістична мобілізація» (формування творчих мобільних навчально-дослідницьких гуртів ліцеїстів); основний – «Граматичне рекогностування» (знаходження й фіксація мовних помилок); підсумковий – «Мовознавче бойове злагодження» (презентація напрацювань гуртів-учасників проекту).

Методична розробка навчально-виховного проекту «Мовна варта» опублікована в науково-методичному журналі «Вивчаємо українську мову та літературу» [1].

Таким чином, вивчення української мови містить значний ресурс щодо сприяння національно-патріотичному вихованню. А застосування творчого підходу в процесі залучення учнів до активного вивчення предмету може забезпечити ефективну реалізацію педагогічних завдань зацікавлення учнів щодо досконалого опанування української мови, її компетентного використання в різних сферах суспільного життя, сприяння формуванню суспільного ставлення до української мови як державної, як мови національної єдності, як рідної мови.

Узагальнений в статті досвід проведення Тижня української мови в Чернігівському обласному педагогічному ліцеї для обдарованої сільської

молоді може бути використаний для проведення аналогічної роботи в такому вигляді, як він представлений в матеріалі, а також як основа для подальшого вдосконалення змісту відповідного напрямку навчально-виховної діяльності в будь-якому освітньому закладі.

Джерела

1. Голуб Н.Є. Навчально-виховний проект «Мовна варта». *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2018. № 10-11 (518-519). С. 44–46.
2. Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. Грщенка М. Київ, 2016. 40 с. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
3. Гулакова С.А. Національно-патріотичне виховання на уроках української мови і літератури: методичний посібник. Краматорськ, 2017. URL: <https://naurok.com.ua/nacionalno-patriotichne-vihovannya-na-urokah-ukra-nsko-movi-i-literaturi-2283.html>.
4. Дьомкіна С. Формування національно свідомої, духовно багатомовної особистості на уроках української мови і літератури (на основі педагогічних ідей С. Ф. Русової). *Українська мова і література в школі*. 2017. № 57. С. 50–57.
5. Мішук О.Д. Програма “Gocamp Afterschool” стартувала в нашому ліцеї! *Чернігівський обласний педагогічний ліцеї*. URL: http://www.lyceum-cn.org/news/programa_gocamp_afterschool_startovala_v_nashomu_liceji/2017-12-08-586.
6. Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах. Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15>.

Олена Мосич

МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИХОВНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ

Індикаторами, які дозволяють визначити готовність дитини до життя, її подальшого розвитку й активної участі в житті суспільства, є компетентності. Освіта в Чернігівському педагогічному ліцеї спрямована на надання учневі необхідних знань, вироблення вмінь і навичок. За період навчання він має засвоїти певну суму навчального матеріалу, оскільки ми всі розуміємо, що першочергової уваги сьогодні потребують саме ключові (визначальні,

універсальні) компетенції, формування яких відбувається в процесі використання новітніх технологій навчання і виховання.

Ми, як педагоги, повинні допомогти нашим учням відчувати себе впевненими на ринку праці, уміти адаптуватися до соціальних змін і криз у суспільстві, бути психологічно стійкими, розвивати здатність до самоорганізації. Це вимагає пошуку нових форм організації навчально-виховного процесу, які дозволили б:

- * забезпечити високий рівень знань та вміння використовувати їх на практиці;

- * формувати навички пізнавальної, дослідницької, творчої діяльності, розвивати критичне мислення;

- * формувати в школярів цілісну картину світу;

- * спілкуватися з однолітками не тільки свого закладу, міста, але й інших міст і країн;

- * грамотно працювати з інформацією тощо.

Проектна діяльність, на мій погляд, є однією з найперспективніших складових освітнього процесу, оскільки створює умови творчого саморозвитку та самореалізації учнів, формує всі необхідні життєві компетенції.

Проектна методика знаходить усе більше поширення в системі освіти різних країн світу. Причини цього явища, на мою думку, криються не тільки у сфері педагогіки, але й у сфері соціальної, а саме:

- необхідність не стільки передавати учням суму тих чи інших знань, скільки навчити їх здобувати знання самостійно, використовувати їх для вирішення нових пізнавальних і практичних задач;

- актуальність розвитку в учнів комунікативних навичок, умінь працювати в різноманітних групах, виконувати соціальні ролі (лідера, виконавця, посередника і т. ін.), долати конфліктні ситуації;

- необхідність широких людських контактів, знайомства з різними культурами;

- значущість для діяльності людини вміння користуватися дослідницькими методами: збирати необхідну інформацію, аналізувати її з різних точок зору, висувати гіпотези, робити висновки.

Проект – це певний задум, план образу передбачуваного, це поєднання теорії та практики, постановка певного завдання й практичне його виконання. Проект спрямований на оволодіння різними способами творчої, дослідницької, експериментальної діяльності, духовне та професійне становлення особистості.

Метод проекту передбачає досягнення дидактичної мети через детальне розв'язання проблеми, яка повинна завершитись цілком реальним практичним результатом, оформленим відповідним способом.

Організація педагогічного проекту передбачає такі важливі етапи:

1. Підготовка (визначення мети, термінів, етапів).
2. Планування (визначення основних кроків у досягненні мети, джерел, засобів збору, метода інформації, форм та засобів презентації результатів).
3. Виконання проекту (практичні кроки, збір і аналіз інформації, оформлення результатів).
4. Презентація проекту (вибір форми: усний журнал, жива газета, свято).
5. Підведення підсумків виконання проекту (рефлексія).

Для досягнення поставленої в проекті мети учні повинні навчитись самостійно мислити, окреслювати, розв'язувати проблеми, інтегрувати матеріал різних галузей знань, установлювати причинно-наслідкові зв'язки, прогнозувати наслідки реалізації різних варіантів. Самостійне здобування знань, їх систематизація, можливість орієнтуватися в інформаційному просторі, бачити проблему й приймати рішення відбувається саме завдяки методу проекту.

Ефективність застосування проектної методики залежить від рівня підготовки учнів, які повинні володіти вміннями:

- інтелектуальними (працювати з інформацією, аналізувати, систематизувати, узагальнювати, робити висновки);
- творчими (висувати ідеї, знаходити варіанти розв'язання проблеми, передбачати можливі наслідки рішень);
- комунікативними (відстоювати власну точку зору, знаходити компроміс, прогнозувати свій результат);
- соціальними (відповідати за результати своєї праці, розуміти й поважати точку зору інших).

Але вже майже 22 роки моєї роботи вихователем у ліцеї підтверджують те, що чимало дітей приходять до нас, не маючи багатьох умінь, необхідних для проектної роботи. Формування їх – це те, над чим наполегливо працює наш педагогічний колектив з перших днів навчання. Головне – знайти підхід до дитини, захопити її справою, запалити вогонь бажання навчатися. І як результат – зовсім інші діти: активні, творчі, ініціативні. Підвищується рівень особистісного статусу тих школярів, які мали психологічні проблеми щодо самооцінки та самореалізації в шкільному, позашкільному й навіть у домашньому середовищі.

Проекти в ліцеї впроваджуються різні: дослідницькі, ігрові, інформаційні, практично орієнтовані. Але особливе захоплення у мене, а поступово – і в моїх вихованців, викликають творчі проекти. Зрозуміло, що все ж таки головний обов'язок учня – навчання, але неспинне відчуття польоту, вибух емоцій, надзвичайна радість виникає в дитини саме під час презентації

творчого проекту. Згадки про участь у ньому залишаються в дитини на все життя!

Захопливою подією для моїх учнів-першокурсників став перший їхній захід-проект, який проводився у вересні в ліцеї – «Дивіться, хто прийшов!» (презентація першокурсників). Діти із задоволенням готувалися до цієї події, представили присутнім усе, чим живуть, чим захоплюються: вироби з бісеру, деревини, паперу, глини, вишивки, малюнки (майже всі роботи були виконані на досить професійному рівні, адже багато хто з учнів займався до ліцею малюванням у спеціалізованих школах або гуртках). Діти вміло презентували свої школи, населені пункти, використовуючи новітні інформаційні технології. А також співали, бо захоплюються вокалом усе своє свідоме життя. Педагоги, гості, а особливо учні другого курсу високо оцінили таланти, рівень підготовки новачків. Мої першокурсники були в захваті і, підводячи підсумки, із захопленням говорили про щастя бути прийнятим у справжню сім'ю – ліцейну родину. Проект вдався! Старт відбувся!

За характером координації творчі проекти бувають з відкритою координацією та прихованою. Проекти з відкритою координацією – це проекти, у яких координатор (як правило, вихователь проекту) ненав'язливо спрямовує роботу учнів, організовує (якщо необхідно) окремі етапи проекту, діяльність деяких його виконавців (наприклад, якщо потрібно домовитися про зустріч, провести анкетування, зібрати дані, інтерв'ю фахівців і т.д.). Так готувався проект «Світлом серця осяяний шлях» (про життя і творчість видатного педагога Софії Русової).

За два роки була проведена колосальна робота: на I курсі вивчали періодику на запропоновану тему, відвідали с. Олешня, де С. Русова провела своє дитинство, побували у школі ім. С. Ф. Русової, а також в дитячому садку м. Чернігова ім. С. Ф. Русової, де учні ліцею вперше у своєму житті взяли у педагогів та дітей інтерв'ю.

На II курсі учні були більш самостійними: домовлялися про зустрічі та інтерв'ю з дослідниками діяльності С. Русової, зняли невеличкий відеофільм, зробили пам'ятний стенд, який і досі розміщений в одній з аудиторій ліцею. Це приклад проекту з прихованою координацією, у якому роль координатора майже не відчувається, складається враження самостійної роботи учнів.

За кількістю учасників у проектній діяльності творчі проекти поділяються на індивідуальні, колективні (парні та групові). Проектна діяльність передбачає роботу в колективі. Великий інформаційний і технологічний обсяг багатьох проектів змушує учнів об'єднуватися в групи. Варто згадати проект одного з класів, присвячений перемозі нашого народу у Другій світовій війні – «Салют, Велика Перемого!». Ще на I курсі створили декілька груп з

підготовки проекту, причому намагалися врахувати нахили учнів до певних видів діяльності, їхні побажання. Одна з груп досліджувала теоретичні питання (не просто вивчала певну літературу, а й під час літніх канікул збирала матеріал у своїх населених пунктах), інша розробляла сценарну частину та музичне оформлення. Ще одна група опікувалась естетичним оформленням та створенням брошурки з віршами ліцеїстів на військову тематику, причому в збірку увійшли зразки дитячої поетичної творчості учнів не тільки нашого класу, а й усього ліцею.

Такий підхід сприяє становленню молодого людини, формує соціалізовану особистість; працюючи в команді, діти вчаться взаємодіяти одне з одним, вирішувати можливі конфлікти, набувати навичок етичного міжособистісного спілкування, брати відповідальність за вибір рішення, аналізувати результати діяльності. Досвід свідчить, що найскладніше – самостійно розподіляти обов'язки. Важливо зазначити, що тут слід дотримуватися принципу: «Кожний робить те, що зможе зробити краще за інших». Становленню особистості сприяє також необхідність допомогти одне одному, оцінювати одне одного, критикувати, а найголовніше – нести відповідальність за роботу перед собою, своєю групою, усім колективом.

Індивідуальні творчі проекти також посідають важливе місце в освітній роботі нашого навчального закладу. Адже це чудова можливість для учня бути незалежним від інших учнів, вільним у виборі, якнайкраще проявити всі свої здібності, починаючи з планування власної роботи (що є важливим виховним моментом) і закінчуючи її презентацією в особливо цікавій формі. Цього року клас приступив до реалізації ще одного дуже цікавого, на мій погляд, проекту з попередньою назвою «Легенди мого краю» (під керівництвом вчителя української літератури Г. А. Сердюк та моїм як вихователя класу). Діти вже отримали перші завдання і працюватимуть індивідуально, вивчаючи легенди у своїх містах і селах під час літніх канікул. Якою буде через рік презентація цього проекту? Можливо, це буде вистава або народознавчий вечір. Час покаже. Головне – відбувається формування у дітей багатьох життєво необхідних навичок, рис характеру.

Педагог у проектній діяльності виконує багато ролей. Він не тільки організовує учнів, виступає фахівцем, консультантом, керівником, а й є захопленим ентузіастом у загальній справі, справжнім партнером. Але в центрі роботи над проектом – учень, а не педагог! У результаті маємо продуктивне, взаємовигідне партнерство, мета якого – розвиток ініціативності, винахідливості, привчання до праці, формування вміння працювати з різними джерелами.

Сьогодні проективна методика вважається одним із перспективних видів навчання, тому що створює умови для творчої самореалізації учнів, підвищує

мотивацію для отримання знань, сприяє розвитку їхніх інтелектуальних здібностей. Учні набувають досвід вирішення реальних проблем з огляду на майбутнє самостійне життя. Упровадження методу проектів – це важка, але цікава робота. Для досягнення результатів потрібна значна кількість часу, а також серйозна самостійна робота кожного члена колективу. «Я знаю, навіть я навчаюся, де і як я можу ці знання застосувати» – основна теза сучасного розуміння методу проектів.

Необхідність застосування цього методичного інструментарію зумовлена тим, що сьогодення освіта є сучасником процесу зародження нового світового простору. У його основі лежить розвиток основних компетенцій: пізнавальних навичок учнів, умінь орієнтуватись у різних джерелах інформації, застосовувати на практиці отримані знання, виділяти проблеми й визначати шляхи їх вирішення, планувати, прогнозувати, аналізувати, зіставляти, порівнювати, оцінювати, робити висновки, виробляти особисту думку, презентувати результати проектної діяльності.

Проектна технологія сприяє вихованню толерантності й комунікативності, адже передбачає роботу в групах, у парах, вимагає співробітництва учнів. Цей метод формує критичне та творче мислення учнів, а отже, відповідає основному завданню школи – вихованню соціально активної особистості, здатної до самовдосконалення.

Уміння педагога ефективно організувати та впровадити проектну діяльність у навчальний процес є показником високого рівня його професійної компетентності. Метод проектів належить до прогресивних освітніх технологій XXI століття і є важливим педагогічним засобом формування компетенцій особистості.

Таким чином, проектний метод сприяє інтенсивному розвитку самостійності учнів, активному становленню їх інтелектуально-творчих здібностей і в цілому збагаченню особистості, формуванню її соціально значущих якостей.

Джерела

1. Васюченко Н.М. Формуємо особистість. *Позакласний час*. 2006. № 15-16.
2. Години спілкування в 5–8 класах. К.: Вид. дім «Шкільний світ», 2006. 128 с.
3. Дем'янюк Т.Д. Організація виховного процесу в сучасному загальноосвітньому навчальному закладі: Науково-методичний посібник. Суми: ТОВ Видавництво «Антей», 2006. 384 с.
4. Пархоменко Л.П. Громадянське виховання: теорія та досвід. *Виховна робота в школі*. 2008. № 4 (41).
5. Пастухова Н.Ю. Проекти в системі виховної роботи школи. *Виховна робота в школі*. 2008. № 5 (42).

Людмила Конюша

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКИХ РИС ОСОБИСТОСТІ

Видатний педагог В. О. Сухомлинський стверджував: «Важливу мету всієї системи виховання я бачив у тому, щоб школа навчила людину жити у світі прекрасного, щоб вона не могла жити без краси, щоб краса світу творила красу у ній самій». На нашу думку, любити природу – це означає вивчати її, спостерігати, аналізувати, берегти, а вона, розкриваючи дивовижні таємниці, обов'язково озветься в душі радістю життя.

Нині всебічна й ґрунтовна підтримка інтелектуальної, обдарованої молоді набуває особливого значення, бо в теперішніх драматичних історичних реаліях украї необхідно відстояти гідність нашої нації, цінність її духовних та інтелектуальних скарбів. Це є пріоритетним напрямком теоретичної та соціально-педагогічної роботи, практичної діяльності системи освіти в цілому.

Протягом двадцятип'ятирічної історії Чернігівський обласний педагогічний ліцей для обдарованої сільської молоді (далі – ЧОПЛ) гідно здійснює своє призначення: бути регіональним центром у роботі з обдарованою сільською молоддю. ЧОПЛ розробив, апробував і багатолітньою практикою довів ефективність своєї колективно-авторської інноваційної цілісної системи виховання майбутньої духовно-інтелектуальної еліти нашої держави.

Формування особистості залежить від реальної соціальної дійсності, у якій ми сьогодні перебуваємо. У зв'язку з перспективами формування людини майбутнього, якій мають бути притаманні відповідальність за збереження й примноження, розумне використання природних ресурсів держави, виникає необхідність забезпечення екологічної освіти й виховання учнів. Відтак, екологічне виховання школярів є засобом розвитку громадянських рис особистості та національної самосвідомості громадян.

Жива природа реальна. Сприйняття її під час вивчення в аудиторіях дещо умовне, хоча при цьому відбувається розвиток абстрактного мислення. Але виникають зовсім інші відчуття, коли є можливість доторкнутися до природи, відчутти її запах, почути її голос. Адже свіже повітря, живе споглядання об'єктів, активне спілкування в неформальній обстановці, можливість реальних, а не уявних досліджень, набагато ефективніші в навчальному та виховному плані, ніж уроки в класній кімнаті.

Творчий пошук педагогів ліцею дав змогу створити свою систему екологічної освіти й виховання, оновити форми й методи викладання природничих

дисциплін. Джерелом набуття екологічних знань стала проблемно-пошукова, науково-практична, експериментальна й краєзнавча робота, яка реалізується в різних формах і підходах. Осередком науково-дослідної, еколого-освітньої та рекреаційної діяльності ЧОПЛ є агробіостанція. Розміщена вона в північно-східній частині Чернігова, в урочищі «Ялівщина».

Навчально-дослідна ділянка (агробіостанція) разом з кабінетом біології є навчально-матеріальною базою для викладання загальної біології і застосовується для проведення уроків та позакласних занять, виконання науково-дослідницької роботи учнями, закладання дослідів для робіт МАН, проведення дослідів з вирощування овочевих культур, розсади квіткових культур, деревних рослин, для проведення еколого-краєзнавчих практик. Саме тут формується екологічна орієнтація ліцеїстів, екологічне мислення, розкривається творчий потенціал. У цілому в старшокласників має бути сформована особистісна екологічна позиція та вміння її відстоювати в умовах правової демократичної держави.

Принципи екологічного виховання поєднують у собі і духовність, і здоров'я, естетичне, трудове, правове й патріотичне виховання. Духовність черпаємо в природі. Це відображається в щорічних виставках квітів і плодів, поробок з природного матеріалу: «Мереживо осінніх барв», «Квітуй, мій краю, у вінку барвистім України», «Новорічні композиції замість ялинки». Важлива постійна участь у міському конкурсі-виставці «Скарбниця Деметри» (НУЧК ім. Т. Г. Шевченка), залучення дітей до роботи у флористичній студії, підготовка та виступи агітбригад «Ялівщина живе», «Усі ми танцюючі краплі землі», конкурси екологічного плакату «Природа і ми». Актуальними формами виховної роботи є години спілкування: «Вода – дзеркало душі», «Природа в поезії Ліни Костенко», гра-аукціон «Дивовижне поряд». Важливими є також різноманітні екологічні акції, що часто проводяться в урочищі Ялівщина.

Цікавими й корисними є щорічні освітні подорожі з обов'язковим знайомством з історією створення, ландшафтними композиціями та біорізноманіттям парків Чернігівщини та України: Качанівка, Тростянець, Софіївка (м. Умань), Олександрія (м. Біла Церква), Карпати.

Увесь цей комплекс заходів сприяє формуванню в учнів ціннісного ставлення до природи як джерела задоволення естетичних, комунікативних, пізнавальних та інших потреб.

Формування громадянських рис особистості, відчуття своєї належності до України, єдності власної долі з долею Батьківщини можливе через екологічне виховання лише на засадах гуманізму, на основі особистісно орієнтованого навчання та колективного творчого виховання.

Результативність виховної системи можна розглянути, аналізуючи рівень розвитку особистості кожного учня й колективу в цілому. В основу покладені такі критерії: рівень екологічної культури учня, рівень володіння екологічними знаннями, рівень екологічного мислення та свідомості, екологічності душі.

Психологічною службою ліцею була запропонована анкета, що складалася з трьох блоків питань: екологічність душі, екологічність свідомості, екологічність волі/дії. В анкетуванні взяли участь 69 учнів, у тому числі й учні біолого-хімічного профілю.

Таблиця 1

Результати анкетування учнів біолого-хімічного профілю

| Екологічність душі | | | Екологічність свідомості | | | Екологічність волі | | |
|--------------------|-----------------|----------------|--------------------------|-----------------|----------------|--------------------|-----------------|----------------|
| Високий рівень | Середній рівень | Низький рівень | Високий рівень | Середній рівень | Низький рівень | Високий рівень | Середній рівень | Низький рівень |
| 67,3% | 31,6% | 1,8% | 74,4% | 25,4% | 0,2% | 80,8% | 17,3% | 1,2% |

З дослідження випливає, що рівень екологічності душі, екологічності свідомості та екологічності волі в класі досить високий.

У ліцеї навчаються обдаровані діти з усієї області. Обдарованість – це складне явище, яке поєднує високу природну енергетику, пізнавальну активність, нестандартне мислення й надзвичайну працездатність. Але все це освячується духовним зростанням молоді людини, її ставленням до себе, до ближнього, до своєї держави. Тільки міцний духовний зв'язок з рідною землею, українським народом дозволяє прогнозувати плідну діяльність сьогоденних ліцеїстів на благо нашої Батьківщини.

Джерела

1. Бібліотека Всеукраїнської екологічної ліги: серія «Екологічна освіта та виховання». *Охорона навколишнього світу*. 2004. № 4, 7, 9.
2. Бучко М. Організація екологічного виховання школярів. Біологія. *Шкільний світ*. 2010. № 27, вересень.
3. Волкова А.С. Екологічне виховання школярів. К.: Знання, 1985.
4. Гольцев С. Польовий практикум в екологічній освіті. *Відкритий урок*. 2009. № 6.
5. Концепція екологічної освіти України, затверджена рішенням Колегії МОН України № 13/6-19 від 20.12.2001 року. URL: <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-148b3b2021c2c>
6. Обдарована дитина. 2013. № 6.
7. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. К., 1976–1977. Т. 1–5.

Оксана Коваль

ПЕРШЕ ЗНАЙОМСТВО З УЧНЯМИ

*Кожна людина, яку я зустрічаю,
у чомусь мене перевершує, і
це прекрасна можливість
цьому у неї повчитися.*
Дейл Карнегі

Процес сприйняття людини людиною є важливим етапом в побудові міжособистісної комунікації. Цій проблемі присвячено багато теоретичних і прикладних досліджень, проведених як в Україні, так і за кордоном. Особлива увага в цих роботах приділяється феномену формування першого враження, який досить тривалий час відіграє роль своєрідної психологічної установки на сприйняття особистості. Дослідження, що допомагають зрозуміти, як саме складається перше враження, проведені вченим А. А. Бодалевим, показали, що воно формується протягом перших 2–3 хвилин і потім підсвідомо впливає на людину, тому що володіє певною стійкістю. Вплив феномена першого враження на сприйняття людини людиною може відбиватися на уявленнях досить тривалий час. Досить часто людина характеризує інших людей згідно з враженням під час першої зустрічі. Хоча часто перше враження буває оманливим.

Думаю, що кожен, згадуючи знайомство з новою людиною, пам'ятає ті враження, які залишилися від першої зустрічі. Безумовно, з часом при більш тісному спілкуванні та взаємодії, враження та сприйняття людини змінюються, але ефект першого знайомства є досить тривалим і на початку знайомства має великий вплив на встановлення зав'язків та взаєморозуміння між співрозмовниками.

У нашому ліцеї вихователів закріплюють за групами учнів, що прийшли навчатися після 9 класу, тобто в цих учнів, де б вони не навчалися, до Чернігівського обласного педагогічного ліцею (далі – ЧОПЛ) вже були класні керівники, інші викладачі, директори, при чому зібралися учні з різним досвідом спілкування з педагогами. Тепер вони починають називати вас своїм вихователем. Якою може бути реакція вихователя? Для початку розберемось, хто такий вихователь, які функції він виконує.

Вихователь (куратор) – це педагогічний працівник, який здійснює педагогічну діяльність з колективом учнів класу, навчальної групи навчального закладу, окремими учнями, їх батьками, організацію й проведення позаурочної та культурно-масової роботи, сприяє взаємодії

учасників навчально-виховного процесу в створенні належних умов для виконання завдань навчання й виховання, самореалізації та розвитку учнів (вихованців), їх соціального захисту та дотримання санітарно-гігієнічних умов проживання учнів у гуртожитку.

Отже, вихователь ЧОПЛ має широкий спектр взаємодії з учнями, що реалізується різними методами та через різні форми роботи. Це дуже відповідальна робота. З чого починати?

Зі свого досвіду знаю, що дуже важливе значення має перше враження учнів від зустрічі з вами. У нашому ліцеї це, зазвичай, буває на Зборі Натхнення, унікальній 2 – 3 денній події, яка покликана об'єднати та надихнути учнів на навчальний рік. Оскільки це перше знайомство відбувається на виїзній території (останні роки в таборі в лісі), тому надалі вже знаю, що корисним буде подбати заздалегідь про свій зовнішній вигляд, передбачити зручне взуття й одяг. Вихователь має бути охайним, зібраним, неквапливим, головне – почуватися впевнено.

Доцільним буде підготуватися й здивувати своїх учнів. Наприклад, заздалегідь ознайомитись з їх особовими справами і запам'ятати декілька облич та під час гуртування до автобуса звернутися до них з проханням зробити спільне нестандартне веселе фото.

Бажано ще до виїзду в табір, під час першої зустрічі, провести маленьку зустріч, де використати елемент знайомства з учнями. Це можна зробити різними способами, але, як на мене, найрезультативніший – «Сніговий ком» (цю гру можна вдосконалити, запропонувавши учням до свого імені додавати якийсь нескладний рух, який також треба буде всім повторювати, наприклад, плеснути в долоні, помахати рукою, поправити зачіску тощо). Після цієї гри ви запам'ятаєте більшість учнів по іменах, та й учні більш-менш будуть орієнтуватися, як кого звати, а якщо ви додасте трохи гумору та будете привітними до кожного учня, то це дозволить зняти напруження від першого знайомства і налаштує учнів на позитивний лад.

Ще напередодні першої зустрічі з групою продумайте, яку мету ставите в роботі з учнями. Наприклад, якщо ви хочете згуртувати їх, то можна звернутися приблизно так: «Любі учні, так склалося, що на ці два роки ми з вами працюватимемо в одній групі. Сподіваюсь, що ви розумієте: плідність співпраці залежить від кожного з нас. Подивіться один на одного, ці обличчя оточуватимуть вас під час навчання в ліцеї, усі ми різні, але кожен із нас – це частинка одного цілого. Пам'ятайте це, якщо ми будемо дружним колективом, то перемогти в будь-якому конкурсі, змаганні, вікторині, яких у нашому навчальному закладі багато, буде легко».

Якщо ви прагнете, щоб учні активно себе проявляли в житті ліцею, можна розповісти їм про те, що в них є шанс розкрити себе по-новому, оскільки учні

опинилися в новому для них навчальному закладі, де ні педагоги, ні інші учні, ще не знають, які вони, і в учнів є шанс скласти про себе позитивне враження. Але в жодному разі не варто залякувати учнів покараннями, відрахуваннями під час першої зустрічі.

У перший тиждень знайомства варто проговорити, що будь-який колектив досягне успіху, якщо матиме гарних лідерів, назвати посади учнівського самоврядування групи, на тиждень обрати старосту (можна за бажанням самих учнів), ви побачите, хто хоче проявити себе, але поки що тимчасово, оскільки обирати лідерський склад групи варто колегіально трохи пізніше, коли краще познайомитесь.

Гарно буде спланувати й провести екскурсію навчальним закладом, щоб учні, прийшовши на заняття наступного разу, не блукали коридорами. Обов'язково розказати, де розклад, кабінети заступників директорів та директора, де можна знайти свого вихователя, про перерви, основні правила навчального закладу та де можна перекусити, помити руки тощо.

Виправданим є створення спільної для вихователя й учнів групи в соціальних мережах, і бажано це зробити ще до першого знайомства. Так учні відчуватимуть себе частиною чогось цілого.

А взагалі, працюючи вихователем, я зрозуміла: аби робота була вдалою та приносила задоволення, треба бути особистістю, до якої діти тягнутимуться. Тобто, викликаючи повагу у підлітків, можна легше впливати на їхні дії та поведінку, поглиблювати та розширювати їхнє світосприйняття, формувати ставлення до життя. Яким чином можна цього досягти?

* Діти помічають, як до вас ставиться керівництво, колеги та інші учні, тому важливо працювати над своїм авторитетом у навчальному закладі.

* Для підлітків дуже важливим є зовнішній вигляд – варто слідкувати за тим, який ви маєте вигляд.

* Слід докладати максимум зусиль, щоб ваші учні могли вами пишатися (участь у конкурсах, виступи на загальноліцейних зустрічах, отримання грамот та ін.).

* Частіше посміхатись.

Якщо вихователю надається можливість викладацької діяльності, то варто пам'ятати: на думку учнів вашої групи про вас і вашу роботу впливає думка інших учнів навчального закладу, у якому ви працюєте, оскільки учні обговорюють викладачів на перервах, у гуртожитку, тому вчитель має викликати любов і повагу дітей до себе. А це можливо, коли:

* Учитель не просто любить і поважає кожну дитину, а у стосунках з нею чесний і відвертий.

* Уроки, які ви проводите, мають бути цікавими та корисними для учнів.

* Слідкуйте за дисципліною на уроці, у групі – у цьому питанні треба бути безкомпромісним.

Коли необхідно підтримати підлітка під час скрути чи душевних переживань, можна навести приклад з життя. Часто стає легше, коли усвідомлюєш, що такі проблеми турбують не лише тебе. А для підлітків це буде означати, що ви їх розумієте – у подальшому вам легше буде вести відверту розмову.

Учні вимагають справедливості. Не слід виділяти «улюбленців».

Отже, робота вихователя творча, непередбачувана та сповнена сюрпризів, тому до неї треба підходити нестандартно, проявляючи свої педагогічні таланти та ідеї. Зрозуміло, що кожний окремий випадок в жодній книзі не опишуть, але виробити певні принципи роботи з учнями та з колективом варто одразу, щоб імідж професійного, здібного, а головне – творчого педагога закріпився за вами з перших трудових буднів на педагогічній ниві.

Джерела

1. Карнегі Дейл. Як здобувати друзів та впливати на людей. Переклад з англ. Валерій Грузин. Київ: «Молодь», 1990. 168 с.
2. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. К., 1976–1977. Т. 1–5.
3. Герасимова Г.П. Сухомлинський Василь Олександрович. *Енциклопедія історії України у 10 т.* / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін.; Інститут історії України НАН України. К.: Наукова думка, 2012. Т. 9. С. 913–914.
4. Формування першого враження. URL: https://studme.com.ua/18830517/menedzhment/formirovanie_pervogo_vpechatleniya.htm

Про авторів

Коломієць Ганна Василівна – директор ЧОПЛ, учитель вищої категорії, заслужений працівник освіти України, к.пед.н., лауреат обласної премії імені Софії Русової.

Потоцька Світлана Олександрівна – керівник навчальних практик з біології, учитель вищої категорії, старший учитель ЧОПЛ; к.б.н., доцент Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка.

Федорченко Антоніна Юріївна – учитель I категорії, старший учитель, педагог-організатор ЧОПЛ.

Дедович Валентин Миколайович – учитель вищої категорії ЧОПЛ; к.пед.н., доцент Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка.

Ушакова Людмила Іванівна – учитель I категорії ЧОПЛ.

Киян Інна Василівна – учитель вищої категорії, учитель-методист ЧОПЛ, викладач Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка.

Мішук Ольга Дмитрівна – учитель ЧОПЛ, спеціаліст II категорії.

Кирієнко Світлана Володимирівна – учитель вищої категорії, старший учитель ЧОПЛ; к.б.н., доцент Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка.

Єфименко Наталія Степанівна – учитель вищої категорії, учитель-методист ЧОПЛ.

Нікітіна Наталія Петрівна – учитель вищої категорії, старший учитель ЧОПЛ, к.філол.н., викладач Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка.

Сердюк Галина Анатоліївна – заступник директора ЧОПЛ з НВР, учитель вищої категорії, учитель-методист, лауреат обласної премії імені Софії Русової.

Новицька Тетяна Вікторівна – учитель ЧОПЛ, спеціаліст I категорії.

Рахно Олександр Якович – учитель вищої категорії, учитель-методист ЧОПЛ; к.і.н., доцент Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Тарасенко Олександр Федорович – учитель вищої категорії, методист ЧОПЛ; к.і.н., доцент Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Нудьга Наталія Володимирівна – учитель вищої категорії, старший учитель, практичний психолог-методист ЧОПЛ.

Мочалова Людмила Валентинівна – практичний психолог I категорії ЧОПЛ.

Голуб Наталія Євгеніївна – учитель вищої категорії, старший учитель ЧОПЛ.

Мосич Олена Олексіївна – учитель вищої категорії, вихователь вищої категорії ЧОПЛ.

Конюша Людмила Миколаївна – учитель вищої категорії, старший учитель, вихователь вищої категорії ЧОПЛ.

Коваль Оксана Дмитрівна – учитель I категорії, вихователь I категорії ЧОПЛ.

Науково-методичне видання

ЩОРІЧНИК

Чернігівського обласного педагогічного ліцею
для обдарованої сільської молоді
Чернігівської обласної ради

питання педагогіки, методики та науки

2018. Випуск 1.

Укладач: О.Ф. Тарасенко

Літературні редактори:

Г. А. Сердюк

Н. Є. Голуб

Н. П. Нікітіна

Технічний редактор **О. М. Єрмоленко**
Комп'ютерна верстка та дизайн **О. П. Журко**

Підписано до друку 21.12.2018 р.
Формат 70x100/16. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman Сут.
Ум. друк. арк.7,5. Ум. фарб.-відб.7,5. Обл.-вид. арк 9,72.
Зам. 0162. Наклад 50 прим.

ТОВ «Видавництво «Десна Поліграф»
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюджувачів видавничої продукції.
Серія ДК № 4079 від 1 червня 2011 року
Тел.: (0462) 972-664

Віддруковано ТОВ «Видавництво «Десна Поліграф»
14035, м. Чернігів, вул. Станіславського, 40

