

PostMetodika

№ 2 (99), 2011

ISSN 1815-1394



ФОРМАЛЬНА І НЕФОРМАЛЬНА
ОСВІТА

TM

Postmetodika



Шановні читачі, щиро раді вітати вас на сторінках чергового номера нашого журналу.

У цьому випуску:

◆ Стаття О. Гірного "Ефективність системи освіти. Принцип когерентності" описує, як принцип когерентності (узгодження) формальної (офіційно визнаної) та позаформальної (додаткової) освіти діяв у колишньому СРСР і діє в демократичних країнах; визначає ризики браку такого узгодження в українській освіті і методологічні засади організації змісту освіти.

◆ Про досвід мотивації учнів до позаформальної (позашкільної) роботи з біології, зміст і методи цієї роботи – у статті вчителя Н. М. Васюкової "Позакласна робота з біології як засіб формування екологічної компетентності учнів".

◆ Рубрика "Юні обдарованні" на прикладі 16-річного дизайнера-самоука Магомеда Довженка відкриває учителям формулу життєвого успіху сучасних учнів на основі використання Інтернету – джерела позаформальної освіти та старту в кар'єру.

◆ Для того, щоб формальна освіта була ефективнішою, публікуємо поради та рекомендації досвідченого вчителя Т. В. Мовчан для роботи з розвитку творчих здібностей учнів на уроках математики; погляди науковців і практиків на проблему формування здоров'язбережувального середовища в школі (статті Н. А. Беседи, І. Д. Гончаренка, О. А. Дарюги, П. В. Хоменка); рекомендації керівникам загальноосвітніх навчальних закладів з організації економіки і бухгалтерського обліку шкіл – від Ю. В. Шукевича.

◆ Австрійський соціолог Н. Лобнер у статті про результати польового дослідження проблем бідності молоді в Харківському дитбудинку вказує, як у ході трансформації в Україні не дати тим українським підліткам і дітям, хто змушений жити в дитбудинку, "програми" свій успіх, своє майбутнє, свою формальну і позаформальну освіту.

◆ Ефективним у роботі з бездоглядними дітьми у 20-ті роки ХХ ст. був А. С. Макаренко. Прочитати виступи педагога в автентичному вигляді, без редакторських вторгнень, дізнатися нові біографічні факти про нього допоможе зібрання приміток, підготовлене німецьким макаренкознавцем Гьотцем Хіллігом.

Сподіваємося, номер буде корисним освітянам у вдосконаленні шкільної освіти.

Переглянути випуск можна за посиланням: <http://www.ipe.poltava.ua/pm/postmethod.html>

З повагою, редакція "ПМ"

Експертна рада номера:

Водолазська Т. В., в. о. доцента кафедри менеджменту освіти ПОІШПО.
Гавриш Р. Л., канд. іст. наук, в. о. доцента кафедри менеджменту освіти ПОІШПО.
Гарус І. Б., методист відділу природничо-математичних дисциплін ПОІШПО.
Кирилюк М. В., проректор з науково-методичної роботи ПОІШПО.
Коваленко О. П., методист відділу гуманітарних дисциплін ПОІШПО.
Козак І. О., методист відділу природничо-математичних дисциплін ПОІШПО.
Корягіна Н. В., старший викладач кафедри методики змісту освіти ПОІШПО.
Моргун В. Ф., кандидат психологічних наук, завідувач кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, професор кафедри педагогічної майстерності ПОІШПО.
Москаленко Ю. Д., канд. фіз.-мат. наук, доцент, зав. кафедрою математики ПНПУ імені В. Г. Короленка.
Пашко Л. Ф., канд. пед. наук, зав. каф. методики змісту освіти ПОІШПО.
Рибалко Л. М., канд. пед. наук, старший науковий співробітник Інституту педагогіки НАПН України.
Тимошенко Н. П., методист відділу дошкільної, початкової і спеціальної освіти ПОІШПО.
Чемшит В. Г., методист відділу методики виховання ПОІШПО.

ВИДАВЦІ:

Головне управління
освіти і науки
Полтавської обласної
державної адміністрації

Полтавський обласний
інститут післядипломної
педагогічної освіти
ім. М.В.Остроградського

РЕДАКЦІЙНА РАДА:

В.В.Зелюк (голова),
А.І.Бардаченко, С.Ф.Клепко,
М.В.Грицьова,
Н.М.Барболіна, І.О.Кіптілий

РЕДКОЛЕГІЯ:

О.А.Білоусько, А.М.Бойко,
Б.П.Будзан, М.С.Вапуленко,
М.В.Грицьова, В.В.Громовий,
К.Ж.Гуз, М.Б.Євтух,
В.В.Зелюк, В.М.Золотухіна,
І.А.Зязюн, В.Р.Львченко,
В.Г.Кремень, О.М.Кривуля,
М.Д.Кулгасва, В.С.Лутай,
О.О.Мамалуй,
В.І.Мирошніченко,
В.Ф.Моргун, Л.І.Нічуговська,
Н.М.Тарасевич, Г.Хіллів

Головний редактор:

С.Ф.Клепко

Відповідальний секретар:

І.О.Кіптілий

Літературний редактор:

О.В.Стоцька

**Технічний редактор,
макет та верстка:**

Т.В.Шарлай

Оператор:

Н.Ю.Землякова

Відповідальність за підбір і виклад
фактів у підписаних статтях
несуть самі автори. Висловлені в
цих статтях думки можуть не
збігатися з точкою зору редколегії.
Рукописи не горять, але і не повер-
таються.

АДРЕСА РЕДАКЦІЇ:

36029, Полтава,
вул. Жовтнева, 64
(05322) 7-26-08;
тел./факс: 50-80-85
e-mail: redpm@pei.poltava.ua
http://www.ipe.poltava.ua

Реєстраційне свідоцтво:
серія КВ №12233-1117 ПР
від 23 січня 2007 р.

© ПОІШПО

Підписано до друку 7.07.2011
Формат 61x80 1/8.
Ум. друк. арк. 9,6.
Тираж 300.

ТОВ "АСМІ"

вул. Міщенка, 2,
м. Полтава, 36011
тел. (0532) 56-55-29, 61-50-69

Постановою Президії ВАК
України від 31.05.2011, №1-05/5
"ПМ" включено у перелік
наукових видань, у яких можуть
публікуватися основні
результати дисертаційних робіт.

Журнал "ПМ" № 2 (99), 2011 р.
підписано до друку за рішенням
вченої ради ПОІШПО (протокол
№ 3 від 5.07.2011 р.).

ISSN 1815-3194

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ

Ефективність системи освіти. Принцип когерентності

О. І. Гірний 2

ЕКОНОМІКА ОСВІТИ

Економіка школи і шкільний бюджет у сучасних умовах

Ю. В. Шукевич..... 9

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Інтеграційний компонент здоров'язбережувальних педагогічних технологій

О. А. Дарюга, П. В. Хоменко 18

Досвід формування здоров'язбережувального освітнього середовища у Полтавській ЗОШ № 11

Н. А. Беседа 23

Новий погляд на забуте: із досвіду кварцювання шкільних кабінетів

І. Д. Гончаренко 27

Розвиток творчих здібностей учнів та їх підготовка до математичних конкурсів

Т. В. Мовчан 28

Позакласна робота з біології як засіб формування екологічної компетентності учнів

Н. М. Васюкова 35

ЮНІ ОБДАРОВАННЯ

Як 16-річний дизайнер із Німеччини намалював собі кар'єру

Є. Тат'янкіна 41

УКРАЇНСЬКЕ КОЛО

Атестація педагогічних працівників і розвиток професійної майстерності

В. І. Павленко 43

Бідність молоді в Україні. Польове дослідження в дитячому будинку Харкова

Н. Лобнер 46

РЕПРОМЕТОДИКА

На шляхах до наукової біографії А. С. Макаренка (продовження)

Г. Хіллів 54

Ідеал освіти у педагогічній системі М. Ф. Квінтіліана

Ю. М. Левченко..... 58

У статті порушено проблему ефективності системи освіти з точки зору ступеня "когерентності" (узгодженості) її змісту із змістом позаформальної (неформальної та інформальної) освіти, яка досі залишається практично не вивченою. Ця проблема розглядається у світлі концепції "реально-ідеального простору освітнього спілкування", сформульованої російським філософом Феліксом Михайловичем, а також поміченого в 60-х роках минулого століття феномена "прихованої програми" (*hidden curriculum*). У якості методологічного підходу обидві концепції в зарубіжній (зокрема російській і польській) науці розвиваються у відношенні до освітнього середовища школи, не виходячи за межі системи формальної освіти. Натомість, ширше застосування цих концепцій – до освітнього простору країни загалом, що охоплює систему формальної та позаформальної (інформальної та неформальної) освіти – дозволяє показати низку причин втрати системою освіти в Україні своєї ефективності у період суспільно-політичної трансформації.

В статті затронута проблема ефективності системи освіти з точки зору ступеня так называємої "когерентності" (согласованности) її змісту із змістом позаформального (неформального та інформального) освіти – остаючоїся практично не вивченою. Данна проблема розглядається у світлі концепції "реально-ідеального простору освітнього спілкування", сформульованої російським філософом Феліксом Михайловичем, а також поміченого в 60-х роках минулого століття феномена "прихованої програми" (*hidden curriculum*). В якості методологічного підходу обидві концепції в зарубіжній (зокрема російській і польській) науці розвиваються у відношенні до освітнього середовища школи, не виходячи за межі системи формальної освіти. Більше широке методологічне застосування цих концепцій – до освітнього простору країни в цілому, охоплює систему формальної та позаформальної (інформальної та неформальної) освіти – дозволяє показати низку причин втрати системою освіти в Україні своєї ефективності у період суспільно-політичної трансформації.

The problem of education system effectiveness from the viewpoint of the formal, nonformal and informal contents coherence is touched in this article. This problem is discussed in the light of the "real-ideal educational communication space" concept, which was formulated by a Russian philosopher Feliks Mikhajlov, and the hidden curriculum phenomenon, too. Application of these perceptions in sensu largo to all the educational space, which includes the formal, nonformal and informal educational subspaces, allows explaining why the Ukrainian educational system has lost its effectiveness during the social-political transformation period.

УДК 37.013.73

ЕФЕКТИВНІСТЬ СИСТЕМИ ОСВІТИ. ПРИНЦИП КОГЕРЕНТНОСТІ

О. І. Гірний

У попередній статті¹ на основі методологічного розрізнення "процесу" і "результату" було виділено два типи систем освіти за способом організації та управління: освіта, орієнтована на процес, та освіта, орієнтована на результат. Перший тип освіти характерний для тоталітарного типу суспільства із адміністративно-командною плановою економікою. Другий – для демократичного типу суспільства із ліберальною ринковою економікою.

З точки зору організації ключовим регуляторним документом у системі освіти, орієнтованій на процес, є навчальна програма, що задає шлях (метод) чи власне процес викладання-вивчення того чи іншого шкільного предмета. Ключовим регуляторним документом у системі освіти, орієнтованій на результат, є стандарт(и) освіти, що задає вимоги до якостей (знання та вміння), що їх має набути учень піс-

ля закінчення викладання-вивчення того чи іншого шкільного (чи університетського) предмета.

Орієнтація освіти на процес і орієнтація освіти на результат – дві різні методологічні організації функціонування всієї системи, що передбачають різні ролі та місця органів управління освітою, а також різні відношення між ними та іншими суб'єктами системи освіти. У системі освіти, орієнтованій на процес, органи управління виконують переважно контрольну та командну функцію, а їх відношення до інших суб'єктів системи освіти – імперативно-зверхнє. У системі освіти, орієнтованій на результат, органи управління мають переважно спостережну (моніторингову) та допоміжну функцію, а їх відношення до інших суб'єктів системи освіти – рівноправно-посередницьке.

¹ Див. Постметодика, № 5 (96), 2010.

У сучасній Україні є проблема вибору між цими двома методологіями організації системи освіти. Неусвідомлення органами управління наявності цієї проблеми породжує непродумані та суперечливі зміни в системі освіти. Тому затягується "перехідний" період, що характеризується метаннями центральних органів управління освітою між двома орієнтаціями. З одного боку, влада робить кроки у напрямі побудови освіти європейського зразка, зорієнтованої на результат (прийняття Державних стандартів початкової та повної загальної середньої освіти, запровадження зовнішнього незалежного оцінювання), а з іншого – здійснює рух у напрямі відновлення радянського зразка освіти, зорієнтованої на процес, продовжуючи та навіть посилюючи контроль навчального процесу в (ліцензованих² нею ж!) закладах освіти (скасування 12-річного терміну здобуття освіти, зниження ролі зовнішнього незалежного оцінювання внаслідок уведення додаткового конкурсу атестатів при вступі у ВНЗ, безперервне втручання у зміст шкільних предметів через експерименти з єдиними програмами, перевірки наявності затверджених навчальних програм у вищих навчальних закладах тощо). Такий стан катастрофічно знижує ефективність системи освіти в Україні, зменшуючи її конкурентність із системами освіти країн Європи.

I.

Можливі аргументи на користь відновлення радянської методології організації освіти за допомогою програм можуть полягати в тому, що в радянських (і наших теперішніх) навчальних програмах передбачені також і результати навчання – вимоги до знань, умінь і навичок учнів. Тобто програма є більш універсальним (комплексним) документом, що регулює і процес, і результат процесу навчання. Це справді так. Але жорстке управління і процесом, і результатом дає позитивні наслідки тоді, коли результат і, головне, процес, що веде до цього результату, попередньо змодельовані та перевірені так, як на матеріальному виробництві (технології). Спочатку бажаний виріб (результат)

конструюється та виготовляється в одиничних екземплярах, у спеціальних проектно-конструкторських і науково-дослідних умовах, потім технологія створення цього виробу (процес отримання виробу чи результату) уточнюється та відпрацьовується в налагоджувально-випробувальних умовах і лише потім, коли всі деталі процесу виготовлення виробу відпрацьовані, виріб запускається у масове виробництво, процес і результат якого постійно контролюється. Однак, якщо такий "виріб" (результат) – це жива людина – громадянин держави, з її уподобаннями, психофізіологічними особливостями, задатками і схильностями, його неможливо наперед сконструювати, змодельовати, випробувати, а потім "запустити" у масове виробництво. Хоча подібні спроби наблизитися до цього в історії педагогіки були, зокрема, у ХІХ сторіччі – у вигляді "нормальних шкіл", наприклад, в Австро-Угорській імперії³. Ці середні школи не просто виконували навчальну функцію, а й були зразковими експериментально-дослідними майданчиками, методичні і змістові параметри (зразки) навчально-виховного процесу у яких переносилися в інші школи держави – перетворюючись на "норму". Інші приклади – це новаторські школи видатних педагогів, котрі увійшли в історію педагогіки як творці цілих дидактичних напрямів: Виготський, Корчак, Монтесорі, Макаренко, Песталоцці, Сухомлинський, Шнайдер та інші. Однак ні створені ними моделі навчально-виховного процесу, ні тим більше досягнутий ними результат (вироби) цього процесу – ніколи так і не були повторені навіть в одиничних випадках, не кажучи про масову освіту.

Насправді всі спроби технологізувати процес масової загальної освіти робилися під впливом тих чи інших тоталітарних (іншою термінологією – фундаменталістських) ідеологій⁴, в основу яких покладено матеріалістичну (або позитивістську) антропологію, збудовану в рамках детерміністської парадигми. Людина в таких ідеологіях розглядається як, передусім, матеріальний організм, усі прояви духовного життя якого підпорядковані законам природи (фізико-хімічним процесам в ор-

² Надаючи ліцензію, держава офіційно засвідчує надання власнику ліцензії повноважень на проведення того чи іншого виду самостійної діяльності. Тому перевірка процесу проведення цієї діяльності є порушенням прав цього ж суб'єкта діяльності. Нагадаю, що в підприємстві держава контролює лише фінансові результати ліцензованого суб'єкта господарювання, але не втручається у процес його підприємницької діяльності як такий. У радянських школах держава контролювала процес навчання, але тоді не було державних ліцензій. Зараз же перевірки "стану викладання" предметів і вимоги дотримуватися затверджених програм – тобто втручання у процес діяльності ліцензованих державою закладів освіти – це парадокс: держава не довіряє власним ліцензіям, що свідчить про явну кризу управління галуззю (О. Г.).

³ Див., наприклад: Барна М. М. Розвиток педагогічної освіти у Східній Галичині (1772 – 1939 рр.). Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук // – Київ: Інститут педагогіки та психології професійної освіти АПН України. 1996 р."

⁴ Хрестоматійними прикладами є радянський, китайський, корейський та інші види комунізму (О. Г.).

ганізмі) та є надбудовою над ними. Відтак цю надбудову можна формувати, що і складає методологічну основу "соціотехнік", однією з яких є масова освіта⁵. У комуністичній ідеології індивід підпорядкований колективу, а його особисті інтереси – суспільним інтересам, визначеним правлячою верхівкою. У радянській школі учень вважався об'єктом педагогічного впливу, а масова освіта – "духовним виробництвом" та "інженерією людських душ". За таких умов освіта логічно трактувалася як технологічний процес формування "будівників комунізму", у якому всі параметри мали підтримуватися точно відповідно до "технологічної карти виробництва" – навчальної програми.

Якщо ж дотримуватися інших антропологічних передумов, наприклад, визнавати людину дуалістичною – матеріально-духовною істотою, якій притаманна душа або "особистість", наділена метафізичною свободою волі, то змодельовати результат масової освіти і відпрацювати процес його досягнення наперед неможливо. Адже побудована на таких передумовах педагогіка (наприклад, "гуманістична педагогіка"), у якій ідеться про індивідуальний розвиток особистості, виховання творчих здібностей тощо, одвіку спирається на індетермінізм і виходить із того, що "жодні вимоги до когось не мають сенсу, якщо припускати повсюдну визначеність наших вчинків, а вихованець є вільним і може чинити так або інакше"⁷. Лише виходячи з того, що учень є особою, наділеною метафізичною свободою волі, яка не підлягає жодним просторово-часовим закономірностям, ми можемо говорити про акти творчості, акти усвідомленого вибору, добровільну співпрацю вчителя й учня, переконання, виховання. Учень у такій педагогіці є не просто об'єктом (організмом), а суб'єктом (особистістю), котрий самостійно (з власної вільної волі, згідно із своїми індивідуальними задатками, схильностями і уподобаннями) впливає на власне навчання та може протидіяти технологічному впливу навчального процесу. За цих умов задавати процес навчання наперед у вигляді жорсткої централізованої програми просто немає сенсу. Хоча б тому, що єдина програма для усіх масових загальноосвітніх шкіл країни не може врахувати не лише індивідуальних особливостей усіх учнів, але й навіть їхніх типологічних особливостей. До того ж, єдина програма й підручник можуть мати інші, наприклад, змістові недоліки, що одразу помножуватимуться пропорційно до

кількості вчителів, які виконують цю програму. Зрештою, в умовах відсутності всезагальної зайнятості (наявність безробіття у ринкових економіках) та браку гарантованої усім громадянам безоплатної середньої спеціальної та вищої освіти (як це є зараз⁸), задавання та жорсткий контроль процесу навчання з центру (виконання програми) стають зайвою тратою часу та ресурсів, адже конкуренція є одним із головних рушіїв поведінки людей, зокрема учнів, які самі докладають максимум зусиль до навчання. До того ж, сам цей процес – як парадоксально не звучить – вихолощується і формалізується через те, що увага вчителя зосереджується на "проходженні" програми та вчасній фіксації цього процесу: виставленні оцінок у журнал, відміток про виконання пунктів календарного плану занять тощо.

Тут доречно поставити запитання. Якщо усе сказане – правда, то чому освіту в СРСР називали однією з найкращих у світі? Адже відомим є факт проведення після польоту Юрія Гагаріна слухань у Конгресі США під назвою "Що знає Ваня і чого не знає Джонні", коли експерти робили висновки, що причиною цього успіху СРСР є дуже добра система освіти. Високий рівень радянської освіти відзначали також і експерти Світового Банку в 1994 році⁹.

II.

Справа в тому, що система освіти взагалі і масової загальної середньої освіти зокрема – це лише "формальна освіта" – одна із складових усієї освіти, яку отримує молодий громадянин будь-якої держави. Вона є частиною повної чи фактичної освіти індивіда. Таким чином, слід розрізнити формальну та фактичну освіту останнього.

Зміст формальної освіти школяра можна умовно розподілити на три складові. *Перша* – зміст, який школяр пізнає в школі на уроках – із уст учителя. *Друга* – зміст, що його школяр пізнає вдома, під час виконання домашніх завдань і підготовки до уроків, контрольних робіт чи екзаменів, переважно – з підручників і посібників (робочих зошитів, задачників, хрестоматій, контурних карт). *Третя* – зміст, що його школяр пізнає від батьків, ровесників та інших джерел (медіа, Інтернет, книги, гуртки тощо).

Зміст фактичної освіти учня теж можна умовно поділити на три складові. *Перша* – зміст формальної освіти, тобто той, що, відповідно до затверджених програм навчальних предметів. *Друга* – зміст, що виходить

⁵ До соціотехнік відносять також вплив на масову свідомість через рекламу, ЗМІ, політичні партії, армію тощо.

⁶ Тут доречно зауважити, що термін "формувати" є одним із найпоширеніших у радянській педагогіці, у якій усе в учневі формувалося: світогляд, навички, здатності, вміння, потреби, орієнтири тощо (О. Г.).

⁷ A. Grzegorzcyk, Psychologiczna osobliwość człowieka. – W.: Scholar, 2002, s. 64.

⁸ Маю на увазі наявність платної форми навчання, широко застосовуваної тепер у середніх, середніх професійних і вищих закладах освіти (О. Г.).

⁹ Див.: Україна: соціальна сфера у перехідний період (Звіт Світового Банку). – К.: Основи, 1994. – 258 с. – С.117–121.

за рамки затверджених програм і підручників, але перебуває у межах самих предметів (додатковий, поглиблений, розширений тощо). Третя – зміст, що виходить за рамки не лише навчальних програм, але і самих предметів (освітніх галузей).

Викладений поділ можна вважати спрощеним варіантом існуючої класифікації освітнього процесу, за якою останній має такі компоненти¹⁰:

1) формальна (офіційно визнана) освіта, що охоплює освітні інституції та органи управління ними, які надають загальнонавчальні посвідчення, атестати, сертифікати, дипломи, дипломи, присуджують титули, що мають міжнародні офіційні назви – «освітні кваліфікації» та «академічні ступені».

2) неформальна (додаткова) освіта, до якої належать усі позашкільні інституції для дітей та дорослих, які не надають документів щодо «освітніх кваліфікацій»; освіта в сім'ї, трудовому колективі, суспільній групі тощо.

3) інформальна освіта, тобто всі інші впливи на особу (з боку неформальних груп і оточення, ЗМІ, бібліотек, музеїв, мережі закладів, які поєднують розваги та отримання інформації, Інтернет), що здійснюються завдяки діяльності різноманітних каналів і засобів створення, оброблення та передачі інформації.

Обидві класифікації можна співвіднести (узагальнити) таким чином (див. таблицю нижче).

За термінологією російського філософа Фелікса Михайлова, зміст фактичної (повної) освіти учня – це все, що він пізнає у «реально-ідеальному просторі освітнього спілкування»¹¹.

З погляду інформації можна сказати, що фактична освіта включає зміст формальної освіти та позаформальної освіти. Важко сказати, яким є кількісне співвідношення цих двох видів змісту (інформації) у фактичній освіті учня, але можна напевно сказати, що змісти формальної освіти не збігаються зі змістами неформальної або збігаються лише частково.

Співвідношення впливу цих змістів можна приблизно оцінити за часом, який учень проводить у системі формальної та позаформальної освіти. Отож, згідно із Законом України про освіту учні загальноосвітніх середніх шкіл проводять у цих закладах від 700 (у 1-му класі) до 1 030 (у старших класах) академічних годин на рік¹², що в режимі п'ятиденки відповідає навантаженню від 4-х до 7-ми академічних годин на добу. В астрономічних годинах це становить відповідно 410 – 770 годин на рік і 2,5 – 5,5 годин на добу. Розклад дня пересічного учня передбачає в середньому 8 годин щоденного сну, відтак період неспанья, тобто час, коли він безперервно отримує інформацію, становить $24 - 8 = 16$ годин. Іншими словами, фактичній освіті учень піддається 16 годин на добу, з яких лише 2,5 – 5,5 годин він піддається освіті формальній, а його позаформальна освіта триває від 10,5 (у старшокласників) до 13,5 годин (у першокласників) годин на добу. Окрім того, слід врахувати, що школу учень відвідує не цілий рік, а лише близько 250 днів на рік, оскільки має канікули (зимові та літні) та вихідні, загальною тривалістю понад 100 днів. Загальна тривалість календарного року складає $365 \times 24 = 8\,760$ годин. Загальна тривалість часу, який учень витрачає на сон упродовж року, становить $365 \times 8 = 2\,920$ годин. Відтак загаль-

Таблиця 1

Зміст фактичної освіти особи

Фактична (повна) освіта		
Формальна (офіційно визнана)	Позаформальна	
	Неформальна (додаткова)	Інформальна
Освітні заклади, що надають загальнонавчальні посвідчення, атестати, сертифікати, дипломи, дипломи, титули, що мають офіційні міжнародні назви – «освітні кваліфікації» та «академічні ступені».	Позашкільні інституції для дітей, молоді та дорослих, що не надають документів щодо «освітніх кваліфікацій» (напр., спортивні, музичні, технічні мистецькі, природничі й інші гуртки, клуби, секції).	Усі інші впливи на особу (з боку оточення і соціальних груп, ЗМІ, бібліотек, музеїв, інформаційно-розважальних закладів, Інтернету тощо), виявлені через діяльність різних каналів створення, обробки і передачі інформації.

¹⁰ Colletta N.J. Formal, Nonformal, and Informal Education // The International Encyclopedia of Education. Second Edition / Edit. Husen T., Postlethwaite T.N. – Oxford, New York, Tokyo, Pergamon. 1994. – P. 2364 – 2369. Pain A. Education informelle: les effets formateurs dans le quotidien. – Paris: L'Harmattan, 1990. – 255 p. A Memorandum on Lifelong Learning. Commission of the European Communities. Brussels, 30.10.2000. SEC(2000) 1832. – P. 8 // <http://www.ec.europa.eu/education/policies/lll/life/memoen.pdf>.

¹¹ Див.: Михайлов Ф. Філософія образования – её реальность и перспективы. – М. : Академия, 2001.

¹² Закон України про загальну середню освіту.

на тривалість активного часу учня упродовж року: $8\ 760 - 2\ 920 = 5\ 840$ годин. Якщо співвіднести це із заданим Законом України про освіту часом, відведеним для формальної освіти (410 – 770 годин), то отримаємо співвідношення 7 – 13 %, тобто 10 % у середньому.

Ці грубі розрахунки лише ілюструють факт: те, що учень знає та вміє, насправді він набуває переважно не в школі, а поза нею. "Реально-ідеальний простір освітнього спілкування" учня ніби розірваний на дві частини. Перша – це простір, пов'язаний зі шкільними уроками і заповнений змістами (переважно нав'язаними учневі згори), які він мусить засвоїти, аби не мати неприємностей від батьків (деколи – від ровесників) та отримати документ про освіту – у якому учень проводить лише десяту частину часу своєї активності. Друга – простір поза шкільними уроками, що зазвичай здається йому цікавішим, а відтак привабливішим – і він проводить у ньому близько 90 % часу своєї активності.

Таким чином, ефективність системи формальної освіти слід, на мою думку, шукати не стільки в самій формальній освіті, скільки в освіті позаформальній, точніше – у їхній взаємодії.

Якщо за критерій ефективності освіти взяти глибину і міцність засвоєння її змістів, то вона залежить, насамперед, від часу, що його учень витрачає на обдумування цих змістів. Або, висловлюючись термінами інформації, скільки часу (з бюджету часу своєї активності) він витрачає на переробку у своїй голові інформації, отриманої в системі тієї чи іншої освіти. Якщо більшість часу він витрачає на обмірковування почутого та побаченого на шкільних уроках (тобто в системі формальної освіти), то і його навчальні досягнення будуть вищими у цій сфері. Якщо ж більшість часу він витрачає на обмірковування побаченого та почутого по радіо, телевізору, на тренуваннях у спортивній секції, від своїх ровесників чи на заняттях технічного гуртка, то його найвищі навчальні досягнення будуть у сфері позаформальної освіти, а не шкільної (формальної).

III.

Зі сказаного випливає, що збільшення ефективності формальної освіти можна домогтися, якщо подолати (чи, принаймні, зменшити) змістову розірваність простору формальної освіти та простору позаформальної освіти. Можна також указати два способи подолати цю розірваність: 1) змінити першу частину освітнього простору (зміст формальної освіти), наблизивши її до другої; 2) змінити другу частину освітнього простору, наблизивши її до першої.

Звичайно, існує також комбінація цих способів.

Зміна першої та другої частин освітнього простору для подолання їх змістової розірваності, своєю чергою, може здійснюватися у двох напрямках: 1) збільшення часу перебування учня у просторі формальної освіти (тобто під впливом інформації, що відповідає шкільним навчальним програмам); 2) наближення змістової наповненості просторів формальної та позаформальної освіти.

Один із шляхів реалізації першого напрямку (часового) відомий давно. Він полягає у поміщенні учня у спеціалізовану школу з поглибленим вивченням тих чи інших предметів, де він більше часу витратить на формальну освіту, чи поміщенні його в школу цілодобового перебування, тобто школу закритого типу з інтернатом. У такий спосіб простір позаформальної освіти учня штучно зменшується, обмежуючись простором території школи, перебування в якому цілодобово контролюють педагоги. Простір формальної освіти, натомість, збільшується, оскільки учень гарантовано здобуває формальну освіту ще й самостійно після уроків, наприклад, виконуючи домашні завдання. Відомо, що навчально-виховний процес у таких закладах є значно ефективнішим, ніж у масових школах неповного дня. Саме завдяки цьому ефекту, на мою думку, досягали успіху згадані педагоги-новатори, які працювали з ізольованими учнівськими колективами. Натомість перенесення створених ними дидактичних моделей у масові школи одразу приводило до втрати усіх переваг цих моделей.

Другий напрям подолання розриву між простором формальної та позаформальної освіти (змістовий) був реалізований у СРСР. Радянська освіта формувалася в суспільстві, де інформаційний (а відтак і освітній) простір країни не лише жорстко контролювався, а й формувався згори жменькою членів правлячої партії¹³ і був старанно відокремлений від решти світу. У строгій відповідності до централізованого характеру управління всіма сферами життя зміст формальної, неформальної та навіть інформальної освіти теж жорстко визначався керівними органами за схемою:

1. Уніфікований тип масової школи, а саме: "єдина трудова загальноосвітня політехнічна школа" для виховання "будівників комунізму".

2. Перелік шкільних дисциплін точно відображав галузі науки і культури, що їх КПРС вважала потрібними (важливими) для комуністичного суспільства. Предмети № 1: математика, фізика, хімія, біологія, географія, трудове навчання, креслення, побудовані як спрощений "зліпок" із відповідних галузей науки і техніки (фізико-ма-

¹³ У найкращому випадку це 16 млн комуністів із 270 млн громадян, тобто неповні 6 (шість) % популяції. Насправді ж, урахувавши жорстку внутрішньопартійну ієрархію та систему "відповідальної" партноменклатури, інформаційний простір країни реально формував ледве чи не 1 (один) відсоток громадян (О.Г.).

тематичні, хімічні, біологічні, географічні науки, технічне креслення, технологія обробки матеріалів); предмети № 2: суспільствознавство, всесвітня історія та історія СРСР, російська мова та російська література (із зарубіжною як складовою останньої) – виховні, необхідні для формування суспільної свідомості "нової спільноти – радянського народу"; предмети № 3: національні мови та літератури й національні історії (у вигляді 1-годинних курсів історій відповідних союзних республік) – данина офіційній тезі про небувалий національний розквіт нацменшин у складі СРСР; предмети № 4: іноземна мова, музика, образотворче мистецтво і фізкультура – другорядні, "загальнорозвиткові" чи "загальнокультурні".

3. Зміст та порядок викладання предметів визначали єдині програми, укладені вибраними радянськими науковцями – членами Академії наук (як, наприклад, математик Колмогоров чи фізик Кікоїн) і будувалися теж як "зліпок" зі структури та змісту відповідних курсів наук для вищих навчальних закладів. (Як, скажімо, курс загальної фізики за редакцією Лансберга чи курс загальної хімії за редакцією Глінки – для ВНЗ).

4. Конкретизований зміст навчальних предметів за роками навчання визначався затвердженими МінОсвіти підручниками, написаними знову ж таки вибраними авторами (авторськими колективами) за єдиними програмами і на практиці, незважаючи на позірну різноманітність (у кращому випадку – два-три підручники різних авторів) зводився також до єдиного підручника.

5. Неформальна освіта забезпечувалася через розгалужену мережу позашкільних закладів освіти (спортивних клубів і секцій, бібліотек, технічних, мистецьких, музичних та інших гуртків тощо), зміст освіти у яких теж формувалася з центру, доповнюючи та розширюючи зміст формальної освіти, а в історико-ідеологічній частині – просто дублюючи його.

6. Простір інформальної освіти переважно теж був централізованим і організованим за затвердженими планами, охоплюючи, зокрема, систему книговидання, випуску кінофільмів, театральних постановок, виставок, радіо- і телепередач та інших освітніх змістів, що доповнювали, поглиблювали та поширювали зміст формальної та неформальної освіти.

У такий спосіб досягалася небачена доти "когерентність" формальної та позаформальної освіти, зміст яких повторював, розширював та поглиблював одна одну. Для тоталітарного суспільства із його замкнутим інформаційним простором (знаменита "залізна завіса") така схема чи модель функціонування освіти на основі навчальних програм є не просто природною. Вона є ще й найефективнішою, адже учень і в школі, і поза школою перебував під

впливом, грубо кажучи, "одних і тих же" змістів. Ця ефективність є безперечним і визнаним за кордоном здобутком освіти СРСР, що досі ностальгічно (і цілком виправдано) згадується багатьма працівниками освіти.

Але тут слід зробити дві важливі зауваги. По-перше, навчальні програми шкільних предметів мали в СРСР не просто роль шкільних навчальних програм, а були також своєрідним змістовим стрижнем (матрицею), який задавав змісти позаформальної освіти усіх громадян країни. По-друге, ефективність радянської формальної освіти була заслугою не самої цієї освіти як такої, а визначалася, говорячи модним терміном, "синергетичним" ефектом впливу на учнів синхронізованих, узгоджених і взаємодоповнюваних – власне когерентних – за змістом просторів формальної та, головним чином, позаформальної освіти.

IV.

Під час суспільно-політичної та економічної трансформації суспільства з тоталітарного в демократичне ця ефективність почала стрімко падати. З точки зору викладеного вище розрізнення просторів формальної та позаформальної освіти з'явилася низка чинників, що зруйнували когерентність колишнього радянського простору формальної, неформальної та інформальної освіти:

1. Зникло централізоване планування розвитку всіх галузей економіки, зокрема централізований плановий розвиток сфери культури, тобто: єдині плани книговидання, кінопродукції, театральних постановок, виставок; єдині теле- і радіопрограми тощо. Змістове наповнення простору інформальної освіти перестало відповідати окресленим наперед (згори) програмовим схемам і стереотипам, прийнятим у колишньому СРСР.

2. Зникло планове фінансування мережі позашкільних закладів освіти через неосвітні галузі (садочки, гуртки, клуби, масово зняті з балансу промислових та інших підприємств), що призвело до фактичного розпаду цієї мережі. Розвиток мережі цих закладів неформальної освіти продовжився у спонтанний, комерційно орієнтований спосіб.

3. Змінився ринок праці, причому у двох площинах: а) територіально-географічній – більшість ринків праці опинилися за східним і північним кордоном України (Росія, Білорусь, Прибалтика, Середня Азія, Далекий Схід), натомість почали відкриватися ринки за її західним кордоном (Європа, Америка); внутрішній ринок праці почав різко зменшуватися (безробіття); б) структура ринку праці почала мінятися у напрямі скорочення кількості працівників у виробничій сфері та збільшення кількості працівників у гуманітарній та сфері обслуговування. Унаслідок цього втратила

сенс радянська концепція єдиної трудової загальноосвітньої політехнічної школи.

Підсумовуючи, можна сказати, що колишній замкнений ззовні та жорстко регульований ізсередини радянський інформаційний простір повністю змінено, а відтак – зруйновано "реально-ідеальний простір освітнього спілкування" (який за концепцією Ф. Михайлова є основним змістотворчим освітнім чинником). Спонтанний і неконтрольований урядом розвиток інформаційного простору спричинився до радикальної зміни його змістового наповнення через:

- втрату низки змістових сегментів простору (радянські теле- і радіопрोगрами, комуністична пропаганда, єдина система кінопрокату тощо);

- появу інших змістових сегментів простору (криміналітет і насильство, екстрасенсорика, парапсихологія, релігія, мильні опери, кодуюча реклама, катастрофи, порнографія, кабельне телебачення, відео- та Інтернет-клуби тощо);

- входження у наш інформаційний простір змістових сегментів з інших країн (зарубіжні теле- і радіоканали, зарубіжна періодика, книги, кінофільми тощо).

- збільшення обсягу інформаційного простору на порядки (цілодобове замість денного теле- і радіомовлення на десятках каналів замість колишніх кількох, Інтернет, мобільний телефонний зв'язок).

За цих умов формальна освіта перестала відповідати (узгоджуватися, доповнюватися, розширюватися, синхронізуватися), тобто припинила бути когерентною за змістом позаформальній (неформальній та інформальній) освіті. Висловлюючись застарілою термінологією, зміст формальної освіти перестав відповідати "вимогам життя".

V.

У демократичному суспільстві інформаційний простір країни формується практично всіма індивідами та суспільними групами, тобто розвивається більш-менш спонтанно (хаотично). У таких умовах жорстко контролювати з центру процес навчання у школах, затверджуючи єдині програми, просто не має сенсу, оскільки значення самих програм залежить винятково від їх результативності, тобто від того, наскільки вдалою методично є схема викладання навчального предмета. З огляду на те, що суб'єктами процесу навчання-учіння є не лише учні, але й учителі (як особистості), єдина програма може "підійти" лише частині з них. Іншим вона може просто не подобатися або й бути взагалі неприйнятною. У цьому разі вчителі ретворюються на виконавців програми (урокодавців). Невдала програма призводить до того, що в умовах переорієнтації суспільства в освіті на результат різко зростає роль альтернативної комерційної освіти, представленої інститутом репетиторства. Якщо в Радянському Союзі інститут репе-

титорства обслуговував відносно невеликий сегмент простору формальної освіти – частину абітурієнтів вищих навчальних закладів, загальна кількість яких складала близько 25 % усіх випускників шкіл, то нині інститут репетиторства впевнено розростається навколо випускників шкіл, котрі готуються до зовнішнього незалежного тестування. Відомим є нове явище, якого не було в радянській освіті: учні 11-х, а то й 10-х класів загальноосвітніх шкіл практично припиняють вчитися на уроках у школі, оскільки вся їхня увага скерована на окремі предмети, з яких вони проходять у репетиторів індивідуальну підготовку до вступних іспитів або незалежного оцінювання. Увесь дослівно процес навчання стає зайвим, не маючи ніякого значення. Чи не тому Міністерство освіти і науки України на додачу до результатів зовнішнього незалежного оцінювання та вступних іспитів, під час вступу у вищі навчальні заклади упровадило ще й конкурс атестатів – щоб стимулювати учнів до отримання високих оцінок з усіх шкільних предметів?

З точки зору когерентності, у нових умовах суспільно-політичної трансформації основний спосіб впливу держави на простір позаформальної освіти полягає не стільки у його централізованому обмеженні (про закриття та відгородженість від решти світу тут мова просто не йде), скільки у збільшенні присутності в ньому (збільшенні частки) замовлених державою змістів – у всіх змістових сегментах. Крім того, у демократичних країнах, зважаючи на значно меншу частку "державних змістів" в інформаційному просторі країни, держава є не єдиним визначником стандартів освіти. Це відображається у наявності затверджених типових навчальних планів для шкіл різного ступеня та державних екзаменаційних стандартів, а також у затвердженні лише рамкових програмних основ (стандарту змісту) освіти кожного ступеня. Конкретизований же зміст освіти (навчальні програми та підручники) формується різними суб'єктами на ринковій основі – без грифу "Затверджено" та державного фінансування видання. Тобто видавництва друкують підручники за свій коштів і виставляють їх на ринок, а вчителі вільно вибирають на ринку те, що їм найбільше підходить, або й не вибирають нічого, використовуючи власні – авторські. Методичні розробки та інші результати наукових досліджень в освіті – прерогатива винятково науковців. Міністерство лише забороняє якісь явно шкідливі речі та не втручається у методику викладання – ані через диктат програм (що, фактично є основним методом навчання), ані через диктат "методичних рекомендацій", ані через диктат державних тендерних конкурсів підручників. Міністерство освіти, натомість, перемикається на контроль за виконанням держстандартів і посилення своєї присутності (регулювання) в інформаційному просторі країни (просторі фактичної чи повної освіти).

Стаття надійшла в редакцію 23.09.2010 ■

Розглянуто актуальні питання формування шкільного бюджету в сучасних реаліях обмеженого фінансування, недосконалості нормативно-правової бази, протиріч щодо бюджетних призначень у системі управління загальною середньою освітою. Представлено спробу класифікації шкіл за ознаками фінансово-економічної діяльності, визначено юридичний статус шкіл із централізованим бюджетом, виокремлено соціальні послуги, що їх надає шкільна освіта. Запропоновані рекомендації керівникам шкіл для організації бухгалтерського обліку.

Рассмотрены актуальные вопросы формирования школьного бюджета в современных реалиях ограниченного финансирования, несовершенства нормативно-правовой базы, противоречий относительно бюджетных назначений в системе управления общим средним образованием.

Представлена попытка классификации школ по признакам финансово-экономической деятельности, определен юридический статус школ с централизованным бюджетом, выделены социальные услуги, предоставляемые школьным образованием. Предложены рекомендации руководителям школ для организации бухгалтерского учета.

Paper tells about topical issues of the school budget formation under conditions of limited funding, the imperfections of the legal framework, inconsistencies regarding budget allocations in the system of secondary education management.

Paper describes attempt to classify schools on the basis of their financial-economic activity, defined the legal status of schools with a centralized budget and social services provided in schools. Recommendations for school leaders bookkeeping is given.

УДК 37.014.543

ЕКОНОМІКА ШКОЛИ І ШКІЛЬНИЙ БЮДЖЕТ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Ю. В. Шукевич

Відповідно до норм чинного законодавства про загальну середню освіту школи мають рахунки в установах банків, самостійний баланс. Але, по-перше, з упровадженням *Бюджетного кодексу України* школи як установи бюджетної сфери можуть відкривати рахунки тільки у відповідних місцевих відділеннях Держказначейства, набуваючи при цьому статус *розпорядників коштів нижчого рівня*. По-друге, нормативно-правова база дає змогу школі здійснювати бухгалтерський облік самостійно тільки за рішенням засновника. Своєю чергою, засновник школи (найчастіше це районна рада депутатів) традиційно здійснював бухгалтерський облік шкіл через *централізовану бухгалтерію (ЦБ)* місцевого органу управління освітою (відділ або управління освітою – УО) і, як правило, підтримував наміри тільки окремих директорів мати власну бухгалтерію, відкрити власні рахунки школи. Як винарок, у деяких адміністративно-територіальних одиницях держави час від часу ініціювалися регіональні експерименти щодо надання всім школам регіону певної фінансово-господарської самостійності. Характерним прикладом можуть слугувати заклади загальної середньої освіти Деснянського району м. Києва, що працюють в умовах часткової децентралізації

уже впродовж дев'ятнадцяти років. Потретьє, наказом Міністерства фінансів України визначений певний механізм відкриття рахунків школі. Згідно з документом, головний розпорядник бюджетних коштів (найчастіше це районне управління освіти) формує на *бюджетний рік* мережу розпорядників коштів нижчого рівня, у яку включає або не включає ту чи іншу школу. Мережа проходить погодження в районному фінансовому управлінні і надалі реєструється в районному відділенні Держказначейства.

Таким чином, незважаючи на визначений одними положеннями законодавства статус школи як *юридичної особи публічного права*, інші положення законодавства не надали школі статусу *суб'єкта господарювання*. Школа з точки зору *Цивільного кодексу України* фактично є структурним підрозділом іншої юридичної особи – районного управління освіти, яка, своєю чергою, має повноваження розширювати або звужувати у певних межах самостійність школи із питань фінансово-господарської діяльності.

За роки незалежності, використовуючи протиріччя нормативно-правової бази, долаючи хронічне недофінансування одних статей шкільних видатків та повний брак фінансування інших статей, школи само-

тужки "народили" певне розмаїття форм і методів, що мало забезпечити виживання, поточну життєдіяльність та перспективний розвиток шкільних закладів.

Реально, за ознаками автономії та пра-вочинності фінансово-економічної діяль-ності, всі школи у наш час можна розпо-ділити на такі групи (рис. 1).

Школи приватної форми власності, які зареєструвалися, з одного боку, як ав-тономні юридичні особи – суб'єкти тієї чи іншої форми господарювання з прибутко-вим статусом, а з іншого, як суб'єкти ос-вітньої діяльності, від самого початку свого функціонування:

- ◆ самостійно відкривали власні рахун-ки в комерційних банках;
- ◆ самостійно відраховували державі визначені законодавством податки, відра-хування, збори, платежі;
- ◆ самостійно звітували перед податковою адміністрацією, державними фунда-ми, органами державної статистики;
- ◆ самостійно взаємодіяли з контролю-ючими та правоохоронними органами;
- ◆ самостійно визначали у власному штатному розписі штат бухгалтерів.

"Розплатою" приватних шкіл за ви-щевказану самостійність стали повна від-сутність із 1999 року бюджетного фінан-сування державою загальної середньої ос-віти учнів цих шкіл, відлучення шкіл від держзамовлення на підручники, уведення плати за документи про освіту, розрахун-ки за теплоенергоносії, оренду примі-щень, землекористування за ринковими комерційними розцінками.

Школи комунальної та державної форм власності, які з тих чи тих причин отримали певну фінансову децентраліза-цію, набули одночасно таких характер-них ознак:

- ◆ наявність *свідоцтва про державну реєстрацію*;

- ◆ *рахунки*, відкриті у місцевому відді-ленні управління Держказначейства (УДК);

◆ наявність у штатному розписі шко-ли окремого підрозділу, куди входять бухгалтер (бухгалтери) та касир; відпо-відно, власного бухгалтерського обліку, податкової, статистичної та іншої звітно-сті;

- ◆ ведення окремого балансу;
- ◆ *самостійна реєстрація школи* у по-датковій адміністрації, місцевих відді-леннях пенсійного фонду та фондів соці-ального страхування;
- ◆ взаємодія з контролюючими, право-охоронними та судовими органами;
- ◆ *директор як розпорядник фінансів* підписує цивільно-правові договори з ін-шими фізичними та юридичними особами на виконання робіт, послуг, придбання матеріальних цінностей, потрібних для забезпечення навчально-виховного проце-су, а також платіжні доручення на пере-рахування відповідних коштів;
- ◆ самостійна організація платних пос-луг, оренди тимчасово вільних примі-щень та обладнання.

Основною проблемою децентралізова-них шкіл є невиконання місцевими орга-нами державної влади та самоврядування продекларованих законодавчою базою мі-німальних нормативів бюджетного фінан-сування та належного господарського об-слуговування, тобто необхідність у тій чи іншій формі залучати позабюджетні (фак-тично батьківські) кошти, послуги, мате-ріальні цінності. Частина децентралізова-них шкіл використовує для цього спеці-альний рахунок у Держказначействі, пла-нуючи певні суми доходів та, відповідно, витрат у спеціальному фонді зведеного річного кошторису. Одночасно матеріаль-ні цінності, передані батьками школі, об-ліковуються бухгалтерією школи у нату-

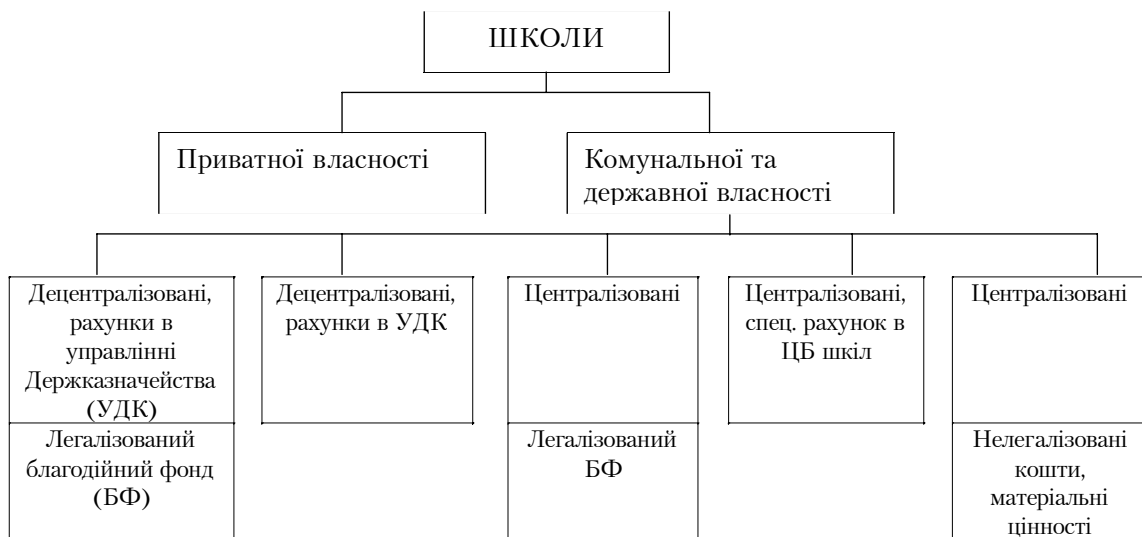


Рис. 1. Школи за ознаками фінансово-економічної діяльності

ральній формі, також проводяться через облік Держказначейства. Інші школи додатково утворюють окрему юридичну особу – благодійний фонд (БФ), який має свої окремі рахунки в комерційному банку, власні бухгалтерію, кошторис та систематично співпрацює зі школою на підставі угоди про благодійну діяльність та прийнятої благодійної програми.

Що стосується шкіл централізованих, то практикується декілька варіантів: використання спеціальних рахунків бухгалтерії районного управління освіти, відкриття іншої юридичної особи – благодійного фонду і, нарешті, готівкові розрахунки за товари, роботи та послуги для школи.

Правовий статус школи

Відсутність у школи власного бухгалтерського обліку має для неї наслідки відсутності ознак юридичної особи публічного права. Така школа має всі ознаки відокремленого структурного підрозділу іншої юридичної особи – районного управління освіти. Аргументуємо цю точку зору:

1. Школа не є розпорядником коштів, не має рахунків ні в комерційному банку, ні в установі Держказначейства. Зокрема, заробітну плату співробітники отримують через районне управління освіти.

2. Облік усіх наявних матеріальних цінностей школи веде централізована бухгалтерія шкіл району.

3. Школа не зареєстрована у податковій адміністрації, не є платником прибуткового податку та інших платежів у бюджет.

4. Школа не зареєстрована у місцевому відділенні пенсійного фонду. Відрахувань у пенсійний фонд вона не проводить, розрахунків щодо нарахування пенсій своїм співробітникам не забезпечує.

5. Школа не має реєстрації у місцевому фонді соціального страхування з тимчасової втрати працездатності. Оплату лікарняних листків, виділення санаторно-курортних путівок виконують відповідно ЦБ шкіл та комісія соціального страхування УО. Директор школи суто номінально вважається головою шкільної комісії соцстраху.

6. Школа не має жодних юридичних правоустановчих документів на приміщення, землю, комунікації.

7. Школа як окрема установа не зареєстрована в територіальному органі державної статистики.

8. Школа не має права підписувати жодного договору з іншими юридичними та фізичними особами на роботи, послуги, матеріальні цінності

9. Школа не уповноважена самостійно залучати платні послуги, надавати в

оренду тимчасово вільні приміщення та обладнання.

10. Усі благодійні внески батьків (коштами, роботами, послугами, матеріальними цінностями) на підтримку школи потрібно передавати на облік ЦБ шкіл району.

Формування бюджету школи

Законодавство визначає три напрями наповнення *бюджету школи*: кошти відповідного (районного) бюджету, власні доходи, кошти благодійників. Під власними доходами маються на увазі платні послуги, орендна плата та кошти від реалізації власної продукції. Але оскільки централізована школа не має власної бухгалтерії, то саме бухгалтерія управління освіти повинна всі перераховані джерела наповнення бюджету відобразити в кошторисі школи.

Кошторис школи, відповідно до Бюджетного кодексу України, є головним плановим фінансовим документом школи як бюджетної організації. Кошторис створюється, узгоджується та затверджується на бюджетний період (календарний рік) і складається з двох частин – загального та спеціального фондів. Кошторис визначає обсяги і направлення коштів, необхідних для виконання школою своїх функцій.

Загальний фонд кошторису формується з коштів бюджету засновника (як правило, районного бюджету) та, частково, із бюджетів вищого рівня.

Спеціальний фонд включає позабюджетні кошти, залучені школою, але після залучення кошти спеціального фонду стають також бюджетними і підпадають під дію правил обліку, оприбуткування та звітності державних бюджетних установ.

Кожний кошторис містить доходну та видаткову частини. Статті доходів та видатків розподіляються на групи за певними ознаками – кодами економічної класифікації (КЕК).

Невід'ємною частиною кошторису є *план асигнувань* – помісячний розподіл видатків, що відповідають кошторису на рік. План асигнувань складається за спрощеною (скороченою) формою економічної класифікації видатків. Але на відміну від децентралізованої централізована школа не розробляє проект свого індивідуального кошторису: за неї це робить економіст УО; школа надає в УО тільки ту чи ту інформацію.

Школі в особі директора (заступника директора) доручається до початку навчального року готувати проект "тарифікаційного списку", який перераховує прізвища усіх педагогічних працівників школи, їх кваліфікацію, педагогічний стаж та педагогічне навантаження (згідно з розкладами занять першої та другої по-

ловини дня). Закріплений за школою бухгалтер централізованої бухгалтерії управління освіти надалі проставляє вчителям у тарифікації їхні посадові оклади, надбавки, доплати; проводить підрахунки загального фонду оплати праці вчителів цієї школи, готує тарифікацію до перевірки економістом та затвердження начальником управління освіти. Надалі адміністрація школи повинна оперативним інформувати закріпленого за школою бухгалтера про будь-які зміни в складі учителів, їх кваліфікації та навантаженні, дублюючи відповідні обов'язки служби УО.

Що стосується штатного розпису співробітників централізованої школи, то він готується економістом управління освіти на підставі "Методичних рекомендацій щодо чисельності шкільного персоналу" і суто формально підписується директором школи.

Надалі представники централізованої бухгалтерії протягом року самостійно вносять у тарифікацію та штатний розпис зміни, що стосуються підвищення посадових окладів, індексації заробітної плати; нараховують грошові винагороди, передбачені законодавством, утримують прибутковий податок, забезпечують внески у державні фонди тощо.

В умовах браку механізму фінансування освіти кожного учня в кошторисі фінансуються потреби школи як бюджетної установи районної освіти. Фактично (особливо в умовах кризової економіки), у загальний фонд кошторису бухгалтерія УО включає тільки "захищені" статті бюджету – заробітну плату, нарахування на заробітну плату та послуги зв'язку. Така важлива "захищена" стаття, як "оплата комунальних послуг та енергоносіїв" у кошторис школи, як правило, не включається; ця послуга надається кожній школі з відповідної статті районного бюджету на освіту і розподіляється за певними нормами.

Таким чином, оскільки в загальному фонді кошторису школи, як правило, немає усіх статей видатків, крім зарплати (КЕК 1110 та 1120), послуг зв'язку (КЕК 1134), то це означає одне з двох: а) потрібні школі для проведення навчально-виховного процесу обладнання, інвентар, матеріали передаються школі районним управлінням освіти у натуральній формі та відображаються у видатках районного бюджету на освіту (КЕК 1131, 1132, 2110). Потрібні школі для забезпечення її життєдіяльності послуги (КЕК 1133, 1135, 1140, 1160) надаються коштом районного бюджету організаціями, з якими УО уклало відповідні угоди на користь шкіл району; б) якщо потрібні школі для її діяльності обладнання, інвентар, матеріали та послуги не надаються школі з місцевого бюджету взагалі або надаються

частково, не повністю, то школа повинна самостійно залучати інші (позабюджетні) джерела для фінансування цих непрофінансованих (недофінансованих) видатків.

Оскільки з якихось причин варіант б) більш відповідає реаліям вітчизняної шкільної освіти, ніж варіант а), то висновок очевидний: школа повинна самостійно у тій чи іншій формі заробляти гроші, матеріальні цінності, послуги. Зупинимося на цьому більш докладно з позицій чинного законодавства, зокрема, правил проведення бюджетного процесу, забезпечення кошторисної діяльності.

Як було зазначено, школа має право залучати кошти благодійників та мати власні доходи. Варто пам'ятати, що для централізованої школи всі кошти мають оприбутковуватися бухгалтерією УО, а не самою школою.

Однією з можливих законних форм залучення коштів батьків школи (малоймовірно, інших благодійників) на шкільні потреби є їхні прямі грошові благодійні внески на спеціальний рахунок районного управління освіти – субрахунок певної школи для відокремленого їх обліку. Якщо благодійником конкретні цілі використання цих коштів не визначені, то напрями використання благодійної фінансової допомоги визначаються управлінням освіти спільно з директором школи, відповідно до першочергових потреб, пов'язаних винятково з основною діяльністю школи.

Інший спосіб залучення спеціальних коштів у шкільний бюджет – це організація "платних послуг", тобто проведення із учнями додаткових занять, що не передбачені робочим навчальним планом школи або надання освітніх послуг населенню шкільного мікрорайону.

Ще одним видом наповнення шкільного бюджету, що його може запропонувати школа, є оренда тимчасово вільних приміщень фізичними або юридичними особами. Під тимчасово вільними приміщеннями маються на увазі, насамперед, приміщення класів та навчальних кабінетів, не задіяні у навчально-виховному процесі у зв'язку зі зменшенням планової (ліцензійної) кількості учнів школи або не задіяні шкільні майстерні, теплиці, інші приміщення на території школи. У другу чергу, це інші приміщення школи у вечірній час та вихідні дні (наприклад, приміщення харчоблоку, спортивної зали, актової зали). Дуже важливо, щоб профіль діяльності орендаря жодним чином не заважав навчальному процесу школи, не погіршував її санітарно-гігієнічних умов та безпеки життєдіяльності.

Під коштами від реалізації власної продукції найчастіше розуміємо матеріальні цінності, створені в шкільних майстернях або продукти, вирощені на при-

шкільних сільськогосподарських ділянках. Так само, як і при організації платних послуг, дозвіл на таку діяльність потрібно отримати в управлінні освіти; для централізованої школи всі дії, пов'язані з отриманням доходів від створення та реалізації власної продукції, забезпечує бухгалтерія управління освіти.

Перераховані вище власні доходи, так само як і кошти батьків-благодійників, повинні бути обліковані як у доходній, так і у видатковій частині шкільного кошторису, а саме у видатках спеціального фонду.

Варто пам'ятати, що будь-які прямі виплати (внески) коштів батьками співробітникам школи на її території є, з точки зору органів управління освіти та правоохоронних органів, незаконними і підпадають під дію декількох статей Кримінального Кодексу України.

Управління майном школи

На відміну від децентралізованої школи, школа, яка не має власної бухгалтерії, не відкрила рахунків у Держказначействі, усе майно, усі матеріальні цінності, потрібні для забезпечення навчально-виховного процесу, повинна отримувати у натуральному вигляді від місцевого органу управління освіти – як правило, це районне управління (відділ) освіти. Нагадаємо, що до *матеріально-технічної бази загальноосвітнього навчального закладу закон включає будівлі, споруди, землю, комунікації, обладнання, транспортні засоби, службове житло та інші цінності*, вартість яких відображено у балансі (мається на увазі баланс управління освіти, бо централізована школа не має права вести власний). Так само, на відміну від децентралізованої школи, майно не може бути передано їй на правах оперативного управління або повного господарського відання.

Таким чином, школа отримує у користування певну територію (землю), на якій розташовані будівлі (основні для навчального процесу та допоміжні), споруди (наприклад, спортивний майданчик). Комунікації (теплотраси, кабелі електроживлення, сантехнічні комунікації тощо) розташовані частково на прилеглий території, частково у будівлях та спорудах. Обладнання та інші цінності, які потрібні школі для проведення навчання та забезпечення її життєдіяльності, розміщені переважно у приміщеннях будівель школи. Що стосується транспортних засобів, то вони є лише в окремих закладах загальної середньої освіти (наприклад, школах-інтернатах). Службове житло розміщується тільки в деяких школах, як правило, спроектованих ще в Радянському Союзі і переважно в сільській місцевості.

Оскільки будь-яке майно, будь-які матеріальні цінності мають властивість із часом зношуватися, перед школою щорічно постає практичне питання відновлення (ремонт) майна або отримання нового майна, якщо старе не підлягає відновленню. Крім того, оскільки виконання Державних стандартів початкової, базової та повної загальної середньої освіти потребує відповідного матеріально-технічного забезпечення, то при зміні стандартів (наприклад, переході на профільну освіту у школі III ступеня), школа повинна отримувати змінене/нове матеріально-технічне забезпечення навчального процесу. Це означає, що в статтях усіх районних бюджетів держави повинні бути профінансовані відповідні видатки, а саме:

1) освіта згідно з державними стандартами (лабораторно-технічне та наочне обладнання предметних кабінетів, обслуговування та ремонт комп'ютерної техніки, оргтехніки; придбання навчально-методичної та художньої літератури у шкільні бібліотеки, канцтоварів, оновлення державної символіки та інформаційних стендів);

2) утримання школи (поточні ремонти приміщень, придбання засобів пожежегасіння, заміна віконного скла, унітазів та іншого сантехнічного обладнання, дверних замків, ламп освітлення, розеток та вимикачів, ремонт шкільних меблів, заміна віконних штор, ремонт системи опалення, забезпечення інвентарем та м'якими засобами);

3) утримання прилеглої шкільної території (вивіз опалого листя, озеленення, часткове відновлення асфальту, фасадів, паркану, зовнішнього освітлення та відмостки, придбання або оренда контейнерів для сміття, обслуговування комунікацій, забезпечення інвентарем);

4) утримання спортивної зали та пришкільного стадіону (придбання спортивних снарядів, обладнання та інвентарю, їх ремонт);

5) утримання засобів зв'язку (оплата телефонів, мережі Інтернет).

Додатковим законним способом бюджетного фінансування школи є *залучення коштів депутатів* сільської, селищної, районної, міської, обласної рад. Це джерело фінансування діяло системно у минулі роки, коли депутати були закріплені за виборчими округами, на території кожного з яких знаходяться школи. Після ліквідації мажоритарної системи виборів в Україні ситуація з депутатською допомогою школам значно погіршилася, але таке джерело поповнення шкільного бюджету теж треба намагатися використовувати. Інша справа, що планувати у річному кошторисі школи, який затверджується на початку року, суму таких

надходжень ніхто не наважиться: ні сам депутат, ні начальник УО.

Найімовірніше, що районний бюджет, особливо у період економічної кризи, не знайде можливості повністю профінансувати вищезгаданий перелік шкільних видатків. Це означатиме, що або частково (на окремих предметах, наприклад, на уроках фізики, хімії, інформатики) школа не виконуватиме Державний Стандарт, або вона повинна звернутися по допомогу до благодійників. Благодійниками школи, передовсім, будуть (або не будуть) батьки учнів, які в цій школі навчаються. Також благодійниками теоретично можуть бути юридичні особи-підприємства, установи, організації державної та недержавної власності, що за радянських часів називалися "шефами"; однак на їх допомогу нині розраховувати з різних причин важко. Теоретично благодійниками можуть стати фізичні особи – колишні випускники школи, які готові віддячити їй за якісне навчання та виховання, а також сім'ї самих учителів (наприклад, чоловік або син вчительки хімії придбає для її кабінету електронну таблицю періодичних елементів Д. Менделєєва). Такі матеріальні цінності обов'язково ставляться управлінням освіти на господарський та бухгалтерський облік; оформляється акт дарування або приймання-передачі.

Складніше оформити благодійництво у формі виконаних для потреб школи робіт (ремонт класів та предметних кабінетів, асфальтування шкільного подвір'я, заміна паркану тощо) або при наданні школі тих чи інших послуг (вивіз сміття, екскурсійне обслуговування учнів, прочитана батьками лекція тощо). Хоча можна оцінити вартість кожної із цих робіт або наданих послуг (затратний метод, експертна оцінка), виконати бухгалтерські проведення, це не завжди практикується.

Окремо доцільно виділити ситуацію, коли матеріальні цінності передаються школі не безповоротно, а в тимчасове користування. У цьому разі теж потрібно оформити Акт передачі позабалансових матеріальних цінностей у тимчасове користування, де визначити вартість матеріальних цінностей, термін, окремі умови користування та повернення.

Отримана школою благодійна допомога у формі матеріальних цінностей, ще раз наголосимо, повинна бути відображена у бухгалтерському обліку управління освіти та наведена у відповідних формах фінансової звітності. Первинними документами, на підставі яких школа приймає благодійну допомогу, можуть бути: договір про надання благодійної допомоги (із зазначенням або ні її цільового характеру), лист від особи, яка надає допомогу, клопотання школи.

Надання школою додаткових (соціальних) послуг

Законодавством про освіту передбачено, що школа, крім суто освітньої діяльності, забезпечує учнів та вчителів певними додатковими послугами, які потрібно віднести до категорії соціальних. Такі послуги залишилися у спадок від попередньої держави – Радянського Союзу, пройшовши етапи певної модифікації. Що мається на увазі?

1. Школа не пропонує, а саме забезпечує харчування учнів певних соціальних категорій: гарячими обідами учнів у початковій школі, крім того, учнів, які віднесені до категорії соціально незахищених сімей. У деяких регіонах, наприклад, Києві, коштом місцевого бюджету усі школярі донедавна забезпечувалися сніданками (сік, молоко, печиво), а також надавалося дієтичне харчування всім учням, котрі мали медичні показання (кишково-шлункові захворювання). Відповідно, для централізованої школи саме з коштів районного бюджету на освіту виплачується зарплата працівників кухні, повинні утримуватися плити, холодильні камери, посудомийні машини та інше технологічне обладнання, система вентиляції, спеціальні меблі, відновлюватися посуд та інвентар.

2. Саме на території школи учні забезпечуються первинними медичними послугами. Такі послуги надаються медичним працівником (медсестра, лікар), який включений у штатний розпис школи і оплачується з районного бюджету на освіту або працює у медичному кабінеті на території школи, але утримується у штатах медичної установи (поліклініки) і відповідно оплачується з іншого бюджету – на охорону здоров'я. Відповідно, за кошти на освіту або охорону здоров'я повинні утримуватися медичні кабінети – медичне обладнання, меблі, інвентар, ліки та перев'язувальний матеріал тощо.

3. *Оздоровлення* у період літніх канікул – така соціальна послуга надається певним категоріям учнів більшістю регіональних програм освіти. Як правило, це стосується усіх охочих сімей щодо пришкільних таборів у червні, а також оздоровлення впродовж літніх канікул дітей соціально незахищених сімей та категорії обдарованих дітей.

4. Ще одна послуга, яка (принаймні у великих містах) може бути профінансована коштом окремої програми місцевого бюджету, – це *охорона шкіл*. Маються на увазі два напрями: скерування в школи інспекторів воєнізованої охорони, які будуть допомагати адміністрації підтримувати під час навчального дня порядок на території школи, а також встановлення у

школі "тривожної кнопки", що дасть змогу, при потребі, оперативно викликати черговий наряд міліції.

5. *Безкоштовні підручники* для всіх школярів. Таку соціальну послугу надає щорічно Міністерство освіти і науки коштом Державного бюджету. Підручники школи отримують від методичних центрів (кабінетів) управліннь освіти до шкільних бібліотек, які, своєю чергою, передають їх кожному учневі у поточне безкоштовне користування.

6. *Підвищення кваліфікації учителів*, що надається безкоштовно. Більше за те, учителі зобов'язані державою планово один раз на 5 років замість проведення уроків за розкладом підвищувати кваліфікацію в обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти. Відмова від такого навчання має наслідки зниження кваліфікаційної категорії вчителя.

Інспектування та перевірки шкіл

Поточне інспектування шкіл здійснюється відповідними підрозділами місцевих органів управління освіти (районних, місцевих, обласних). Здійснюється інспектування, у першу чергу, шляхом отримання від директора школи різноманітних довідок про стан функціонування тих чи інших напрямів діяльності школи (наприклад, щомісячна інформація про учнів, які пропускають заняття). По-друге, шляхом аналізу шкільних наказів, що їх школи повинні періодично передавати в управління освіти, анотації щорічних планів роботи та звітів про їх виконання. По-третє, за допомогою перевірки школи, якщо до органів управління освіти є письмові або усні (телефонні, під час прийому громадян) звернення батьків цієї школи. Нарешті, планова (один раз на 10 років) або позапланова державна атестація школи.

До контролюючих органів, що перевіряють діяльність централізованих шкіл, крім "своїх" органів управління освітою, відносимо:

- ◆ підрозділи державної контрольно-ревізійної служби (районне, міське КРУ);
- ◆ державну санітарно-епідеміологічну службу (району, міста);
- ◆ інспекцію державного пожежного нагляду (району, міста);
- ◆ територіальну державну інспекцію праці.

До правоохоронних органів, що практикують періодичні перевірки шкіл, відносимо:

- ◆ прокуратуру;
- ◆ підрозділи боротьби з економічною злочинністю органів МВС (район, місто).

Указані державні органи мають повноваження здійснювати планові та позапла-

нові перевірки виконання законодавства на території школи за напрямками їх діяльності. І кожна з цих перевірок має свою специфіку, володіти якою повинен директор школи. Для ефективної взаємодії з перевіряючими органами у директора повинні бути:

1. Зібрані всі основні нормативно-правові акти, що визначають повноваження цих органів (поряд із його робочим місцем, щоб швидко знайти їх при потребі).

2. Батьки-юристи або правоохоронці на телефонному контакті, які нададуть потрібні консультації або взагалі частково "приймуть на себе" перевіряючих.

3. Чиста совість щодо відсутності суттєвих порушень (бо несуттєві завжди можуть знайтися).

4. Технології взаємодії з представниками кожної зі структур.

5. Воля і характер, щоб своєчасно відбити першу психологічну атаку добре тренуваних спеціалістів силових структур.

Важливо зазначити, що контролюючі органи мають право встановлювати порушення, нараховувати штрафні санкції, призупиняти діяльність окремих підрозділів школи (харчоблок, медпункт), а також ініціювати перед правоохоронними органами відкриття кримінальної справи.

Своєю чергою, органи міліції мають право відкривати оперативно-розшукову справу, організувати вилучення документів, проводити опитування учителів та батьків. Директору централізованої школи не зайве пам'ятати про те, що він не є повною юридичною особою і тому не наділений право- та дієздатністю щодо автономного спілкування з правоохоронними органами: для цього є начальник управління освіти, якому насамперед треба повідомити про перевірку та з'ясувати в нього коло своїх повноважень.

Практичне використання законодавства, спрямованого на розвиток фінансової самостійності шкіл

Як було проаналізовано раніше, пересічна школа, маючи статус юридичної особи публічного права (із позицій Цивільного кодексу) та комунального (державного) підприємства – суб'єкта господарювання (з позицій Господарського кодексу), фактично є структурним підрозділом відповідного управління освіти. Причин такого становища декілька: традиції з часів іншої держави – СРСР, брак бажання керівників шкіл мати автономний юридичний статус, блокування питань самостійності органами центральної та місцевої влади, недосконалість законодавчого забезпечення. *Насправді, надзвичайно*

багато залежить від позиції місцевої влади. У районах, очолюваних прогресивними керівниками, школам надаються максимально припустимі чинним законодавством повноваження у фінансово-економічній сфері. Крім того, впродовж 2009 р. Розпорядженнями Кабінету Міністрів України "Про першочергові заходи щодо забезпечення розширення автономії загальноосвітніх навчальних закладів" за № 1564 від 09.12.2009 р. та "Про забезпечення цільового використання коштів бюджетними установами (закладами) соціально-культурної сфери" за № 1007 від 19.08.2009 р. передбачені технології отримання дозволу на відкриття рахунків школі та самостійне ведення бухгалтерського обліку.

На практиці для реалізації вказаних розпоряджень школі потрібно:

1. На загальних зборах (конференції) трудового колективу прийняти рішення про: а) відкриття у місцевому відділенні Держказначейства реєстраційного та спеціального рахунків; б) самостійне ведення бухгалтерського обліку або продовження обслуговування централізованою бухгалтерією.

2. У тижневий термін повідомити листом головного розпорядника бюджетних коштів – начальника районного (міського) управління (відділу) освіти – про прийняте рішення. До листа додати копію протоколу зборів трудового колективу.

3. Отримати позитивне рішення управління (відділу) освіти у вигляді наказу або резолюції на листі.

4. У варіанті самостійного ведення бухгалтерського обліку оформити в управлінні (відділі) освіти зміни до індивідуального штатного розпису школи, доповнивши його посадою головного бухгалтера (бухгалтера).

5. Прийняти на роботу (наказом по школі) головного бухгалтера, забезпечивши його окремою кімнатою з необхідним обладнанням.

6. У варіанті обслуговування рахунків школи централізованою бухгалтерією домовитися про технологію спільного оформлення платіжних документів.

7. Підписати в головного розпорядника індивідуальний кошторис на рік, план асигнувань, зокрема, по спеціальному фонду.

8. Утворити наказом по школі Тендерну комісію, затвердити Положення про неї.

9. Укласти юридичні зобов'язання – договори з постачальниками товарів та послуг відповідно до напрямів та обсягів кошторисного фінансування, зареєструвати їх у місцевому відділенні Держказначейства.

10. Зареєструвати школу як юридичну особу – суб'єкта господарювання – в ра-

йонній податковій інспекції; регіональному відділенні державної статистики; районному пенсійному фонді; фонді соціального страхування з тимчасової втрати працездатності; фонді соціального страхування на випадок безробіття; фонді соціального страхування від нещасних випадків на виробництві.

11. Отримати у встановленому порядку свідоцтво про державну реєстрацію.

Виникає закономірне питання: які для директора школи, що ініціює часткову фінансову децентралізацію, очікуються позитиви і які можливі ризики?

Очікувані позитиви:

♦ наявність прозорих (для директора, батьків та влади) схеми та обсягів фінансування різноманітних потреб школи;

♦ самостійне використання на потреби шкільного бюджету доходу за рахунок оренди тимчасово вільних приміщень та обладнання, здійснення платних послуг;

♦ можливість самостійно укладати договори на послуги та матеріальні цінності для школи з найбільш доречними постачальниками;

♦ використання економії фонду заробітної плати на самостійне преміювання учителів, інших співробітників;

♦ можливість школи самостійно планувати діяльність комісії соціального страхування, зокрема надання санаторних путівок;

♦ самостійне планування та економне витрачання коштів на теплоенергоносії;

♦ можливість наповнювати спеціальний рахунок школи та витрачати його тільки при наявності джерел надходження;

♦ отримання кожною школою свідоцтва про державну реєстрацію юридичної особи – суб'єкта господарювання.

Можливі ризики:

♦ брак досвіду, письмових рекомендацій та юридичного супроводу для керівників шкіл щодо правильного оформлення коштів на спеціальний рахунок школи може призвести у початковий період до численних порушень законодавства щодо ведення бухгалтерського обліку та звітності;

♦ психологічний супротив тієї частини директорів, які не мають досвіду легалізованого управління фінансовими ресурсами та звикли до готівкового обігу коштів;

♦ відсутність бухгалтерів у штатних розписах шкіл, а також необхідність самостійного пошуку низькооплачуваних бухгалтерів;

♦ брак постійної системи підвищення кваліфікації директорів із фінансового менеджменту, перекваліфікації бухгалтерів (зокрема вивільнених бухгалтерів ра-

йонних відділів освіти) та "гарячих" консультативних послуг;

♦ брак прозорого (нормативного) механізму розподілу коштів загального фонду бюджету між школами;

♦ опір частини керівників органів управління освітою, централізованих бухгалтерій, районних фінансових управлінь, районних органів Держказначейства щодо делегування школам фінансово-економічної самостійності;

♦ низький рівень поінформованості шкільних батьківських громад з боку ЗМІ та владних структур щодо реального стану бюджетного недофінансування;

♦ брак матеріального стимулювання ризиків для керівників шкіл, які переходять на фінансову самостійність;

♦ неналежний рівень виконання органами управління освітою та місцевого самоврядування законодавства про загальну середню освіту в частині фінансового та матеріально-технічного забезпечення шкіл, їх господарського обслуговування;

♦ рух правоохоронних та контролюючих структур у бік планових та позапланових перевірок шкіл, які почнуть працювати з фінансами у перехідний період;

♦ неефективність Переліку платних послуг, що їх може надавати школа, та Положення про порядок надання платних послуг.

Автору цих рядків не раз доводилося ставити і відповідати на запитання щодо доцільності децентралізації шкіл не взагалі, а саме у нинішніх умовах. Особисто для мене доречно порівняння: централізована школа – СРСР, децентралізована школа – Європа. А далі – кому що більше подобається!

Висновки та рекомендації

1) Консолідований бюджет школи, яка не має власної бухгалтерії, складається з:

♦ коштів місцевого бюджету, що регулюються централізованою бухгалтерією шкіл місцевого управління освіти;

♦ залучених школою коштів (благодійних, від оренди, платних послуг або від реалізації власної продукції, що повинні також проходити через облік централізованої бухгалтерії.

2) Директор централізованої школи реально впливає тільки на підготовку щорічного кошторису школи централізованою бухгалтерією (в частині обрахування заробітної плати співробітників), а також на залучення позабюджетних коштів, робіт, послуг та матеріальних цінностей від батьків та інших благодійників.

3) Використання школою готівкових коштів, відсутність обліку матеріальних цінностей, що знаходяться на території

школи, є прямими порушеннями законодавства.

4) Школа отримує, надає додаткові (соціальні) послуги – харчування, медичне обслуговування, оздоровлення, підручники і відповідає за цю діяльність згідно з чинним законодавством про освіту. Такі послуги фінансуються місцевими або центральними органами виконавчої влади переважно з бюджету на освіту.

5) Взаємодія з правоохоронними органами – важлива складова діяльності директора школи, тільки для централізованої школи основний тягар перевірки бере на себе місцевий орган управління освіти.

6) Відкриття рахунків школи – справа винятково домовленостей між директором та керівником місцевого органу управління освітою. Решта – технології, які потрібно знати і використовувати.

ЛІТЕРАТУРА

1. Наказ Міністерства фінансів України "Про затвердження порядку складання, затвердження та подання мережі розпорядників коштів місцевих бюджетів усіх рівнів і основні вимоги до неї" № 1467 від 09.12.2008 р.

2. Постанова Кабінету Міністрів України "Про затвердження Порядку складання, розгляду, затвердження та основних вимог до використання кошторисів бюджетних установ" № 228 від 28.02.2002 р.

3. Наказ Міністерства фінансів України "Про бюджетну класифікацію та її запровадження" № 604 від 27.12.2001р.

4. Постанова Кабінету Міністрів України "Про затвердження переліку платних послуг, які можуть надаватися державними навчальними закладами" № 38 від 21.01.1997 р.

5. Школа і фінанси / упор. Л. Галіцина. – К. : Шкільний світ, 2008.

6. Освітній менеджмент / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003.

7. Шукевич Ю. Школи на самофінансуванні – альтернатива безоплатній неякісній освіті / Ю. Шукевич // Директор школи. Шкільний світ. – 2011. – № 4.

8. Шукевич Ю. Автономія шкіл: де-юре та де-факто / Ю. Шукевич // Директор школи. Шкільний світ. – 2011. – № 3.

9. Шукевич Ю. Економіка школи – пошук світла в тунелі безнадії / Ю. Шукевич // Дзеркало тижня. – 2007. – № 2.

10. Шукевич Ю. Економіка школи: прозоро, чесно, легально / Ю. Шукевич // Дзеркало тижня. – 2008. – № 38.

11. Шукевич Ю. Навіщо школі самостійність / Ю. Шукевич // День. – 2009. – № 227.

Стаття надійшла в редакцію 1.02.2011 ■

У статті вивчено особливості формування та реалізації здоров'язбережувальних педагогічних технологій на основі інтеграційного компонента, який передбачає використання міжпредметних зв'язків, елементів цілеспрямованого впровадження теоретичних знань у практику виховання, застосування засобів та методів подолання формалізму в навчанні. Проаналізоване поняття "здоров'я" як індивідуальна й суспільна категорія. Сформовано цілісний погляд на індивідуальне здоров'я як чотирикомпонентну модель, що включає соматичний, фізичний, психічний та етичний компоненти. Охарактеризовано функції та компоненти здоров'язбережувальних педагогічних технологій, наведено їх класифікацію.

В статье изучены особенности формирования и реализации здоровьесохранных педагогических технологий на основе интеграционного компонента, который предусматривает использование межпредметных связей, элементов целесообразного внедрения теоретических знаний в практику воспитания, применения средств и методов преодоления формализма в обучении. Проанализировано понятие "здоровье" как индивидуальная и общественная категория. Сформирован целостный взгляд на индивидуальное здоровье как четырехкомпонентную модель, которая включает соматический, физический, психический и этический компоненты. Охарактеризованы функции и компоненты здоровьесохранных педагогических технологий, приведена их классификация.

Authors study the features of forming and implementation of health-protective pedagogical technologies on the basis of integration component which provides for cross-subject connections, elements of expedient involving theoretical knowledge into education, facilities and methods to reduce formalism in education. Concept "health" in terms of individual and public senses is analyzed. Article describes individual health as holistic health which consists of somatic, physical, psychological and ethics components. Functions and components of health-protective pedagogical technologies are described, their classification is given.

УДК 37.015:613

ІНТЕГРАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

О. А. Дарюга, П. В. Хоменко

Пріоритетне завдання діяльності освітніх закладів на сучасному етапі – збереження і зміцнення здоров'я дітей, формування позитивної мотивації до здорового способу життя у вчителів, учнів та батьків учнів. Важливим завданням реформування освіти в Україні є забезпечення умов формування особистості, яка дотримується здорового способу життя, оскільки здоров'я людини – основа її повноцінного розвитку та здатності до розв'язання соціальних та економічних проблем державотворення.

У Національній доктрині розвитку освіти України ХХІ ст. визначено, що пріоритетним завданням системи освіти є навчання людини відповідного ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточення як до найвищих суспільних та індивідуальних цінностей [5].

Аналіз досліджень із проблеми формування здоров'язбережувального освітнього середовища шляхом реалізації здоров'язбережувальних освітніх технологій у навчально-виховному процесі (Л. Н. Антонова, І. П. Борисова, Ю. В. Науменко, А. І. Севрук, Е. Н. Вайнер, Н. К. Смірнов, В. Д. Сонькін, В. В. Серіков, Л. П. Вашлаєва, О. В. Петров, Т. С. Паніна та інші), свідчить про спроби вчених переглянути

загальні підходи до формування здоров'язбережувального освітнього середовища, з'ясувати новий зміст, форми, методи реалізації цієї проблеми в умовах сучасної ситуації в освітній сфері. Водночас маємо констатувати брак інтеграційних підходів до проблеми формування здоров'язбережувального освітнього середовища.

Дослідження виконано відповідно до плану наукових досліджень кафедри біологічних основ фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету з теми "Теорія та методика біологічної освіти майбутніх фахівців фізичної культури" (протокол № 2 від 17.06.2008 р.). Об'єктом дослідження є теоретико-методичні аспекти реалізації здоров'язбережувальних технологій на інтеграційній основі.

Мета дослідження – розглянути й обґрунтувати аспекти реалізації здоров'язбережувальних освітніх технологій на основі інтеграційного підходу, розкрити поняття "здоров'язбережувальні освітні технології", навести класифікацію зазначених технологій, визначити способи методичного супроводу діяльності педагога з реалізації здоров'язбережувальних освітніх технологій.

За визначенням ЮНЕСКО, педагогічна технологія – це системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів і їх взаємодії, що своїм завданням вважає оптимізацію форм освіти. Будь-яка педагогічна технологія має відповідати основним критеріям технологічності: концептуальності, системності, керованості, ефективності, відтворюваності.

Поняття "здоров'язбережувальні технології" об'єднує всі напрями діяльності загальноосвітнього закладу щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я учнів. Під здоров'язбережувальними технологіями вчені пропонують розуміти: сприятливі умови навчання дитини в школі (відсутність стресових ситуацій, адекватність вимог, методик навчання та виховання); оптимальну організацію навчального процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм); повноцінний та раціонально організований руховий режим.

Отже, фізичне здоров'я – це досконалість саморегуляції в організмі, гармонія фізіологічних процесів, максимальна адаптація до навколишнього середовища (педагогічне визначення), а також стан зростання і розвитку органів і систем організму, основу якого складають морфологічні і функціональні резерви, що забезпечують адаптаційні реакції (медичне визначення) [3, 24 – 25].

Характеристика поняття "здоров'я" містить як індивідуальну, так і суспільну характеристику. Здоров'я формується в результаті взаємодії зовнішніх (природних і соціальних) і внутрішніх (спадковість, стать, вік) чинників. Визначають такі ознаки індивідуального здоров'я: специфічна і неспецифічна стійкість до дії деструктивних чинників; показники зростання і розвитку; поточний функціональний стан і потенціал (можливості) організму і особи; наявність і рівень якогонебудь захворювання або дефекту розвитку; рівень морально-вольових і ціннісно-мотиваційних настанов [1, 33].

У зв'язку із цим цілісно індивідуальне здоров'я можна уявити у вигляді чотирьохкомпонентної моделі, у якій виділені взаємозв'язки різних його компонентів і представлена їх ієрархія:

- ✦ соматичний компонент – поточний стан органів і систем організму людини, основу якого складає біологічна програма індивідуального розвитку, опосередкована базовими потребами, панівними на різних етапах онтогенетичного розвитку;

- ✦ фізичний компонент – рівень зростання і розвитку органів і систем організму, основу якого становлять морфологічно-

логічні і функціональні резерви, що забезпечують адаптаційні реакції;

- ✦ психічний компонент – стан психічної сфери, основою якого є загальний душевний комфорт, що забезпечує адекватну поведінкову реакцію;

- ✦ етичний компонент – комплекс характеристик мотиваційної та інформативної сфери життєдіяльності, основу якого визначає система цінностей, установок і мотивів поведінки індивіда в суспільстві [3, 23 – 25].

Така модель компонентів здоров'я деякою мірою умовна, проте дає змогу, з одного боку, показати багатовимірність взаємовпливу різних проявів функціонування індивідуума, з іншого – більш повно охарактеризувати різні сфери життєдіяльності людини, спрямовані на організацію індивідуального стилю життя, від якого залежить здоров'я особи.

За визначенням В. В. Серікова, технологія у будь-якій сфері – це діяльність, що максимально відображає об'єктивні закони тієї чи тієї наочної сфери, побудована відповідно до логіки розвитку цієї сфери і тому є такою, що забезпечує найбільшу для певних умов відповідність результату діяльності заздалегідь поставленим цілям [6, 27- 28].

Здоров'яформуючі освітні технології, за визначенням Н. К. Смірнова, – це психолого-педагогічні технології, програми, методи, що скеровані на виховання в учнів культури здоров'я, особистих якостей, що сприяють його збереженню і зміцненню, формування уявлення про здоров'я як цінність, мотивацію на ведення здорового способу життя [8, 67].

Здоров'язбережувальна технологія – це умови навчання дитини в школі (відсутність стресу, адекватність вимог, адекватність методик навчання і виховання); раціональна організація навчального процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей і гігієнічних вимог); відповідність навчального і фізичного навантаження віковим можливостям дитини; необхідний, достатній і раціонально організований руховий режим [4, 43].

Основними компонентами здоров'язбережувальної технології є: аксіологічний (виявляється в усвідомленні учнями вищої цінності свого здоров'я); гносеологічний (пов'язаний із набуттям особою необхідних для процесу здоров'язбереження знань і умінь, пізнанням своїх потенційних здібностей і можливостей, інтересом до питань власного здоров'я; здоров'язбережувальний (містить систему цінностей і установок, які формують систему гігієнічних навичок і умінь, необхідних для нормального функціонування організму); емоційно-вольовий (включає прояв пси-

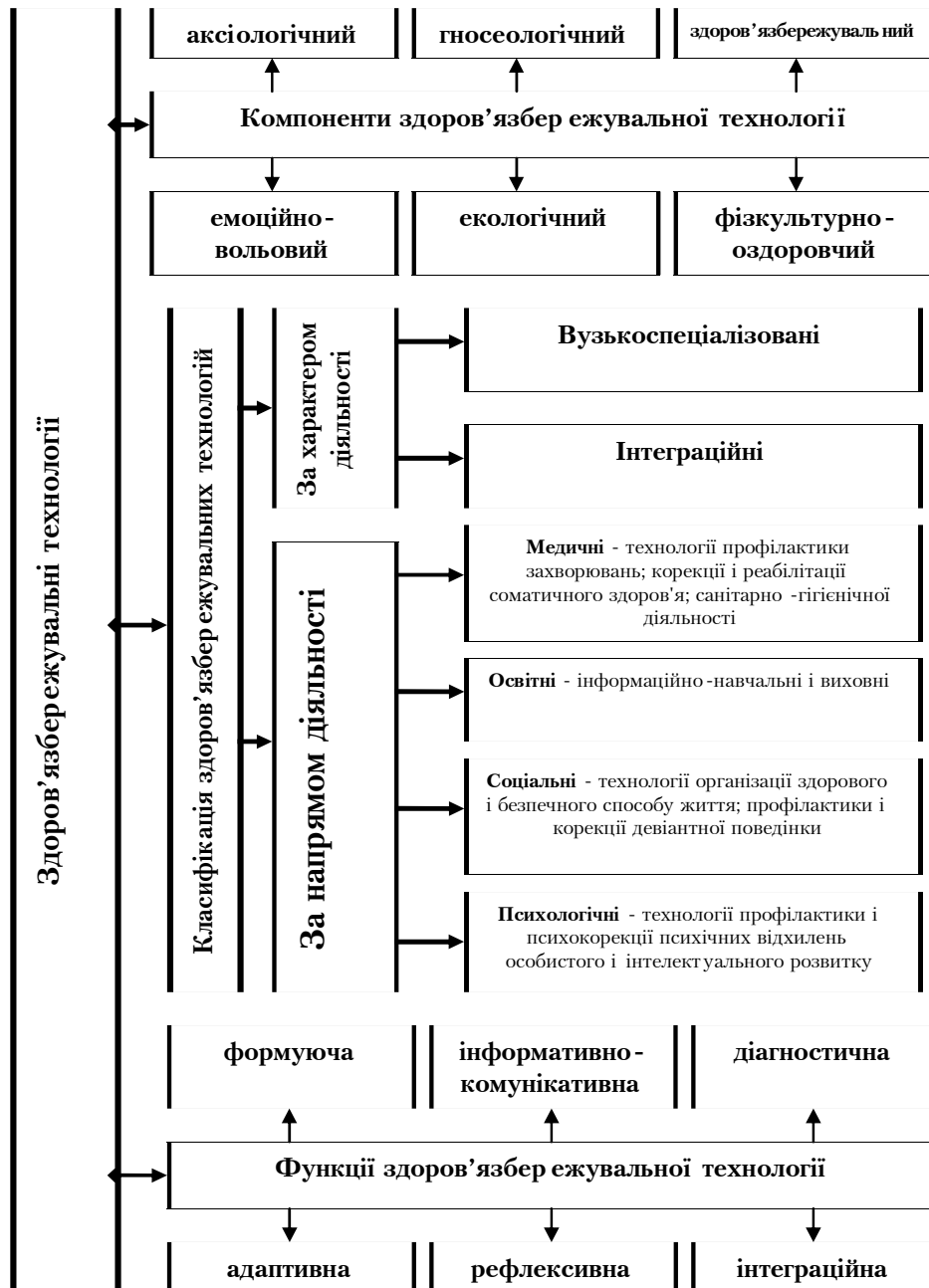


Рис. 1. Класифікація, функції та компоненти здоров'язбер ежувальних технологій у загальноосвітніх закладах

хологічних механізмів – емоційних і вольових); екологічний (ураховує те, що людина як біологічний вид існує у природному середовищі, яке забезпечує людську особу певними біологічними, економічними і виробничими ресурсами, формує її фізичне здоров'я і духовний розвиток); фізкультурно-оздоровчий (припускає оволодіння способами діяльності, спрямованими на підвищення рухової активності, попередження гіподинамії і скерований на засвоєння особистісно-важливих життєвих якостей, які підвищують загальну працездатність, а також навичок особистої і суспільної гігієни).

Найчастіше під функціями здоров'язбер ежувальної технології розуміють такі: фор-

муюча – здійснюється на основі біологічних і соціальних закономірностей становлення особистості, основою формування якої постають спадкові якості, що обумовлюють індивідуальні фізичні і психічні властивості; інформативно-комунікативна, що забезпечує трансляцію досвіду ведення здорового способу життя, спадкоємність традицій, ціннісних орієнтацій, які формують дбайливе ставлення до індивідуального здоров'я, цінності людського життя; діагностична, що полягає у моніторингу розвитку учнів на основі прогностичного контролю, що дає змогу порівняти зусилля і спрямованість дій педагога відповідно до природних можливостей дитини, забезпечує інструменталь-

ний вивірений аналіз передумов і чинників перспективного розвитку педагогічного процесу; адаптивна, що передбачає виховання в учнів спрямованості на здоровий спосіб життя, оптимізацію стану власного організму і підвищення стійкості перед стресогенними чинниками природного і соціального середовища; рефлексивна, що полягає в переосмисленні попереднього особистого досвіду, збереженні і примноженні здоров'я, що допомагає порівняти реально досягнуті результати з перспективами; інтеграційна, що об'єднує народний досвід, різні наукові концепції і системи виховання, спрямовуючи їх шляхом збереження здоров'я молодого покоління [3, 6, 7].

О. Ващенко пропонує класифікацію здоров'язбережувальних технологій, виділяючи такі їх типи:

✦ *здоров'язбережувальні* – технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в школі та ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм), відповідність навчального та фізичного навантаження можливостям дитини;

✦ *оздоровчі* – технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я учнів, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, ароматерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія;

✦ *технології навчання здоров'я* – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання. Ці технології реалізуються завдяки включенню відповідних тем у предмети загальнонавчального циклу, введенню у варіативну частину навчального плану нових предметів, організації факультативного навчання та додаткової освіти;

✦ *виховання культури здоров'я* – виховання в учнів особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посиленню мотивації на ведення здорового способу життя, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я, здоров'я родини [3, с. 1 – 6].

Для ефективного засвоєння знань про здоров'я людини із різних дисциплін важливим є встановлення широких зв'язків між ними. Потреба у синтезі наукових знань обумовлена дедалі більшою кількістю комплексних проблем, розв'язання яких можливе лише завдяки залученню знань із різноманітних галузей науки. При цьому постає проблема

формування нового, інтегративного способу мислення.

Під інтеграцією розуміють процес становлення цілісності. Інтеграція визначається як процес взаємопроникнення, але при цьому мають на увазі не розчинення, а єдність елементів, збереження взаємодіючих систем і налагодження між ними взаємних контактів. Інтеграційний компонент здоров'язбережувальних освітніх технологій передбачає об'єднання в одне ціле раніше ізольованих частин, елементів, компонентів знань, що супроводжується ускладненням і зміцненням зв'язків та стосунків між ними.

Формування здоров'язбережувальних освітніх технологій на інтеграційній основі передбачає реалізацію таких вимог до їх реалізації: інтеграційні зв'язки повинні бути спрямовані на всебічний розвиток особистості учня, посилення зв'язків між освітою, розвитком і вихованням. Зв'язки між окремими предметами та навчальними циклами необхідно включати в освітній процес на всіх етапах навчання; потрібна координація навчальних програм на інтеграційній основі.

Методичний супровід діяльності педагога з реалізації здоров'язбережувальних освітніх технологій полягає в озброєнні кожного вчителя необхідним арсеналом методик роботи з учнями із питань здоров'ятворчості, має сприяти використанню кожним із педагогів програм та методів навчання і виховання, що пристосовані до дитини і формують в неї свідому добровільну мотивацію до отримання знань та збереження власного здоров'я.

Загалом процес навчання в умовах здоров'язбережувальної педагогіки складається з трьох етапів, які відрізняються один від одного як специфічними завданнями, так і особливостями методики (Табл. 1).

Аналіз здоров'язбережувальної діяльності загальноосвітніх закладів України дав змогу виділити складові моделі цієї діяльності. Вона має поєднувати такі форми і види роботи: корекція порушень соматичного здоров'я учнів, різноманітні форми організації навчально-виховного процесу з урахуванням їх психологічного та фізіологічного впливу на учнів; контроль за виконанням санітарно-гігієнічних норм організації навчально-виховного процесу; медико-психолого-педагогічний моніторинг стану здоров'я, фізичного і психічного розвитку учнів; розробка та реалізація навчальних програм із формування в учнів навичок ведення здорового способу життя та профілактики шкідливих звичок.

Отже, у цій статті з'ясовано пріоритетність проблеми реалізації здоров'язбережувальних освітніх технологій у навчаль-

Етапи процесу навчання в умовах здоров'язбережувальної педагогіки

Етап	Мета	Завдання
Початкове ознайомлення з основними поняттями та уявленнями	Сформувати в учнів елементарні уявлення про основні поняття здорового способу життя	Сформувати уявлення про елементарні правила збереження здоров'я
		Досягти виконання елементарних правил здоров'язбереження (на рівні первісного вміння)
		Створити мотивацію до ведення здорового способу життя
Поглиблене вивчення	Сформувати повноцінне розуміння основ здорового способу життя	Уточнити уявлення про елементарні правила здоров'язбереження
		Досягти свідомого виконання елементарних правил збереження та зміцнення здоров'я
		Сформувати практичні знання, уміння і навички, необхідні у повсякденному житті
Закріплення знань, умінь та навичок збереження і зміцнення здоров'я та їх подальшого вдосконалення	Сформувати навички збереження здоров'я у повсякденному житті	Досягти стабільності та автоматизму при дотриманні правил збереження здоров'я
		Досягти виконання цих правил відповідно до вимог їх практичного застосування
		Забезпечити варіативне дотримання правил здорового способу життя залежно від конкретних практичних умов

но-виховному процесі як такої, що має визначальний характер для формування здоров'язбережувального освітнього середовища з метою поліпшення здоров'я школярів. Комплексне вирішення проблеми впровадження здоров'язбережувальних освітніх технологій можливе лише на основі інтеграції предметних знань із різних галузей досліджень.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі полягають в обґрунтуванні принципів, методів, умов та етапів упровадження здоров'язбережувальних освітніх технологій, у теоретико-методичному забезпеченні інтеграційної підготовки вчителя до формування здоров'язбережувального освітнього простору.

цесі: проблеми і шляхи їх вирішення // Школа. – 2005. – № 3. – С. 52 – 87.

4. Науменко Ю. В. Здоров'язберігаюча діяльність школи / Ю. В. Науменко // Педагогіка. – 2005. – № 6. – С. 37 – 44.

5. Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті // Освіта України. – 2001. – № 1. – С. 22 – 25.

6. Опыт реализации комплексной стратегии образования, формирующего здоровье школьников: сб. статей и научно-методических разработок / Под ред. Ю. В. Науменко. – Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2005. – 236с.

7. Севрук А. І. Здоров'язберігаючий урок / А. І. Севрук, Е. А. Юніна // Шкільні технології. – 2004. – № 2. – С. 200 – 207.

8. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. – М. : АПК и ПРО, 2002. – 121 с.

Стаття надійшла в редакцію 5.01.2011 ■

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова Л. Н. Психологические основания реализации здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях / Л. Н. Антонова, Т. И. Шульга, К. Г. Эрдынеева. – М. : Изд-во МГОУ, 2004. – 100 с. – (Областная целевая программа "Развитие образования Московской области на 2001-2005 гг.").

2. Ващенко О. Готовність учителя до використання здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі / О. Ващенко, С. Свириденко // Здоров'я та фізична культура. – 2006. – № 8. – С. 1–6.

3. Науменко Ю. В. Здоров'язберігаюча діяльність школи в навчально-виховному про-

Обґрунтована значущість здоров'язбереження учнів у сучасній загальноосвітній школі. Проаналізовано головні напрями і форми методичної роботи з підготовки вчителів Полтавської ЗОШ № 11 до застосування здоров'язбережувальних технологій. Охарактеризовано ефективні підходи до формування в школярів здоров'язбережувальних компетентностей.

Обоснована значимость здоровьесбережения учащихся в современной общеобразовательной школе. Проанализированы главные направления и формы методической работы по подготовке учителей Полтавской общеобразовательной школы № 11 к применению здоровьесберегающих технологий. Охарактеризованы эффективные подходы к формированию у школьников здоровьесберегающих компетентностей.

Article tells about importance of students' health protection. Analysis of main technologies in teaching teachers of Poltava school N 11 to implement health-protective technologies in their practice is given. Effective techniques of teaching health-protective competencies to students are described.

УДК 37.015:63

ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ПОЛТАВСЬКІЙ ЗОШ № 11

Н. А. Беседа



Нині важливим чинником підвищення якості загальної середньої освіти є здійснення навчання і виховання школярів на засадах здоров'язбереження. Із цього приводу Л. Г. Горяна зазначає, що "розв'язання проблеми модернізації сучасного освітнього процесу, його особистісно-діяльнісний аспект ґрунтується на впровадженні здоров'язбережувальних технологій. Саме вони є основними положеннями нової парадигми освіти" [4, с. 6].

Ми глибоко переконані, що ефективність здоров'язбереження учнів прямо залежить від установаження та розвитку взаємодії між членами педагогічного, учнівського і батьківського колективів. У зв'язку із цим автором – практичним психологом Полтавської загальноосвітньої школи І – ІІІ ступенів № 11 під координацією директора В. О. Олійниченко було розроблено довгостроковий проект "Здорова дитина в школі й родині", який реалізується у рамках перспективного плану розвитку школи на 2009 – 2012 рр. [2]. Слід наголосити, що головне завдання цього проекту – підвищення ефективності створення здоров'язбережувального освітнього середовища в школі завдяки застосуванню вчителями здоров'язбережувальних технологій, а також співпраці між педагогами та батьками у напрямі виховання культури здоров'я молодого покоління.

Поряд із цим недостатньо розроблені залишаються питання організації внутрішньошкільної методичної роботи з

підготовки педагогів до ефективної здоров'язбережувальної діяльності.

Метою цієї статті є обґрунтування значущості системи методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу у підвищенні готовності вчителів до застосування здоров'язбережувальних технологій.

Обрана мета конкретизована в таких завданнях:

1. Проаналізувати головні напрями здійснення методичної роботи з підготовки вчителів до застосування названих технологій під час створення здоров'язбережувального освітнього середовища у Полтавській загальноосвітній школі І – ІІІ ступенів № 11.

2. Довести доцільність злагодженої співпраці усіх ланок навчально-виховного процесу під час формування здоров'язбережувальних компетентностей школярів.

Насамперед слід наголосити на тому, що метою системи методичної роботи сучасної школи з підготовки вчителів до застосування здоров'язбережувальних технологій вважаємо підвищення готовності членів педагогічного колективу до здоров'язбережувальної діяльності, а також забезпечення організаційно-методичного супроводу застосування педагогами здоров'язбережувальних технологій (посібники, рекомендації, виставки зразків результативного досвіду здоров'язбережувальної педагогічної діяльності; активізація розроблення авторських програм спецкурсів, факультативів, творчих

проектів, спрямованих на збереження і зміцнення здоров'я учнівської молоді; реалізація положень наявної нормативно-правової бази у галузі здоров'язбереження школярів).

Серед головних завдань названої системи методичної роботи школи на особливу увагу заслуговують такі:

1. Формування у вчителів теоретичних знань у галузі здоров'язбереження школярів.

2. Розвиток у педагогів практичних умінь та навичок моделювання і проектування здоров'язбережувальних технологій.

3. Зміцнення професійно-ціннісного ставлення вчителів до здоров'язбереження учнів.

4. Здійснення методичного супроводу здоров'язбережувальної педагогічної діяльності.

Із точки зору нашого дослідження важливою вважаємо думку В. І. Бобрицької: "Якісно нового рівня формування загальнопрофесійних якостей учителя можна досягти лише за умови конструктивного перегляду підходів до розв'язання питань змісту і форм його професійної підготовки" [3, с. 26]. Це дає нам підстави вважати, що саме система методичної роботи загальноосвітньої школи повинна забезпечити підготовку кожного вчителя до застосування здоров'язбережувальних технологій.

З огляду на це, впровадженню здоров'язбережувальних технологій у навчально-виховний процес Полтавської загальноосвітньої школи I – III ступенів № 11 передувала різнорівнева методична підготовка вчителів до здоров'язбережувальної діяльності, що охоплювала традиційні і нетрадиційні, індивідуальні, групові й колективні форми роботи.



Підвищенню працездатності дітей на уроці сприяє динамічна фізкультхвилинка, яку охоче виконують учні початкових класів Полтавської загальноосвітньої школи № 11

Упродовж 2009 – 2010 н.р. та 2010 – 2011 н.р. на засіданнях педагогічної ради директором школи В. О. Олійниченко неодноразово ініціювалося обговорення учителями різних аспектів проблеми здоров'язбереження дітей і учнівської молоді, що допомагало визначенню ефективних підходів до формування здоров'язбережувального освітнього середовища у навчальному закладі. Окрім цього, проводилися психолого-педагогічні семінари, семінари-практикуми, "круглі столи", що сприяли професійному зростанню вчителів завдяки формуванню в них предметної та психологічної компетентностей. Як підсумок, у травні 2011 року відбулася презентація педагогічних надбань учителів усіх методичних об'єднань школи, зокрема, із практичного застосування здоров'язбережувальних технологій.

Зазначимо, що окресленню напрямів оптимізації педагогічної діяльності у галузі збереження і зміцнення здоров'я дітей присвячувалося засідання методичного об'єднання вчителів початкової школи (грудень 2009 р.), що відбулося за участі заступника директора з навчально-виховної роботи Н. І. Приходько. Учителям були надані рекомендації до застосування здоров'язбережувальних технологій, а саме:

♦ Реалізувати принципи здоров'язбереження, серед яких М. К. Смірнов виокремлює такі: неприпустимості завдання шкоди; забезпечення неперервності і наступності (збереження і зміцнення здоров'я дітей систематично на кожному уроці); відповідності навчання віковим особливостям школярів (підбір змісту, обсягу і складності навчального матеріалу згідно з індивідуальними можливостями учнів); пріоритету позитивного впливу вчителя на учнів над негативним (орієнтувати дітей на їх переваги і досягнення, а не постійно підкреслювати недоліки та



Дихальну гімнастику з елементами ароматерапії проводить учитель початкових класів Т. І. Рибак

неуспішність); поєднання збережувальної і тренуючої стратегій (захищаючи школяра від шкідливого впливу, створювати належні умови для розширення меж адаптивних можливостей його організму); віддалення результату (процес здоров'язбереження дітей довготривалий, і результативність помітна не відразу) [6, с. 7 – 8].

- ♦ Забезпечувати раціональне поєднання рухової та інтелектуальної активності учнів.

- ♦ Підтримувати оптимальний темп уроку.

- ♦ Дбати про створення сприятливого психоемоційного клімату в дитячому колективі на уроках та в позаурочний час.

- ♦ Дотримуватися санітарно-гігієнічних норм організації та здійснення навчально-виховного процесу (рівномірне освітлення, систематичне провітрювання, вологе прибирання класної кімнати, відповідність шкільних меблів зросту школярів тощо).

- ♦ Застосовувати методику зорово-рухових траєкторій, схему універсальних символів за В. П. Базарним та зорові тренажери, розроблені компанією "Люксоптика" з метою профілактики розвитку в учнів короткозорості.

- ♦ Залучати батьків до формування здорового способу життя молодого покоління (проведення спільних годин спілкування із валеологічної тематики, спортивних змагань, родинних свят тощо).

Унаслідок цього більшість учителів початкової школи (Л. І. Литвин, Т. І. Рибак, Н. М. Севідова, Л. О. Твердохліб, Л. З. Дудкіна, Н. М. Квач, О. В. Писаренко та ін.) уже протягом двох останніх років активно застосовують елементи здоров'язбережувальних технологій. До прикладу, проводять динамічні фізкультхвилинки на уроках і рухові ігри на перервах, використовують комплекс вправ для формування правильної постави у дітей, зорову, пальчикову, дихальну гімнастику та аромоте-



Тренінгове заняття «Розвиток у учителів практичних навичок здоров'язбережувальної діяльності» веде практичний психолог ПЗШ № 11 Н. А. Беседа

рапію, а також психологічні хвилинки й релаксаційні паузи.

Заслугує на увагу проведене у січні 2010 р. заступником директора з виховної роботи А. О. Береговою та практичним психологом Н. А. Беседою тренінгове заняття із класними керівниками, зорієнтоване на розширення кола професійних знань педагогів у галузі здоров'язбереження дітей [1]. Завдяки цьому вчителі мали можливість ознайомитися із різновидами здоров'язбережувальних технологій та удосконалити навички проведення динамічних фізкультхвилинки, офтальмотренажу, пальчикової, дихальної гімнастики тощо. Це сприяло підвищенню рівня готовності педагогів до застосування здоров'язбережувальних технологій.

У межах забезпечення методичного супроводу здоров'язбережувальної педагогічної діяльності заступником директора з навчально-виховної роботи Л. С. Ракович здійснювалися групові та індивідуальні консультації членів педагогічного колективу з питань особистісно орієнтованого навчання, реалізації індивідуально-диференційованого підходу до учнів на уроці, застосування вчителями інтерактивних методів навчання тощо. Це мало вагомий вплив на зростання фахового рівня педагогів та ефективність формування здоров'язбережувального освітнього середовища в школі.

Робота педагогів активізувалася у напрямі самоосвіти, узагальнення свого досвіду в галузі збереження і зміцнення дітей та результативного педагогічного досвіду в цій галузі. Підтвердженням цього слугують методичні розробки вчителів початкової школи, що поповнили методичний кабінет нашої школи.

Як бачимо, система методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу з



Старшокласники удосконалюють навички безконфліктного спілкування з навколишніми під час виконання тренінгової вправи "Формуємо колектив"

підготовки вчителів до застосування здоров'язбережувальних технологій передбачає підвищення готовності педагогів до здоров'язбережувальної діяльності і сприяє створенню здоров'язбережувального освітнього середовища в школі.

Вагомий вплив на виховання в учнів культури здоров'я, на нашу думку, має використання бібліотечних ресурсів. Завдяки бібліотекарю Полтавської загальноосвітньої школи № 11 Г. В. Пономаренко систематично проводяться літературні виставки зі здоров'язбережувальної тематики. Таким чином педагоги, учні та їх батьки мають змогу ознайомитися із методичною та науково-популярною літературою з проблеми збереження і зміцнення здоров'я дітей.

Формуванню в школярів здоров'язбережувальних компетентностей сприяє узгодженість у роботі педагогів, батьків, медичної і психологічної служби школи та громадських організацій (Всеукраїнська благодійна організація "АСЕТ", Полтавська громадська організація "Світло надії", молодіжна громадська організація "Форчел"). У зв'язку із цим підвищується ефективність формування здоров'язбережувального освітнього середовища в ПЗШ № 11.

Діти й учнівська молодь не залишаються осторонь розв'язання актуальних проблем здоров'язбереження молодого покоління. Старшокласники разом із педагогом-організатором В. П. Кирпотенко навчають молодших школярів здорового способу життя, зокрема, проводять рухливі ігри на перервах, спортивні змагання "Веселі старті", конкурс "Найкраща фізкультхвилинка". Додамо, що представники учнівського самоврядування нашої школи беруть активну участь у екологічних заходах, конкурсах соціальної реклами, КВК, учнівських конференціях, готуючи цікаві виступи, презентації і стіннівки здоров'язбережувального змісту.

Висновки:

1. Підсумовуючи, наголосимо, що упровадження здоров'язбережувальних технологій у навчально-виховний процес – це один із пріоритетних напрямів шкільної освіти, адже завдяки цьому в учнів формуються здоров'язбережувальні компетенції – ключові в житті.

2. Підвищення готовності педагогів до здоров'язбережувальної діяльності прямо залежить від ефективності системи методичної роботи школи з підготовки вчителів до застосування здоров'язбережувальних технологій.

3. Створення здоров'язбережувального освітнього середовища у Полтавській загальноосвітній школі I – III ступенів

№ 11 відбувається завдяки злагодженій співпраці усіх ланок навчально-виховного процесу.

Перспективу подальших наукових розвідок пов'язуємо із розробленням критеріїв ефективності системи методичної роботи з підготовки вчителів загальноосвітнього навчального закладу до застосування здоров'язбережувальних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беседа Н. А. *Здоров'язбережувальні технології як запорука ефективного навчання і виховання школярів (тренінг для вчителів) / Н. А. Беседа // Постметодика. – Полтава. – 2010. – № 1 (92). – С. 47 – 53.*
2. Беседа Н. А. *Взаємодія школи і сім'ї: здоров'язбережувальний аспект / Н. А. Беседа // Постметодика. – Полтава. – 2010. – № 3 (94). – С. 19 – 22.*
3. Бобрицька В. І. *Формування здорового способу життя у майбутніх учителів: монографія / В. І. Бобрицька. – Полтава: ТОВ "Поліграфічний центр "Скайтек", 2006. – 432 с.*
4. Горяна Л. Г. *Науково-педагогічні основи модернізації впровадження здоров'язбережувальних технологій у шкільні дисципліни / Л. Г. Горяна: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: – http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npd/2010_2/Goriana.pdf*
5. Селевко Г. К. *Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 255 с.*
6. Смирнов Н. К. *Школа и здоровье учащихся / Н. К. Смирнов // Школа и производство. – 2006. – № 1. – С. 7 – 9.*

Стаття надійшла в редакцію 15.01.2011 ■

Висвітлюється досвід Полтавської ЗОШ № 13 щодо запобігання респіраторним захворюванням за допомогою кварцювання шкільних кабінетів, яким керує комп'ютерна система. Установлено, що у початкових класах, де проводилося кварцювання, учні хворіли в середньому в 3,7 рази менше, ніж учні інших початкових класів.

Освещен опыт Полтавской школы № 13 относительно профилактики респираторных заболеваний с помощью кварцевания школьных кабинетов, которым управляет компьютерная система. Установлено, что в начальных классах, где проводилось кварцевание, ученики болели в среднем в 3,7 раза меньше, чем ученики других начальных классов.

Paper highlights the experience of Poltava school N 13 concerning the prevention of respiratory diseases by the means of quartz treatment. System of quartz treatment in classrooms is operated by computer-based system. It is found that in the classrooms of primary grades, where quartz treatment is conducted, the students were in poor health in average of 3 and 7 times less than among other elementary school students.

УДК 371.621.4:614.7

НОВИЙ ПОГЛЯД НА ЗАБУТЕ: ІЗ ДОСВІДУ КВАРЦЮВАННЯ ШКІЛЬНИХ КАБІНЕТІВ

І. Д. Гончаренко



Про те, що ультрафіолетові промені вбивають мікроорганізми, відомо давно. Це використовують в лікувальних закладах. У кращих навчальних закладах Росії досить широко застосовують ультрафіолетове опромінювання. Але наскільки ультрафіолетове опромінювання ефективне?

Кілька років дві вчительки початкових класів нашої школи проводили ультрафіолетове опромінювання класних приміщень за допомогою ртутно-кварцових ламп. Результати були помітними. Під час епідемії грипу тільки в цих класах діти не хворіли. Це навело мене на думку, що потрібно таким чином опромінювати й інші класи. У школі вже тринадцять років діє комп'ютерна автоматизована система, яка керує подачею води в туалети, автоматизованим змивом, підкачкою води на верхні поверхи, відкриванням актових залів та вчительської, камерами відеоспостереження, входом в школу за картками, інформаційною системою, шкільним фонтаном, телебаченням тощо. Оскільки це повністю моя розробка, то я вирішив доробити ще один модуль та написати програмне забезпечення, яке б дозволило проводити ультрафіолетове опромінювання в нічний час. 10 січня 2009 року система була готова, і з 11 січня до кінця травня 2009 року вона працювала.

Які ж результати?

У класах із кварцовими лампами в середньому було 0,4 пропусків занять на день через хворобу, тобто 4 пропуски за 10 днів. У таких класах навчалось 248 учнів. Відсутніх за 10 днів було 40 учнів, тобто 16 % за 10 днів, або 1,6 % за один день.

У паралельних класах початкової школи без ультрафіолетового опромінювання навчалися 111 дітей. Хворіли 65 учнів за 10 днів, тобто 59 %, або в середньому 5,9 % за кожен день.

$59 : 16 = 3,7$ рази. Як бачимо, у початкових класах з установленими кварцовими лампами в середньому учні хворіли в 3,7 рази менше, ніж учні інших початкових класів. Крім того, стало зрозумілим, де найчастіше заражаються учні: у шкільних класах. Якби зараження відбувалося в ідальні або коридорах, то хворіли б усі діти. Учні хворіють на грип лише тоді, коли концентрація вірусів у повітрі є досить високою. Якщо вона невелика, то імунна система їх долає і формує імунітет до грипу, який зберігається досить довго.

Тривалість ультрафіолетового опромінювання обчислювалася за формулами, які додаються до інструкції використання ламп. Відповідно до

розмірів класів та потужності ртутно-кварцових ламп опромінювання повинно тривати 1 годину 35 хвилин, але у зв'язку з тим, що почали гинути квіти в класах, тривалість була зменшена до 1 години з 5 до 6 години ранку. Цього часу виявилось достатньо. Керувала процесом комп'ютерна система. Кварцові лампи встановлені стаціонарно. Вмикання в ручному режимі неможливе для запобігання випадкового вмикання в денний час.

Відповідно до мого наказу прибиральниці з 7.00 до 7.55 проводять провітрювання та вологе прибирання класів, що само по собі теж корисно.

Ртутно-кварцові лампи встановлені також у медичному та стоматологічному кабінетах, кабінеті фізики та в одному із старших класів школи.

Не так давно у мас-медіа широко висвітлювалася проблема свинячого грипу типу H1N1. Мені здається, що описаним вище способом можна поліпшити вирішення цієї проблеми.

Часто плутають шкідливість ультрафіолетового опромінювання людей з опромінювання приміщень. Система в нашій школі побудована так, що ввімкнуті кварцові лампи в класі вдень неможливо, це можна зробити лише з 5 до 6 години ранку і тільки автоматизованою системою.

Хотів би зазначити, що в деяких школах є прилади, які випромінюють ультрафіолетові промені та опромінюють учнів і вчителів, що, безумовно, є шкідливим, і це не ртутно-кварцові лампи. Як правило, ні адміністрація школи, ні вчителі про це не знають.

Що ж це за прилади? Це галогенні лампи.

Принцип дії галогенних ламп полягає у систематичному відновленні нитки розжарювання, яка поступово випаровується, а для цього використовуються, крім галогенів, висока температура та підвищений тиск у колбі лампи. Витримати такий тиск та температуру може тільки кварцове скло, яке, як відомо, пропускає ультрафіолет, що продукується галогенною лампою. Тому використовувати галогенні лампи можна лише з фільтрами, які не пропускають ультрафіолетових променів.

Для запобігання захворюванням важливим є також харчування. Шкільна ідальня ЗОШ № 13 м. Полтави користується безосевими м'ясними та ковбасними виробами з фабрики сільгоспдприємства села Степне Полтавського району, яка працює за державними стандартами України.

Стаття надійшла в редакцію 2.09.2009 ■

Стаття містить поради та рекомендації для роботи з розвитку творчих здібностей учнів 5 – 8 класів. Допоможе вчителю при підготовці учнів до різноманітних математичних конкурсів, у вихованні ерудованої людини.

Статья содержит советы и рекомендации для работы по развитию творческих способностей учащихся 5 – 8 классов. Будет способствовать учителю при подготовке учеников к разным математическим конкурсам, в воспитании эрудированной личности.

Article contains tips and recommendations of how to develop student's creativeness through their 5-th - 8-th grades. It would help teacher in preparation students to different competitions in mathematics, and in rising well-educated persons.

УДК 37.016:51

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ТА ПІДГОТОВКА ЇХ ДО МАТЕМАТИЧНИХ КОНКУРСІВ

Т. В. Мовчан

Перетворення в нашій державі потребують підготовки хороших кадрів для роботи в усіх сферах господарства України. "Молоді фахівці повинні бути озброєні не лише міцними знаннями, а і вмінням дивитися вперед, бути готовими приймати відповідальні рішення, проявляти творчість у своїй роботі. У відповідності з цим відбувається реформа загальноосвітньої школи. Особливе місце у вихованні нового громадянина займає потреба навчати його на високому творчому рівні" [1, с. 15].

Особливо цінується той фахівець, який може вільно висловлювати власні думки, оцінювати різноманітні життєві явища, знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, переконливо аргументувати особисту позицію, розвивати власні обдарування і навички. Щоб виховати такого громадянина, потрібно особливу увагу приділяти розвитку творчих здібностей та нахилів учнів.

Творчі здібності – це, насамперед, уміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях. А моделлю такої ситуації

є участь у різноманітних математичних конкурсах, олімпіадах, змаганнях.

Пропоную статтю, що описує, які форми і методи роботи з учнями я "вплітаю" в основний навчальний процес для того, щоб розвинути творчі здібності дітей та готувати їх до різноманітних математичних конкурсів.

Розвинути творчі здібності за короткий період неможливо. Намагаюся робити це протягом усього терміну вивчення математики в школі. Завдання постійно змінюю і ускладнюю. Їх складність залежить від віку дитини та вимог часу.

Зацікавленість математикою учнів 5 – 6 класів – запорука розвитку їх творчих здібностей

Щоб розв'язувати складні задачі, потрібно бути особистістю. Тому намагаюся виховати кожного учня як особистість. Прагну зацікавити математикою як наукою, переконати в тому, що освічена людина має володіти різноманітними математичними прийомами, застосовувати їх у нестандартних ситуаціях та використовувати ці прийоми у житті.

Серйозно ставлюся до організації такої роботи на уроках, факультативних та індивідуальних заняттях. Прагну створити ситуацію успіху, і він стає досяжним для кожного учня завдяки раціональному використанню традиційних та нових методів навчання, зв'язку теорії з практикою, знанню та володінню сучасними технічними засобами навчання. Прагну не тільки дати учням міцні знання з математики, а ще й навчити *самостійно* здобувати їх. Намагаюся виховати в учнів необхідність робити це постійно.

Які ж свої методи "вплітаю" в основний навчально-виховний процес?

Перш за все, прагну зробити своїми союзниками батьків. Переконаю їх у тому,



Підготовка до XV обласних математичних змагань імені М. В. Остроградського.
(Остапенко Юлія – II місце,
Дідківська Владислава – III місце). 2010 рік

щоб вони обов'язково допомагали своїм дітям, контролювали виконання домашніх завдань. Дітям пояснюю, що математика – це не просто цікаво, а ще й необхідно. Цього домагаюся, використовуючи на уроках ігрові моменти, задачі, близькі до життєвих ситуацій. Для зацікавленості учнів знайомлю їх із різними нестандартними задачами, задачами на логічне мислення.

Після закінчення 5-го класу, на літніх канікулах, запропонувала дітям знайти якомога більше цікавих задач у різних журналах, посібниках, книгах та записати їх із розв'язками. Пояснила, що ця робота – творча, тому вона високо оцінюватиметься, ознайомила із *вимогами до творчої роботи (5-й клас)*:

1. Задач повинно бути декілька.
2. Брати їх потрібно не із підручника.
3. Вони повинні бути з розв'язками.
4. Потрібно використати декілька джерел.
5. Естетично оформити роботу.

Учні принесли роботи на початку навчального року в 6-му класі. Діти збрали по 50 – 100 задач. Із своїми матеріалами вони виступили в 5-х, 6-х класах, захищали їх на засіданні шкільного наукового товариства малої академії наук. Діти розширили свої знання позапрограмовим матеріалом; набули навичок роботи з додатковою літературою; ознайомилися з правилами оформлення наукової роботи; набули початкових навичок захисту власних ідей; отримали першу високу оцінку і задоволення від виконаної роботи.

Пропоную задачі, дібрані дітьми.

Задача 1. Якщо до заданого числа додати 4, суму поділити на 4, від частки відняти 4, знайдену різницю помножити на 4, то в результаті отримаємо 4. Яке число було задано? (Відповідь: 16).

Задача 2. Сума найменшого одноцифрового і найбільшого двоцифрового числа дорівнює квадрату іншого числа. Які це числа? (Відповідь: 1; 99; 10).

Задача 3. Добуток і сума трьох цілих різних чисел – однакові. Назвіть ці числа. (Відповідь: 1; 2; 3).

Задача 4. $xx - x = x$. Знайдіть x . (Відповідь: 2).

Задача 5. Книжка важить 62 г і це половину своєї ваги. Скільки важить книжка? (Відповідь: 124 г).

Задача 6. Є 100 лантухів із монетами. В одному лантуху монети фальшиві (вага однієї – 2 г). Кожна з них у 2 рази важча за нефальшиву. Як за допомогою одного зважування на терезах із важками визначити лантух із фальшивими монетами? (Відповідь: пронумерувати лантухи, з кожного мішка взяти кількість монет, що відповідає порядку мішка, зважити) [4, с. 8 – 9].

Особливу увагу приділяю тому, щоб навчити учнів аналізувати матеріал, систематизувати його і синтезувати свою думку. Так, наприклад, після вивчення теми "Розв'язування задач на НСК та НСД", після детального аналізу спільного і відмінного у цих задачах (їх умовах і розв'язаннях), запропонувала учням самостійно скласти задачі з розв'язками. Це завдання розраховане на 10 – 12 днів. Дітям пояснила, що це – творче завдання і тому за нього можна отримати оцінку 10, 11 або 12.

Вимоги до творчого завдання (6-й клас).

1. Задача повинна бути авторською.
2. Підвищена складність задачі.
3. Зрозуміла та правильна умова.
4. Естетичне оформлення.

Пояснила, що творчість високо оцінюється в школі і цінуватиметься після її закінчення. Діти охоче виконували творчі завдання і при цьому зміцнили свої знання; вчилися аналізувати, систематизувати матеріал та синтезувати його у власні ідеї, свою задачу; одержали гідну оцінку виконаної роботи.

Усі роботи збрала в папку. Надалі використовую такі задачі під час письмових робіт, навіть у цьому класі. Яку ж гордість відчуває той учень, чия задачу я обираю для письмової роботи! Діти із цікавістю розглядають таку папку, навіть навчаючись у старших класах.

Пропоную декілька авторських дитячих задач.

Задача 1. Для змагань із велотуризму розроблено маршрут, на якому є 6 зупинок для молодшої групи та 3 зупинки для старшої групи. Відстань між зупинками: для молодшої групи – 3 км., для старшої – 4 км. Потрібно розробити новий маршрут. Він повинен пролягати по колу та бути довшим за попередній. Якої найменшої довжини повинен бути новий маршрут, якщо старт і фініш для обох груп потрібно зробити в одному місці? По скільки зупинок буде для кожної групи, не рахуючи старту та фінішу? (Відповідь: 36, 11, 8).

Задача 2. У місті на 4-х маршрутах задіяні автобуси і тролейбуси: 6 автобусів і 4 тролейбуси на кожен. На яку більшу кількість маршрутів можна поставити цю ж кількість автобусів і тролейбусів? (Відповідь: 8).

Учні 5-6-х класів привчаю самостійно оцінювати свою роботу, постійно пояснюючи їм, скільки балів можна отримати за той чи той вид роботи. Це стимулює школярів до роботи над собою та додатковим матеріалом.

Велику увагу приділяю розв'язуванню задач різними способами. Вважаю, що та-

кий вид роботи навчає учнів аналізувати вивчений матеріал, застосовувати його на практиці свідомо, обирати найраціональніший спосіб. Подаю приклад фрагменту уроку.

Фрагмент уроку математики в 6 класі

Розділ. Звичайні дроби. Тема. Розв'язування текстових задач на відсотки.

Мета. Ознайомити учнів із розв'язуванням задач різними способами. Закріпити знання учнів у перетворенні звичайних дробів на десяткові, десяткових дробів на звичайні, відсотків на дробки. Працювати над знаходженням дробу від числа, числа за дробом, відсотків від числа, числа за відсотками, невідомих членів пропорції. Розвивати мислення учнів, уміння систематизувати вивчений матеріал та застосовувати його на практиці. Виховувати культуру записів.

Пропоную учням розв'язати задачу. "У саду – 45 вишень. Це 15 % усіх дерев, що ростуть у цьому саду. Скільки дерев у саду?"

Говорю, що цю задачу можна розв'язати різними способами. Заслуховую всі пропозиції. Разом нараховуємо декілька способів, обговорюємо їх. Діти запитують те, що не зрозуміло. Намагаюся, щоб відповіді давали учні. Пропоную дітям самостійно записати ті способи, які кожен із них зрозумів. Прошу докласти зусиль, щоб способів було якомога більше. Діти самостійно працюють. Беру на перевірку декілька зошитів у тих учнів, які виконали роботу першими. Усі розв'язки відтворюємо на дошці. Звертаю увагу на правильний запис розв'язків та використаний матеріал.

Спосіб 1 (на знаходження 1 %). Скільки дерев у саду? $45:15 \times 100=300$ (дерев).

Відповідь: 300дерев.

Спосіб 2 (на знаходження числа за відсотками, перетворення відсотків на звичайний дріб). Скільки дерев у саду? $15 \% = 15/100 = 3/20$. $45: 3/20 = 45/1 : 3/20 = 45/1 \times 20/3 = 300$ дерев. *Відповідь: 300дерев.*

Спосіб 3 (на знаходження числа за відсотками, перетворення відсотків на десятковий дріб) Скільки дерев у саду? $15 \% = 15:100 = 0,15$. $45 : 0,15 = 300$ дерев. *Відповідь: 300дерев.*

Спосіб 4 (на пропорцію). Нехай x – кількість дерев у саду. 45 дерев – 15 %, x дерев – 100 %, $15x = 4500$, $x = 4500:15$, $x = 300$. *Відповідь: 300 дерев.*

Урок продовжую розв'язуванням більш складних задач.

Рекомендації для розвитку творчих здібностей учнів 7 – 8 класів

У 7-8 класах велику увагу приділяю тому, щоб навчити учнів наукового доведення математичних фактів різними способами. Наприклад: доводжу половину теореми, а далі пропоную виконати доведення самостійно; доводжу теорему іншим способом, ніж той, який є у підручнику, пропоную учням проаналізувати обидва доведення; заохочую учнів самостійно знаходити різні доведення теорем (так, наприклад, діти знайшли декілька способів доведення теореми Піфагора. А до теореми про суму кутів трикутника ми повернулися після вивчення властивостей кута, вписаного в коло. Довели цю теорему трьома способами: застосувавши властивість зовнішнього кута трикутника, використавши властивість зовнішніх різносторонніх кутів при паралельних прямих та січній та за властивістю кута, вписаного в коло); продовжую навчати учнів розв'язувати задачі не одним, а кількома способами, обирати найраціональніший із них; продовжую пояснювати, за який вид роботи яку кількість балів можна одержати. Вважаю, що важливо навчити учнів справедливо оцінювати свої досягнення.

Продовжую заохочувати дітей до роботи з додатковою літературою. При вивченні таких тем, як "Теорема Піфагора", "Теорема Вієта", "Декартова система координат" тощо, даю завдання учням приготувати повідомлення (на 5 – 7 хв.) про вчених-математиків, котрі згадуються на уроці. Дітям подобаються такі екскурси в історію, високо оцінюю виступ, що повідомляють про малознайомий факт із біографії вченого.

Особливу увагу звертаю на усний рахунок. Кожен урок математики, алгебри розпочинаю із нього (5 – 7 хвилин). Вважаю, що це одна із вдалих форм повторення вивченого матеріалу, а отже, і



На уроці математики. Робота з посібником "Вправи для усного рахунку"

зміцнення знань учнів. Використовую для усного рахунку особисто розроблені посібники "Вправи для усного рахунку", якими забезпечую кожного учня. Усні вправи підібрані згідно з темами. Посібник розрахований на учнів 5 – 11 класів. Розробляючи посібник "Вправи для усного рахунку", намагалася охопити всі можливі варіанти вправ на закріплення вивченого матеріалу.

Навчаю дітей прийомів швидкого обчислення. Зосереджую їх увагу на використанні властивостей додавання та множення. Навчаю усно множити двоцифрові числа на 11, знаходити квадрати двоцифрових чисел, які закінчуються п'ятіркою, знаходити квадратний корінь із добутку та дробу тощо.

Особливості співпраці учителя та учнів 9 – 11 класів

У II семестрі 9 класу запропонувала учням написати творчі роботи на різні теми з математики. Наприклад, "Побудова графіків функцій та залежностей із модулями", "Розв'язування рівнянь із параметрами", "Розв'язування нерівностей із параметрами", "Розв'язування рівнянь вищих степенів".

Кожну тему отримали 2 учні. Детально пояснила вимоги до написання роботи.

Вимоги до творчої роботи (9 клас).

1. Вибрати головне.
2. Не писати того, що не розумієш (не розумієш – з'ясуй).
3. Використати у своїй роботі не менше ніж два джерела.
4. Не писати більше від десяти рукописних сторінок.
5. Бути готовим виступати з поясненням обраної теми протягом 15-20 хвилин.

Написання роботи розраховане до кінця навчального року (9 класу). Після того як роботи написані, учні виступали із повідомленнями зі своїх робіт. Так відбулося повторення матеріалу, вивченого у 9 класі.

Написавши роботу та виступивши з нею, учні вчилися: користуватися додатковою літературою; обирати прості і доступні способи викладу теми (аналізувати); доступно пояснювати слухачам, аргументуючи свою думку науковими фактами; виступати перед аудиторією; ставити запитання виступаючому, вести дискусію; розширили свої знання, словниковий запас.

Деякі творчі роботи переросли в наукові. Учні захищали свої надбання на обласному конкурсі захисту наукових робіт з математики та обласних математичних змаганнях імені М. В. Остроградського. Деякі учні посіли призові місця. Спількування із учнями-науковцями на обласних змаганнях мало позитивний вплив на

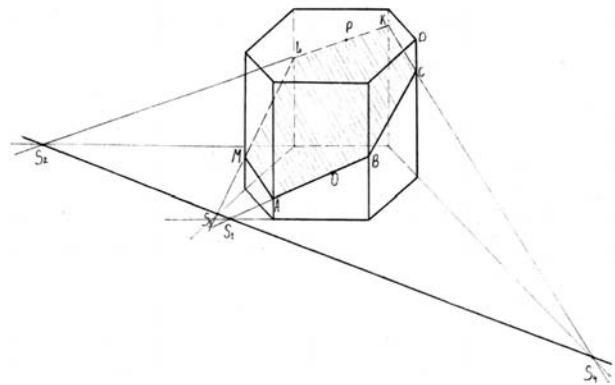
учнів гімназії. Повернувшись із захисту робіт, діти ділилися враженнями з однокласниками і заохочували їх до участі в таких конкурсах.

В 11 класі після вивчення різних методів побудови плоских перерізів просторових фігур (на використання аксіом стереометрії, методу слідів, методу внутрішнього проектування) запропонувала учням самостійно скласти задачу з розв'язком.

Вимоги до роботи. 1. Задача повинна бути авторською. 2. Середня або підвищена складність задачі. 3. Побудову потрібно виконати з урахуванням правил креслення просторової фігури. 4. За бажанням учня просторову фігуру та її переріз можна виконати за допомогою комп'ютерної графіки.

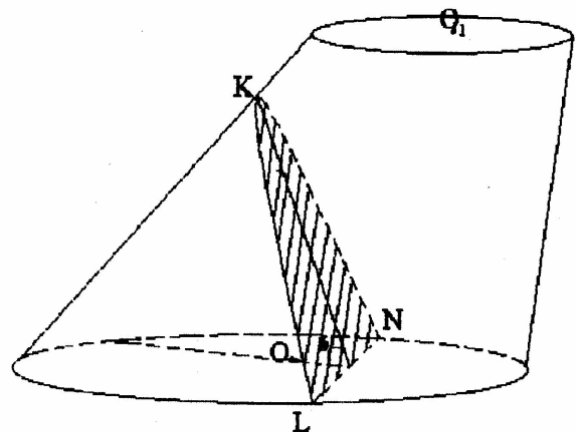
Приклади задач.

Задача 1. Побудувати переріз прямої шестикутної призми через дві точки, що належать протилежним бічним граням, і пряму, яка лежить у площині нижньої основи і не перетинає її.



(Відповідь: мал. 1).

Задача 2. Побудувати переріз похилого зрізаного конуса, який проходить через точку, що належить бічній поверхні конуса і хорду нижньої основи.



(Відповідь: мал. 2).

Робота творчої групи учнів зі створення презентацій різних тем із математики

2004 р. в Решетилівській гімназії з'явився мультимедійний комплекс. Навчальних дисків майже не було. Виникла ідея залучити учнів до створення бази дисків із презентаціями різних тем із математики з метою використання дисків на уроках та розвитку творчих здібностей школярів. Для написання творчих робіт дітям було запропоновано близько 20 тем з алгебри та геометрії, що вивчаються у 8-10 класах. Так була започаткована творча група учнів зі створення презентацій. Учні були ознайомлені з планом підготовки презентацій. Перший етап роботи – вибір теми, підбір матеріалу і написання творчої роботи. Термін виконання – один рік. Були чітко сформульовані вимоги до написання такої роботи.

Вимоги до написання творчої роботи (9 – 11 класи): 1. Наявність плану і мети роботи. 2. Повне розкриття теми (доступне, наукове). 3. Наявність розв'язаних задач. 4. Наявність запитань для самоперевірки. 5. Наявність задач для самостійного розв'язання. 6. Наявність цікавих фактів, відшуканих самостійно. 7. Наявність авторських задач та висновків. 8. Естетичне оформлення.

Учням було пояснено, що написання творчої роботи розраховане на 1 рік для того, щоб діти не були обмежені часом і кожен із них міг добре опрацювати обрану тему, вибрати головне, правильно визначити структуру роботи. Якщо при її написанні будуть дотримані всі вимоги, то учень отримає оцінку високого, творчого рівня.

Діти поринули в діяльність. Я підтримувала їх, надавала допомогу (літературою, порадами). Цікавим є те, що учні намагалися відшукати факти, які не згадувалися на уроках, доводити теореми способами, відмінними від тих, якими здійснено доведення в підручниках. Вони прагнули робити свої висновки, іноді надто сміливі. Після закінчення роботи учень здавав її на перевірку. Я перевіряла роботу, вказувала на недоліки, оголошувала оцінку. Якщо учень мав бажання допрацювати на вищу оцінку, він працював далі над усуненням недоліків.

Після того як перший етап створення презентацій, написання творчих робіт завершено, учням було виставлено оцінки. Виконуючи таку роботу, учні здобули уміння ставити перед собою мету; навички розпоряджатися часом; навички роботи з додатковою літературою; уміння систематизувати матеріал, вибирати головне, узагальнювати, самостійно робити

висновки; отримали задоволення від результату роботи – оцінки високого рівня; розуміння того, що учитель підтримує, радіє їх успіху.

Так закінчився рік моєї співпраці з творчою групою учнів. На початку нового навчального року використала увесь зібраний учнями матеріал для повторення. На першому уроці склали з учнями план повторення матеріалу. Кожному учневі була доведена дата захисту роботи. Запланували ми по 2 виступи на кожен урок (по 20 хв. на виступ кожного). До учнів були доведені вимоги до виступу-захисту свого творчого надбання.

Вимоги до захисту творчої роботи (9 – 11 класи): 1. Уміло викласти теоретичний матеріал, повністю розкрити тему. 2. Довести одну з основних теорем (при необхідності). 3. Розв'язати самому 2 – 3 опорні задачі. 4. Дати завдання своїм однокласникам. 5. Оцінити свій виступ.

Учням подобалося бути в ролі вчителя. Те, про що учень розповідатиме на уроці, ми готували разом на основі творчої роботи, створеної ним самим. Тут я ставила ще одну мету: учень повинен добре орієнтуватися в темі, щоб створити презентацію. Тому метою було повторення підготовленого матеріалу. Повторення вивченого відбулося жваво. Другий етап створення презентацій завершено.

Виступаючи із захистом своєї творчої роботи, учні набули навички виступати перед аудиторією; аналізувати свій виступ і критично оцінювати виконану роботу; отримали задоволення від виконаної роботи і винагороду за працю (у всіх перша оцінка була високою, а це добрий початок нового навчального року).

Після цього розпочався останній етап створення презентацій.

Вимоги до презентації: 1. Наявність плану і мети презентації. 2. Повне розкриття теми. 3. Обсяг презентації: 15 – 40 слайдів. 4. Можливість переходити із



Виходець Т. Ю. – студентка ПНПУ імені В. Г. Короленка, майбутній учитель математики (моя учениця)

будь-якого слайду вперед, назад, на план. 5. Естетичне оформлення. 6. Наявність гіперпосилань. 7. Бажаний музичний супровід. 8. Наявність інформації про автора.

Над презентаціями учні працювали майже півроку. Це була цікава співпраця учителя і учнів. Діти показували мені свої знахідки, ділилися невдачами. Ми разом робили маленькі відкриття, раділи досягненням і вдалим рішенням. Творчою групою учнів було створено 20 презентацій. Математичний кабінет Решетилівської гімназії імені І. Л. Олійника отримав невелику базу презентацій. А учні, працюючи в доброзичливій атмосфері, навчилися планувати свою роботу; набули впевненості в собі (зрозуміли, що можуть виконувати складну роботу); самоствердилися завдяки рівноправній співпраці з наставником; одержали задоволення від роботи і, як винагороду, високу оцінку.

Під час роботи творчої групи над створенням презентацій намагалася давати учням конкретні завдання на кожному етапі, створювала доброзичливу атмосферу, давала коректні зауваження, відзначала цікаві знахідки, раділа успіхам, давала простір для фантазії.

Це була захоплива і потрібна робота. Адже "презентації вже давно використовують у різних сферах професійної діяльності. Їх створення стало нескладним після появи програми POWER PAINT. З її допомогою можна додати в роботу фрагменти з інших програм WORD, PAINT, EXCEL, PHOTOSHOP та ін." [2, с. 18].

Після закінчення роботи деякі учні виявили бажання складати державну підсумкову атестацію з інформатики у формі захисту презентації. Досвід створення презентацій і самі презентації, сподіваюся, будуть цікаві для учителів. Звичайно, презентація урок не замінить, але її використання дасть змогу підвищити його ефективність.

Підсумовуючи сказане

Працюючи з обдарованими дітьми, намагаюся:

- формувати взаємини на основі творчої співпраці;
- організовувати навчання на засадах особистісної зацікавленості учня, його індивідуальних інтересів і здібностей;
- досягати мети у спільній діяльності педагога та учня;
- давати можливість учневі вільно вибирати форми, напрями, методи дослідження. Це сприяє розвитку творчого мислення, вміння критично оцінювати свої

можливості і прагнення, самостійно вирішувати складні завдання;

- розвивати системне, інтуїтивне мислення, вміння узагальнювати й деталізувати інформацію. Це формує творче, нешаблонне мислення;

- спиратися на принцип гуманістичного підходу до виховання, тобто визнання гідності особистості учня, права на вибір, власну думку, самостійний вчинок.

Серед методів навчання обдарованих учнів надаю перевагу самостійній роботі, пошуковому і дослідницькому підходам до засвоєння знань, умінь і навичок, евристичному методу. Намагаюся стимулювати поглиблене вивчення, систематизацію, класифікацію навчального матеріалу. Також стимулюю застосування знань у нестандартних ситуаціях, творчість в оволодінні знаннями. Домашні завдання добираю такі, щоб мали творчий, диференційований характер.

Формами роботи, які використовую з обдарованими дітьми, є групові та індивідуальні заняття на уроках і в позаурочний час, факультативи. Зміст навчальної інформації намагаюся доповнювати науковими відомостями, які можна одержати в процесі виконання додаткових творчих завдань.

Індивідуальні форми позакласної роботи передбачають виконання різноманітних завдань, участь в очних і заочних олімпіадах, конкурсах на кращу науководослідну роботу. Намагаюся постійно стежити за розвитком інтересів і нахилів учнів, допомагати у розвитку їхніх обдарувань.

Названі форми і методи роботи намагаюся органічно вплітати в урок та доповнюю системою позакласної, позашкільної роботи, використовую різноманітні творчі завдання.

Роботи, над якими учні працюють протягом 5 – 11 класів, – нескладні, добре їм зрозумілі. Діти виконують їх охоче і непомітно для себе розвивають свої творчі задатки, розширюють і зміцнюють знання, вчать самостійно їх здобувати, сміливо висловлювати свою думку та відстоювати власну точку зору.

Але головне при цьому – намагатися не переобтяжувати учнів, давати їм на виконання завдання досить часу, чітко пояснювати вимоги до роботи, намагатися створювати ситуацію успіху. "Творчі завдання повинні бути індивідуальні, запропоновані за інтересами дітей" [1, с. 15]. За необхідності завдання можна змінювати, збільшувати або зменшувати їх кількість. Як учитель вважаю, що задавати їх учням потрібно. У цьому вбачаю один із способів підготовки дітей до

різноманітних математичних змагань, один із шляхів навчання і виховання передової, розумної людини, майбутнього висококваліфікованого фахівця.

Деякі творчі завдання переросли в наукові роботи, з якими діти виступали на захисті робіт Малої академії наук та обласних математичних змагань імені М. В. Остроградського.

Теми наукових робіт: "Розв'язування рівнянь вищих степенів", "Комплексні числа", "Елементи просторових матриць", "Системи лінійних рівнянь", "Алгоритми". Захищаючи одну з них, учень посів III місце на обласному конкурсі захисту робіт МАН (2004 р., Корячко О.), троє учнів-старшокласників – II місце на XI обласних математичних змагань імені М. В. Остроградського (2006 р., Шульга К.), II, III місця вибороли мої учні на XV обласних математичних змагань імені М. В. Остроградського (2010 р., Остапенко Ю., Дідківська В.), I та III місця на обласній олімпіаді з математики (м. Кременчук, 2009 р., Дідківська В., Онуфрієнко Т.).

Дев'ятнадцять учнів 11 класу, які закінчили Решетилівську гімназію імені І. Л. Олійника в 2009 році, на зовнішньому незалежному оцінюванні з математики одержали такі оцінки: високого рівня – 9, достатнього – 9, середнього – 1. Дві учениці, яких навчала, зараз працюють у вищих навчальних закладах викладачами: Лукашенко Ольга Володимирівна – у Полтавському університеті споживчої кооперації України (бухгалтерський облік та аудит), Панченко Олена Анатоліївна – у Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна (економічна теорія). Маю своїх послідовників: 4 учні працюють учителями математики та інформатики, 7 – студенти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (фізико-математичний факультет).

"Розвиток творчих здібностей учнів" – тема досить цікава і для мене не нова. Працюю над нею уже багато років. 2005 р. Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського у своєму збірнику "Педагогіка математики і природознавства", присвяченому VIII – IX Всеукраїнським читанням пам'яті М. В. Остроградського, надрукував мою статтю "Розвиток творчих здібностей учнів на уроках математики через науково-дослідницьку та пошукову роботу". Деякі форми і методи роботи з дітьми, про які мова у статті, – змінені, деякі – вдосконалені. Цей матеріал може допомогти при підготовці учнів до різноманітних математичних конкур-

сів, виховати ерудовану людину, кваліфікованого фахівця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України № 371 від 05.05.2008р.

2. Акулова Є. Г. Різномірність диференціація стимулює навчально-пізнавальну діяльність учнів / Є. Г. Акулова // Математика. – 2005. – № 12.

3. Вірченко Н. П. Про красу математики / Н. П. Вірченко // Математика. – 2005. – № 11.

4. Черкасов Р. С. Математична шкатулка / Р. С. Черкасов. – Москва : Просвещение, 1988.

5. Шкіль М. І. Алгебра і початки аналізу. 10-11 кл. / М. І. Шкіль, Т. В. Колесник, Т. М. Хмара. – Київ : Освіта, 2001.

Стаття надійшла в редакцію 1.02.2011 ■

Стаття присвячена проблемі використання різних форм позакласної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах із метою стимулювання та розвитку пізнавального інтересу учнів до вивчення біології. Обґрунтовано, що позакласна робота є важливою умовою розвитку творчого мислення та інтелектуальних умінь учнів. Подано форми і методи позакласної роботи, що можуть використовуватися вчителями біології середніх навчальних закладів, студентами природничих факультетів під час педагогічної практики.

Статья посвящена проблеме использования разных форм внешкольной работы в общеобразовательных учебных заведениях с целью стимулирования познавательного интереса учащихся к изучению биологии. Обосновано, что внеклассная работа является важным условием развития творческого мышления и интеллектуальных умений учеников. Представлены формы и методы внеклассной работы, которые могут использоваться учителями биологии средних учебных заведений, студентами факультетов естествознания во время педагогической практики.

Paper devotes to the subject of using different out-of-class activities for rising student's interest to learning biology in secondary education. It was grounded that out-of-class activities are important for development of students' creative thinking. Paper proposes some techniques for out-of-class activities, those would be used by teachers of biology in secondary schools, students of natural science faculties for their pedagogical internship.

УДК 374:57

ПОЗАКЛАСНА РОБОТА З БІОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Н. М. Васюкова

У Національній доктрині розвитку освіти України XXI ст. зазначено, що освіта має забезпечити всебічний розвиток дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, формування інтересів та потреб, світогляду, навичок самостійного наукового пізнання. Як свідчить аналіз шкільної практики, інформаційне навантаження школярів із біології велике, що спричиняє зниження їх пізнавального інтересу і пасивність під час навчання, тим часом як ефективність останнього значно залежить від активності учнів.

Аналіз науково-методичної літератури з проблеми активізації пізнавальної діяльності учнів (М. М. Верзилін, Д. І. Трайтак, Л. С. Романова, В. І. Шульдик, А. Н. Захлебний, О. Д. Гончар, А. І. Калугін) та досвіду вчителів-практиків свідчить про те, що у методиці навчання біології використовуються форми й методи позакласної роботи, спрямовані на розвиток творчої особистості учня, формування його життєвих і соціальних компетенцій, емоційно-ціннісного ставлення до природи.

Протягом останніх років у Божківському НВК я працюю над проблемою "Позакласна робота з біології як засіб активізації пізнавальної активності та формування екологічної компетентності учнів". Об'єктом дослідження є навчально-виховний процес із біології в школі. Предмет дослідження – зміст, форми та види позакласної роботи з біології як засоби активізації пізнавальної діяльності учнів. Мета дослідження полягає у вивченні і використанні різних форм та видів позакласної роботи з

біології, орієнтованих на формування екологічної компетентності та активізацію пізнавальної діяльності учнів школи й аналіз їх ефективності.

Вважаю, що рівень пізнавальної активності учнів підвищиться за умов такої організації позакласної роботи з біології, яка передбачає поєднання фронтальних, групових, індивідуальних форм позакласної роботи; використання різних її видів (тижнів і декад біології, екскурсій у природу і гурткових занять, індивідуальної позакласної роботи в "Школі юного біолога" при обласному еколого-натуралістичному центрі) з урахуванням особистісно орієнтованого підходу до активізації пізнавальної діяльності учнів.

На основі теоретичного аналізу літературних джерел уточнимо поняття "позакласна робота" і "позаурочна робота". Позакласна робота (ПР) організовується у позаурочний час і не є обов'язковою для всіх школярів, охоплюючи, головню, тих, хто виявляє зацікавленість предметом. Зміст ПР не обмежується рамками навчальної програми, а виходить за її межі, визначається інтересами учнів [5]. Позаурочна робота (літні та домашні практичні роботи, домашні спостереження й дослідження з біології) виконується учнями поза уроком, оцінюється в журналі, її зміст тісно пов'язаний з уроками і лабораторними заняттями, обов'язковими практичними роботами.

Перші спроби цілеспрямованого педагогічного обґрунтування згаданих форм роботи [10, с. 3] датовані кінцем XIX – поч. XX

ст. і стосуються проведення екскурсій, походів, свят та "освітніх прогулянок", що розглядалися дослідниками з точки зору забезпечення наочності навчання [10; 18]. Їх освітньо-виховне значення розкрив С. Смолінський, який закликав "вести дітей до вічної і найдосконалішої книги природи і навчати їх за першоджерелом"; "наблизити школу до життя і дітей до природи" [15, с. 3 – 4]. Запровадження у навчально-виховний процес шкільних свят обґрунтовується потребою учнів у розвагах і забавах. Дотримуючись принципу природовідповідності, вчені зазначають, що природа дітей потребує частішої зміни вражень, бо одноманітність їх пригнічує [17].

Особливу увагу привертає ПР в контексті формування екологічної компетентності учнів. Для процесу формування пізнавальної діяльності дидактами імплементується принцип тісного зв'язку з обов'язковими заняттями. Останнє положення має дві сторони. Перша вимагає спиратися у позаурочній роботі на знання і вміння учнів, здобуті на уроках з кількох предметів. Насамперед це природничо-географічні відомості про структуру і функції біосфери і вміння досліджувати довкілля. Суттєвими є також гуманітарні знання, що відображають історичний розвиток ставлення до природи у різних суспільних формаціях, сприяють усвідомленню її цінності. Позакласна і позаурочна робота покликана інтегрувати набуті учнями знання і уміння й розвивати їх, забезпечивши перехід у переконання, навички тощо.

Друга сторона передбачає спрямованість форм позаурочної роботи на розвиток інтересу учнів до предмета, формування потреби до вдосконалення знань, поступове розширення кола учнів, котрі цікавляться певною наукою і її практичним застосуванням. Це підтверджує доцільність позаурочної роботи з формування екологічної компетентності – розвитку в учнів біологічних знань, цінностей, умінь, навиків і моделей екологічно доцільної поведінки у природі.

У контексті діяльнісного підходу для формування екологічної компетентності актуальною є орієнтація на активну самостійну пізнавальну і практичну діяльність учнів, оскільки лише здобуті власними зусиллями знання міцні, дають задоволення і спонукають до відповідних практичних дій [6, с. 4 – 5].

Форми організації ПР А. Алексюк поділяє на загальні (відповідають чотирьом найголовнішим структурам спілкування між людьми: індивідуальній, парній, груповій, колективній) та спеціальні (індивідуальна робота, гурткові заняття, групові заняття зі змінним складом учнів, масові заходи) [12]. Подібну класифікацію пропонують М. Болдирев, О. Кабардін, А. Щербо і Д. Джола, виділяючи фронтальну (масову), індивідуальну і групову форми позаурочної роботи [3, с. 27; 6, с. 13; 20, с. 29; 16, с. 6]. У табл. 1 наведено поширені індивідуальні, групові та масові форми ПР, найдоцільніші при формуванні екологічної компетентності учнів основної та старшої школи.

У ПР, що продовжує шкільну, діють ті ж принципи, що і в навчальному процесі: науковість, зв'язок із життям, суспільно корисна спрямованість, доцільність змісту і форм, системність, масовість у поєднанні з індивідуальним підходом до учня, опора на сім'ю, громадськість [13, с. 256].

Найбільшу самостійність і свободу забезпечує робота поза уроком і поза школою; вибір галузі зацікавленості зазвичай відбувається з проявом позитивної, часто – безкорисливої – мотивації [11, с. 325 – 326]. В. Кутєв зазначає, що добровільність включення школярів у позаурочну діяльність має позитивні і негативні сторони. Те, що учні приходять у школу за внутрішнім покликом, означає їх готовність приймати встановлені правила, вимоги, умови. Водночас, добровільність позаурочних занять часто призводить до нестабільності дитячих об'єднань. Залежно від

Таблиця 1

Форми позакласної роботи з формування екологічної компетентності та активізації пізнавальної активності школярів

Індивідуальні	Групові	Масові
Пошук додаткової навчальної інформації з літературних джерел, створення презентацій	Навчальна екологічна екскурсія	Зустрічі з ученими
Підготовка рефератів з екологічної тематики	Тиждень біології	Акції
Участь у конкурсах, екологічних проектах, секція МАН	Екологічні вечори, КВК Випуск стіннівок, творчих робіт	
Заощадження енергії, води та матеріалів у побуті	Науково-практичні конференції	

способу включення учнів у позаурочні заняття В. Кутєв виділяє навчально-обов'язкові (консультації, факультативи, екскурсії, гуртки), громадсько-організаційні (митинги, суботники, збори, чергування) і добровільно-особисті заняття (гуртки, клуби, походи, вечори, ігри, спектаклі) [9, с. 193 – 195].

Порівнюючи ПР з уроком, А. Щербо і Д. Д жола зазначають специфічні риси першої: вона менш регламентована – вчитель самостійніший у плануванні, виборі матеріалів і засобів; обов'язковим елементом є розумна організація дозвілля [20, с. 28]. А для формування екологічної компетентності особливе значення має можливість більше уваги приділяти застосуванню набутих знань на практиці. Інтерес становлять публікації, присвячені позакласній природоохоронній роботі. Г. Зарвний досліджує особливості організації шкільних заказників, на базі яких пропонується вивчати окремі теми навчальної програми, насамперед, із біології і географії; вони ж сприяють поєднанню навчання з продуктивною працею. Центральною організаційною ланкою роботи у шкільних заказниках є гурток юннатів [7].

ПР може включати додатковий час, дає змогу залучити додатковий зміст для формування екологічної компетентності учнів, застосувати ширший набір педтехнологій, досягти взаємодії учнів, педагогів, батьків, представників громадських організацій, фахівців природоохоронної справи тощо, а це посилює соціальну значущість екологічної діяльності школярів.

Обґрунтуємо теоретично ефективні форми і методи ПР з біології, зміст яких базується на особистісно орієнтованому підході до активізації пізнавальної діяльності учнів основної школи. В організації навчання біології варто віддавати перевагу активним методам навчання. Працюючи у Божківському НВК над розвитком пізнавальної активності учнів під час вивчення біології, використовуємо різні форми ПР: позакласні літні завдання, лабораторні та практичні роботи, фенологічні спостереження, екскурсії, дослідження на навчально-дослідній земельній ділянці, природо-охоронну роботу й діяльність груп санітарно-екологічного напрямку, заняття в кутку живої природи.

У кабінеті біології Божківського НВК є творча лабораторія вчителя та учня, бібліотека наукової та цікавої літератури з біології, каталог відеофільмів, унаочнення, яке виготовили учні та випускники школи, живий куточок. Останній виконує роль куточка фенологічних спостережень, де учні проводять спостереження за об'єктами рослинного і тваринного світу протягом року. Практичні роботи в кутку живої природи, на навчально-дослідних ділянках сприяють міцному і свідомому засвоєнню навчального матеріалу; вихованню любові до

природи; виробленню вмінь і практичних навичок, культури праці; прищепленню самостійності у розв'язуванні завдань.

Орієнтація ПР на особистісно орієнтоване навчання дає змогу створити таке навчальне середовище, де учень не тільки розвиває індивідуальні якості, а й змушений постійно виявляти активність, діяти в умовах вибору. У школі створений клуб юних друзів природи для учнів 5 – 7 класів, гурток "Екос" для 8 – 11 класів. Учасники цих учнівських об'єднань займаються позакласною науково-дослідницькою роботою з метою вивчення живої природи рідного краю, ведуть просвітницьку роботу, організовують творчі вечори, зустрічі з видатними людьми, КВК, конкурси, вікторини, "круглі столи", виставки поробок із природного матеріалу, фотовиставки, конкурси малюнків і газет, заняття під відкритим небом, проводять бесіди, рейди, суботники, фенологічні спостереження, працюють в куточку живої природи. Частим гостем на заняттях у позаурочний час є агроном-аматор В. С. Паламарчук, який надає практичну допомогу в садівництві, керівник ЖЕКУ С. М. Стадник (очолювана ним організація сприяє вивезенню відходів, які неможливо утилізувати), керівники установи НВК-65, котрі забезпечують учнів потрібним транспортом і коштами для науково-дослідницької роботи.

У позаурочний час у Божківському НВК систематично проводяться бесіди з учнями 6-11 кл. на теми: "Вода – це кров Землі", "Нітрати у воді та продуктах харчування", "Пестициди", "Фастфуди – гірке задоволення", "Ціна краси", "Чисті продукти – здорове життя" та інші; екологічний захід "День біорізноманіття живої природи". Учні беруть активну участь у регіональному науково-практичному семінарі на базі ПНПУ "Біорізноманіття тваринного світу Полтавщини. Проблеми охорони і відтворення", у святкуванні Дня природничого факультету ПНПУ; "Всесвітній день боротьби зі СНІДом", напередодні якого проводять бесіду з учнями школи на тему "СНІД: сенсації і реальність", виставку малюнків, плакатів, інформаційні хвилінки; до Дня відмови від паління розроблено низку заходів із метою профілактики тютюнопаління; День Землі учні відзначають висаджуванням нових видів рослин на території школи та села, прибиранням території, конкурсами та іграми між класами; Всесвітній день води, День захисту довкілля, День захисту тварин та рослин відзначаємо виховними заходами, які висвітлюються в шкільній газеті; з учнями 5 кл. проводимо свято зимуючих птахів (учні розвішують годівнички і підгодовують птахів протягом усієї зими), з учнями 6 класу – свято "Земля – планета майбутнього" до Дня захисту навколишнього середовища, свято "Бал первоцвітів", з учнями 7 кл. – свято Осені, із учнями 8 кл. – свя-

то зустрічі птахів із розвішуванням шпаківень, з учнями 9 кл. – свято "Вклоняймося хлібу – він святий" (з виставкою хлібобулочних виробів, їх дегустацією та концертом художньої самодіяльності, створено "Куточок Хліба").

Особливою PR є діяльність гуртка з біології для учнів 5 – 6 класів, робота у якому побудована на матеріалах тренінгу "Екологіка". Підготовку до занять за окремими темами, що значно поглиблюють шкільну навчальну програму з біології та хімії, забезпечуючи міжпредметні зв'язки та узагальнюючи знання школярів, проводять учні 9 та 11 класів. Для активізації пізнавальної діяльності учнів та формування їх екологічної компетентності в школі проводимо масові натуралістичні заходи. Активну участь беремо у Всеукраїнських конкурсах "До чистих джерел", "В об'єктиві натураліста", обласному конкурсі екологічних плакатів "Природа і люди".

У 2006 р., 2008 – 2009 р. учні школи нагороджені дипломом Полтавської ОДА за участь в обласному етапі Всеукраїнського конкурсу "До чистих джерел" і значний внесок в охорону й збереження водних ресурсів області; у 2007 р. – дипломом за 2 місце в обласному етапі Всеукраїнського конкурсу "До чистих джерел". У 2007 р. дев'ятикласниці Орхівська Оксана та Скрипник Катерина стали переможницями обласного етапу конкурсу "В об'єктиві натураліста" та лауреатами заключного етапу Всеукраїнського конкурсу "До чистих джерел" у Києві. А у 2008 р. 3 місце в цьому конкурсі посіла шестикласниця Шубіна Марія.

PR допомагає учням дбати про красу шкільного подвір'я, полегшує підготовку звітів до Всеукраїнської трудової акції "Парад квітів біля школи". За таку роботу у 2008 р. учні школи нагороджені дипломом 2 ступеня та цінними подарунками, у 2009 р. – дипломом 3 ступеня та цінними подарунками, отримали подяку Всеукраїнського еколого-натуралістичного центру за значний внесок у природоохоронну роботу в рамках акції "Парад квітів біля школи". За результатами акцій два члени екологічного гуртка "Екос" (учениця 6 кл. Берданова Оксана та учень 8 кл. Березенець Артем) були запрошені для відпочинку в екологічний табір при Всеукраїнському еколого-натуралістичному центрі учнівської молоді.

У 2009 р. учні школи брали активну участь у Всеукраїнській трудовій акції "Юннатівський зеленбуд", за що нагороджені дипломом 1 ступеня та цінними подарунками. За рахунок коштів, які отримали за призові місця, юні біологи оформили в холі школи постійну фотовиставку, алею живих квітів.

Однією із форм PR є участь школярів в обласному конкурсі "Збережи ялинку", призером якого у 2009 р. була учениця 6 кл.

Степанюк Наталія. У 2009 р. колектив Божківського НВК нагороджений грамотою Всеукраїнського еколого-натуралістичного центру за творчу позакласну роботу під час акції "День юного натураліста".

Особливе місце у PR відводиться пошуковій дослідницькій діяльності, яка залучає учасників масових еколого-натуралістичних заходів до оздоровлення природного середовища. Прикладом такої роботи є участь учнів у регіональних заходах: "Червона калина", операціях "Конвалія", "Підсніжник", "Лелека" тощо. Систематично в школі проводяться екскурсії для учнів до Вільхівщинського ландшафтного заказника та прилеглих до нього територій із метою вивчення рослинного та тваринного різноманіття. Результатом стало написання наукових робіт, зокрема ученицею 9 кл. Перев'язко Юлією "Фітозоологічна характеристика степових ділянок, що прилягають до території Вільхівщинського ландшафтного заказника" (1 місце в 3 етапі конкурсу-захисту робіт МАН, 2006 р.).

Під час PR з біології проводимо екскурсії для вивчення природи свого села та його околиць. Результати фенологічних досліджень використовуємо на уроках та у позакласних заходах. За результатами вивчення лікарських рослин ученицею 8 кл. Плискою Тетяною захищена наукова робота "Вивчення району поширення лікарських рослин в околицях с. Божківське та можливості їх заготівлі і використання" (1 місце на 1 етапі конкурсу – захисту робіт МАН, 2009 р.).

Упродовж трьох років учні школи вивчали особливості будови та зовнішнього вигляду, поширення та охорони зимуючих птахів, спостерігали за їх поведінкою біля годівниць і у природі, визначили видовий склад зимуючих птахів с. Божківського та його околиць. Дані спостережень були узагальнені і надіслані на обласний етап Всеукраїнської природоохоронної акції "Великий зимовий облук птахів". Науково-дослідницька робота "Вивчення видового складу зимуючих птахів с. Божківського та його околиць" учня 9 кл. Березенця Артема на 1 етапі захисту робіт МАН посіла 1 місце, на 2-му – 4-те.

Учні самостійно готують екскурсії на теми, які їх цікавлять, використовуючи у маршрутах створені ними екологічні знаки. Черкасов Роман підготував і провів протягом двох років шість екскурсій для вивчення популяції бобра річкового на території Руднянського лісництва і захистив науково-дослідницьку роботу на тему "Вивчення популяції бобра річкового в районі с. Новоселівка". У 2007 р. він зайняв 1 місце на 1 етапі захисту робіт МАН.

Із метою вивчення біорізноманіття учні систематично здійснюють під керівництвом учителя екскурсії до Ботанічного саду, зоологічного музею, що діють на базі природничого факультету ПНПУ імені

В.Г.Короленка; відвідують відділ природи краєзнавчого музею; музей іхтіології у м. Дніпропетровську.

Учні школи щороку висаджують саджанці дуба і берези на території прилеглого лісництва під час акцій: "День Землі", "День довкілля", "Посади дерево". Учасники гуртка з біології протягом року доглядають за посадженими деревами: поливають, обрізають, захищають від шкідників. Учнями 9 кл. висаджено 40 беріз на території школи та села, учні-випускники 11 кл. подарували школі і посадили 17 кущів троянд, які квітнуть на пришкольніх клумбах, а учень 8 кл. подарував школі 10 саджанців ялини. Підсаджуємо саджанці у фруктовий сад.

Для виявлення локальних екологічних проблем свого регіону та участі в роботі з їх усунення проведено екскурсії до Божківського заводу будівельних матеріалів, комбикормового заводу, до залізничної станції Божково, тваринницького комплексу установи КВК-29, птахоферми КВК-29, міні-аеродрому та сміттєзвалища с. Божківське. За результатами екскурсій учнями 10 – 11 кл. написані реферати, повідомлення, підготовлені виступи, проведена учнівська науково-практична конференція "Екологічні проблеми мого села та шляхи вирішення". Матеріали конференції "Біосфера: сьогодні і майбутнє" оприлюднені на відкритому уроці для вчителів і методистів ПОППО. Учениця Стулій Любов три роки проводила дослідження з утилізації органічних відходів, кінцевим результатом її роботи був захист екологічного проекту за цією темою і 1 місце на 3 етапі та 4-те на 4 етапі конкурсу МАН, 2006 р. Міністр молоді та спорту Ю. Павленко вручив Любові цінний подарунок.

Як показала практика, науково-дослідницька робота, яка проводиться гуртківцями, є однією з ефективних форм ПР, що дає змогу поєднувати теоретичні знання з виробничою практикою та науковими технологіями. При цьому застосовуються специфічні для природничих дисциплін методи навчання: спостереження, дослідження, практична робота на навчально-дослідній ділянці, у куточку живої природи, у кабінеті біології.

Дослідницькі роботи поєднуються не лише з продуктивною працею, а й з екологічними та економічними аспектами навчання та виховання. Це процес творчий, пов'язаний із розвитком самовираження і самоствердження особистості, який спрямовується на усвідомлення учнями цінності природи як незамінної умови збереження життя на планеті. З кожним роком ця форма роботи у Божківському НВК удосконалюється, наповнюється новим змістом.

У школі постійно проводяться тижні охорони навколишнього природного сере-

довища. Наводимо план проведення заходів тижня біології Божківського НВК:

1. ПОНЕДІЛОК. Конкурс малюнків "Весна прийшла" (1 – 8 класи). Фотовиставка "Бал первоцвітів".

2. ВІВТОРОК. Вікторина "Чи знаєш ти первоцвіти?"; загадки про первоцвіти; презентація первоцвітів. Лекція "Економіко-правові основи природоохоронної діяльності" (11 кл.).

3. СЕРЕДА. Сторінками Червоної книги України та Полтавщини ("круглий стіл" для учнів 8-9 кл.). Проведення з учнями молодших класів бесід про правила поведінки у природі. Екскурсія на балку на території ст. Божково, виявлення місць зростання первоцвітів.

4. ЧЕТВЕР. Театралізована вистава "Бал первоцвітів" (5 – 6 кл.). Виховний захід "Весняний вінок Полтавщини".

5. П'ЯТНИЦЯ. Екологічний семінар "Біосфера: сьогодні і майбутнє" (10 – 11 кл.). "Круглий стіл" "Передаю естафету молодшому поколінню!".

Прямий контакт учнів із природою – запорука виховання зацікавленості, розвитку системного та логічного мислення, критичного аналізу. Цьому сприяє проведення екологічної стежки, екологічних експедицій, виконання навчальних літніх завдань під час позакласної роботи з біології. *Екологічна стежка* – унікальна форма ПР, що поєднує природоохоронну пропаганду і відпочинок. Вона легкодоступна у будь-яку пору року, різноманітна за науковою спрямованістю. Дітьми і педагогами Божківського НВК розроблено комплексну екологічну стежку, яку використовуємо для оздоровлення, рекреації, навчання і виховання. Вона складається із семи зупинок, протяжність яких 1,5 км. Екскурсивою – знієни біологічного гуртка.

Однією із форм позакласної натуралістичної роботи, що тісно пов'язана з навчанням біології, є навчальні літні завдання, які учні отримують наприкінці навчального року. Вони охоплюють дослідження будови та різноманітності рослин, вивчення способів їх розмноження, впливу чинників середовища існування на рослини, охорони рослин. Значне місце в цій роботі займає участь гуртківців у практичній роботі з догляду за лісом, яку систематично очолював учень 9 кл. Черкасов Роман, співпрацюючи з Руднянським лісництвом. Разом із вивченням та гербаризацією рослин учні висаджували лікарські рослини (ромашка лікарська, ехінацея пурпурова, меліса лимонна, календула лікарська тощо) на екологічній стежці.

З учнями школи проводимо екологічні експедиції. Практична діяльність школярів у природі при необмежених у часі й просторі можливостях створює сприятливі умови для значного і стабільного розвитку екологічної культури школяра, тобто формує у нього новий тип мислення і поведін-

ки щодо навколишнього середовища. Експедиції проводилися на околицях села, поблизу Вільхівщинського ландшафтного заказника, прибережному ландшафті р. Коломак.

Завданнями польової практики є виховання любові до природи рідного краю; закріплення теоретичних знань, набутих під час занять; оволодіння методами польових зоологічних та ботанічних досліджень; вивчення фауни місцевості; проведення самостійних спостережень за живими об'єктами; виконання дослідницьких робіт; виявлення рідкісних видів рослин і тварин та їх охорона. Польова практика проводиться в стаціонарних умовах на базі регіонального ландшафтного парку "Нижньоворсклянський" під керівництвом викладачів Полтавського національного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка. Заняття передбачають лекційні і лабораторні форми навчання, проведення практичних досліджень тощо. Під час польової практики учні знайомляться з різноманітністю екосистем (ліс, водойми, луки, агроценози) та технікою і методикою збору ботанічного й зоологічного матеріалу, видовим різноманіттям тварин і рослин Полтавщини, видами, занесеними у Червону книгу України; вивчають хребетних і безхребетних тварин проточних і стоячих водойм.

Під час польової практики члени біологічного гуртка "Екос" поповнюють знання із біологічних дисциплін, вивчають методи прогнозування погоди, навчаються самостійно спостерігати за тваринами у природних умовах, правильно обробляти зібрану інформацію, робити науково обґрунтовані висновки. Три роки ми працювали на базі регіонального ландшафтного парку "Нижньоворсклянський", а у 2009 р. провели польову практику на базі відпочинку "Динамо" в с. Кротенки за участю викладачів ПНПУ ім. В. Г. Короленка.

Таким чином, розкриті у статті особливості позакласної роботи з біології, яка проводиться на базі Божківського НВК, розглядаються як засіб формування екологічної компетентності та пізнавальної активності учнів. Для активізації пізнавальної діяльності школярів та формування їх екологічної компетентності в школі проводяться масові натуралістичні заходи, лабораторні та практичні роботи, фенологічні спостереження, екскурсії, дослідницька робота на навчально-дослідній земельній ділянці, природоохоронна робота й заняття в кутку живої природи, позакласні літні завдання, здійснюється діяльність груп санітарно-екологічного напрямку. Показником ефективної позакласної роботи з біології є наявність серед учнів переможців Всеукраїнських екологічних конкурсів, учасників та призерів МАН України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агейкіна Р. В. Екологічне виховання: досвід організації / Р. В. Агейкіна // *Виховна робота у школі*. – 2005. – № 1. – С. 28–29; № 2. – С. 31–35; № 4 (5). – С. 3–13.
2. Болдирев М. І. Класний керівник / М. І. Болдирев. – К.: Рад. школа, 1982. – 252 с.
3. Верзилин Н. М., Корсунская В. М. *Общая методика преподавания биологии* : Учебник для пед. институтов по биол. спец. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 1983. – 384 с.
4. *Внеклассная работа по биологии* : Пособие для учителей / А. И. Никишов, Э. А. Молева, Е. В. Орловская, А. М. Семенова. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1980. – 239 с.
5. *Внеурочная работа по физике*. Под ред. О. Ф. Кабардина. – М.: Просвещение, 1983. – 224 с.
6. Заровный Г. М. *Школьные заказники: Пособие для учителей* / Г. М. Заровный. – М.: Просвещение, 1983. – 112 с.
7. Кутьев В. О. *Внеурочная деятельность школьников* : Пособие для классных руководителей / В. О. Кутьев. – М.: Просвещение, 1983. – 223 с.
8. Оконь В. *Введение в общую дидактику: Пер. с польск.* Л. Г. Каишуревича, Н. Г. Горина. – М.: Высш. шк., 1990. – 382 с.
9. *Основы дидактики*. Под ред. Б. П. Есипова. – М.: Просвещение, 1967. – 472 с.
10. *Педагогіка* / За ред. А. М. Алексюка. – К.: Вища школа, 1985. – 296 с.
11. Прохорчик А. Ф. *Организация внеклассной работы по географии* / А. В. Прохорчик. – Мн.: Нар. асвета, 1980. – 80 с.
12. Смолинский С. *Экскурсии и занятия на воздухе в начальной школе*. – К.: Изд. Н. Л. Оглоблина, 1916. – 12 с.
13. Хоменчук Л. *Природа як вихователь: із досвіду роботи СШ № 304 м. Києва* / Л. Хоменчук, Н. Пустовіт // *Шкільний світ*. – 2008. – № 2 (січень). – С. 7–9.
14. Щербо А. Б. *Форми і методи позакласної роботи з естетичного виховання учнів* / А. Б. Щербо, Д. Н. Д жола. – К.: Радянська школа, 1972. – 168 с.
15. Вербицький В. В. *Еколого-натуралістична освіта в Україні: історія, проблеми, перспективи* / В. В. Вербицький. – К.: СМІП "Аверс", 2003. – 304 с.
16. *Екологічні стежки України. Живи, Земле! Методичні матеріали* / За ред. В. В. Вербицького. – К.: СМІП "АВЕРС", 2003. – 196 с.
17. Захлебный А. Н. *Экологическое образование школьников во внеклассной работе* / А. Н. Захлебный, И. Т. Суравегина. – М.: Просвещение, 1984. – 160 с.
18. Грицай Н. *Позакласна робота з біології* / Н. Грицай // *Біологія і хімія в школі* : Науково-методичний журнал. – 2005. – № 6. – С. 28 – 31.
19. Грицай Н. Б. *Активізація пізнавальної діяльності учнів основної школи у позакласній роботі з біології* : автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2008. – 20 с.
20. Трегуб В. Ю. *Рольові ігри на уроках біології та в позакласній роботі* / Вікторія Юрївна Трегуб, Костянтин Миколайович Задорожний. – Х.: Видавнича група "Основа", 2005. – 96 с. – (Бібліотека журналу "Біологія"; Вип. 2 (26)).
21. Мороз І. В. *Позакласна робота з біології: [навч. посібник]* / Іван Васильович Мороз, Наталія Богданівна Грицай – Т.: Навчальна книга – Богдан, 2008. – 272 с.

Стаття надійшла в редакцію 13.04.2011 ■

Розкрито формулу успіху 16-річного художника Магомеда Довженка, який став затребуваним дизайнером Німеччини. Інформація буде корисною для організаторів естетичної освіти в українських школах.

Раскрывается формула успеха 16-летнего художника Магомеда Довженко, который стал востребованным дизайнером Германии. Информация будет полезной для организаторов эстетического образования в украинских школах.

Paper tells about formula of success of 16-year old artist Magomed Dovzhenko, who became a popular designer in Germany. Information will be helpful for the organizers of aesthetic education in Ukrainian schools.

УДК 37.011.32-056.45

КАК 16-ЛЕТНИЙ ДИЗАЙНЕР ИЗ ГЕРМАНИИ НАРИСОВАЛ СЕБЕ КАРЬЕРУ

Е. Татьянкина



Дизайн обложки для журнала Digital Arts



Дизайнер Магомед Довженко

Мотивы для футболок Nike, плакаты для рекламной кампании Fiat, иллюстрации для сайта американского рэпера Канье Уэста, дизайн обложки для британского журнала Digital Arts – все это в жизни Магомеда Довженко пройденные этапы. Стремительная история успеха одного из самых востребованных дизайнеров-иллюстраторов Германии кажется тем более невероятной, если учесть, что он – стопроцентный автодидакт¹ и что ему всего 16 лет.

А началось все 2 года назад с желания создать необычную аватарку² для онлайн-профиля. "Мне понравился не только ре-

зультат, но и сам процесс рисования и доработки рисунков на компьютере. Потом на мои картинки посыпались заказы от друзей и знакомых", – вспоминает школьник из Кельна Магомед.

Бунтарь и экспериментатор

Сегодня Магомед Довженко, или просто Маго, – заметная фигура в международной среде художников-иллюстраторов, этаким представителем "нового поколения". В тематических блогах³ полно заметок и комментариев в его адрес, в которых его называют то "экспериментато-

¹ Автодидакт, или Самоучка (др.-греч. αὐτός — «сам» и др.-греч. διδάκτοϛ — «обученный») — человек, самостоятельно получивший образование высокого уровня вне стен какого-либо учебного заведения, без помощи обучающего.

² Аватар, аватара, также аватарка, ава, юзерпик (от англ. user picture — "картинка пользователя") — изображение, картинка, используемая для персонализации пользователя каких-либо сетевых сервисов (напр., форумов, мессенджеров, чатов, порталов, блогов, социальных сетей, виртуальных миров и т. п.). Этот термин имеет происхождение от термина в философии индуизма, означающего на санскр. воплощение (божества). Цель использования аватара — отразить какие-либо специфические черты характера пользователя и помочь создать достаточно точное впечатление у собеседников о его внутреннем духовном мире и статусе.

³ Блог (англ. blog, от "web log" — сетевой журнал, или дневник событий) — веб-сайт, основное содержимое которого — регулярно добавляемые записи, содержащие текст, изображения или мультимедиа. Отличия блога от традиционного дневника обуславливаются средой: блоги обычно публичны и предполагают сторонних читателей, которые могут вступить в публичную полемику с автором (в комментариях к блогзаписи или своих блогах). Людей, ведущих блог, называют блогерами. Совокупность всех блогов Сети принято называть блогосферой.

ром", то "бунтарем". Воспринимая похвалы как должное, Магомед совершенствуется и постоянно пополняет "арсенал" своих технических приемов – от оригинальной черно-белой графики до коллажа кислотно-красочных компьютерных элементов и рисованных от руки изображений.

"Рисование – это моя страсть, поэтому выполнение заказа для меня – не трудоемкая работа, а шанс пофантазировать. Иногда заказчики определяют конкретные рамки, но часто моей креативности не ставят границ. Поэтому смело можно быть смелым", – по-юношески просто заявляет талантливый самоучка.

Интернет как старт в карьеру

При этом мечтателем-романтиком уроженца северного Кавказа, в юном возрасте переехавшего с семьей в Германию из Грозного, совсем не назовешь. Уже в 14 лет от бесцельного "зависания" в сети он перешел к целенаправленному поиску профессиональных контактов в Интернете. Свои первые работы Магомед разместил на дизайнерской платформе Behance, и совсем скоро они обросли позитивными комментариями посетителей сайта.

Некоторые блогеры разместили его рисунки в своих блогах, дизайнеры предложили совместные проекты – так закрепились первые контакты в профессиональной среде. А вскоре поступило и первое деловое предложение – разработка графического мотива для футболок американской фирмы Dresscode.

После успешного осуществления первого заказа Маго было не остановить. Он буквально забросал своими резюме различные международные дизайнерские агентства с просьбой включить его работы в их картотеки.

"Мне было 14 лет. Я не боялся отказов и не думал о последствиях", – с улыбкой рассказывает талантливый тинейджер. Порой он даже скрывал свой возраст, чтобы не вызвать предвзятого отношения у потенциальных заказчиков. Однако чаще всего возраст играл наименьшую роль, а

самым убедительным аргументом оказывались неповторимые работы Магомеда.

Just do it!*

Вскоре, набравшись смелости, юный креативщик обратился во всемирно известную дизайнерскую сеть KDU (Keystone Design Union), штаб-квартира которой находится в Нью-Йорке. Быть занесенным в каталог этой сети означает попасть в рейтинг тысячи лучших дизайнеров-иллюстраторов мира. 16-летний Магомед Довженко сегодня входит в его первую десятку.

А дальше – как в сказке: участие в дизайнерских выставках, публикации в журналах, интервью и личный агент в придачу. Стали поступать заказы от таких гигантов, как Adidas, K2, Hennessy, Diesel, Johnson&Johnson. При этом успех не вскружил Магомеду голову, а научил думать прагматично. "Нужно в совершенстве владеть английским, искать и поддерживать профессиональные связи и уверенно заявлять о себе, ведь забыть о тебе могут очень быстро", – со знанием дела рассуждает юный художник. Его ближайшая цель после окончания школы – получить диплом дизайнера, а лет через пять открыть свое агентство в Нью-Йорке.

Не утонуть же в собственном эго при таком количестве похвалы, по словам Магомеда, ему помогает живой интерес ко всему новому, стремление сотрудничать с другими дизайнерами, обновлять старые и черпать новые идеи, двигаться и развиваться, следуя простому призыву одного из его именитых клиентов, компании Nike, – "Just do it!".

Джерело: "Німецька хвиля", http://www.dw-world.de/dw/article/0,,6004629,00.html?maca=rus-newsletter_ru_deutschland-2548-html-nl

* Просто роби!

Стаття надійшла в редакцію 22.09.2011 ■



Одна из работ Магомеда



Одна из работ Магомеда

Стаття висвітлює організацію роботи адміністрацій навчальних закладів у період атестації педагогічних працівників.

Статья освещает организацию работы администраций учебных заведений в период аттестации педагогических работников.

The article is devoted to the organization of educational establishments' work during the period of attestation of pedagogical worker.

УДК 371.136

АТЕСТАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ І РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

В. І. Павленко

*Чим повніше джерело знань,
тим глибша ріка життя.
Валентин Доміль*

Одним із найважливіших завдань реформування системи освіти в Україні є підвищення рівня професійної компетенції педагогічних працівників. Педагогічні працівники мають стати основною рушійною силою відродження та створення якісної нової національної системи освіти. У зв'язку із цим, головна увага має бути зосереджена на підготовці нового покоління працівників освіти та науки, підвищенні загальної культури, професійної кваліфікації та соціального статусу педагога до рівня, що відповідає його ролі в суспільстві.

Атестація кадрів належить саме до тих ефективних методів, що сприяють розширенню кола творчо працюючих педагогічних працівників, розробленню та реалізації ними нових педагогічних технологій, диференціюванню змісту освіти, інноваційних програм, а також слугують підвищенню якості освіти.

Міністерством освіти і науки, молоді та спорту прийнято низку концептуальних документів, спрямованих на подальше вдосконалення освітньої галузі. Найактуальнішим для педагогічних працівників стало нове Типове положення про атестацію педагогічних працівників, яке затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 06 жовтня 2010 р. № 930 та зареєстроване у Міністерстві юстиції України 14.12.2010 за № 1255/18550 (далі – Типове положення). Згідно з пунктом 1.2. Типового положення, **атестація педагогічних працівників** – це система заходів, спрямована на всебічне комплексне оцінювання їх педагогічної діяльності, за якою визначаються відповідність педагогічного працівника займаній посаді, рівень його кваліфікації, присвоюються кваліфікаційна категорія, педагогічне звання [6]. Це потребує відповідного планування роботи атестаційних комісій і адміністрацій нав-

чальних закладів, оскільки за умови неякісної організації та формального проведення атестації її вплив на рівень навчально-виховного процесу в закладі може бути негативний.

Унаслідок вищезазначеного виникає необхідність системного підходу до атестації педагогічних працівників: планування атестаційної роботи, дотримання етапів проведення атестації, виконання нормативного режиму, відпрацювання загальних вимог до педагогічного працівника – усе це дає змогу об'єктивно оцінити кожного, хто атестується [4]. Тому при складанні річного плану роботи навчального закладу та методичного кабінету необхідно виокремити розділ, де спланувати вивчення системи, досвіду роботи вчителя. Практика роботи показала, що доцільним є не тільки перспективне планування атестації, а й поточне планування заходів її проведення. Період вивчення досвіду вкрай важкий і відповідальний. Неможливо вивчити досвід вчителя за один рік. А без вивчення системи роботи вчителя неможливо об'єктивно оцінити його педагогічну діяльність, перспективний педагогічний досвід, у разі потреби допомогти вдосконалити систему роботи [5]. Під системою роботи вчителя розуміють увесь комплекс його педагогічної праці, сукупність форм, методів і прийомів, властивих діяльності певного вчителя, які дають йому змогу отримувати відповідні результати у навчанні й вихованні учнів.

Дотримання Типового положення вимагає внести зміни у планування роботи відділів освіти, зокрема методичних кабінетів (центрів), а також організацію роботи адміністрації шкіл і дошкільних навчальних закладів. Адже якщо кількість педагогічних працівників навчального закладу становить менш як 15 осіб, їх атестація проводиться атестаційними комісіями I рівня,

визначеними відповідним органом управління освітою, або атестаційними комісіями II рівня [6]. Як показав аналіз, кількість педагогічних працівників сільських загальноосвітніх шкіл I ступеня і I – II ступенів та навіть окремих шкіл I – III ступенів і дошкільних навчальних закладів є меншою від визначеної кількості. Відповідно на членів атестаційних комісій покладається вивчення педагогічної діяльності осіб, що атестуються [6].

Значні труднощі виникають при атестації працівників дошкільних закладів, оскільки члени атестаційних комісій недостатньо володіють методиками дошкільного виховання. Тому було б доцільно створювати комісії з атестації вихователів не при школах, а об'єднуючи кілька дошкільних закладів.

Щорічно в навчальних закладах району атестується по 5 – 6 учителів. Крім того, вивчається стан викладання предметів. При цьому посад заступників директора з навчально-виховної роботи у школах I – II ступенів штатним розписом не передбачено. Навантаження на адміністрацію навчальних закладів у зв'язку з вимогами Типового положення про атестацію педагогічних працівників збільшено. На практиці ж кожен член адміністрації на належному рівні може вивчити систему роботи одного-двох учителів протягом року.

Готуючись до вивчення системи роботи вчителя, заступник директора (або директор) складає план (Табл. 1) та визначає основну мету вивчення діяльності педагога

(мета має відповідати педагогічній проблемі, над якою працює школа).

Якщо керівник школи робитиме висновки лише за результатами, без ретельного аналізу педагогічного процесу, то заздалегідь можна передбачити неефективність такого вивчення, оскільки досвід буде передаватися поверхово, без розкриття його суті. Ще К. Д. Ушинський відзначав, що досвід не передається буквально, а передається ідея, закладена в досвіді. Доцільно проаналізувати систему відвіданих уроків, щоб мати можливість побачити діяльність учителя в умовах певної педагогічної технології, якою користується вчитель.

Необхідно враховувати самоосвітню діяльність вчителя у міжкурсовий період. За матеріалами системи роботи вчителя можна узагальнити перспективний педагогічний досвід за певною темою чи напрямом.

Під поняттям "передовий педагогічний досвід" (далі – ППД) розуміють сукупність знань, умінь і навичок, здобутих у процесі практичної навчально-виховної роботи [1]. ППД – це педагогічна діяльність, у процесі якої стабільні позитивні результати забезпечуються використанням оригінальних форм, методів, прийомів, засобів навчання та виховання, нових освітніх систем або інтеграції традиційних форм, методів, прийомів і засобів [2].

Упровадження передового педагогічного досвіду – процес керований. Керівники шкіл – не пасивні спостерігачі, а активні організатори, що домагаються залучення всього колективу до творчого пошуку і

Таблиця 1

Орієнтовний план вивчення системи роботи вчителя

Зміст роботи	Форми і методи вивчення	Термін
1. Аналіз даних про вчителя	Робота з документами	
2. Вивчення системи підготовки вчителя до уроків	Відвідування уроків із певних тем	
3. Проведення контрольних зрізів	Проведення контрольних зрізів	
4. Вивчення навчально-матеріальної бази для викладання предмета	Оформлення кабінету, накопичення дидактичного, роздаткового матеріалу	
5. Аналіз виховної роботи з учнями, організації роботи з батьками	Відвідування виховних заходів, батьківських зборів, спостереження, бесіди	
6. Перевірка навчальної документації	Робота з матеріалами (календарне планування, класні журнали, учнівські зошити, щоденники)	
7. Аналіз самоосвітньої діяльності вчителя	Робота з матеріалами	
8. Аналіз розроблених методичних матеріалів	Робота з матеріалами	
9. Результати участі вчителя у фахових конкурсах, організація роботи з обдарованими учнями	Робота з матеріалами	
10. Узагальнення матеріалів за наслідками вивчення системи роботи вчителя	Доповідна записка, проект наказу чи рішення педагогічної ради	

Методична картка вчителя

1.	Дані про вчителя.	
2.	Назва проблеми, над якою працює вчитель, з якого року	
3.	Які впроваджує інноваційні технології, передовий педагогічний досвід	
4.	Результати роботи з обдарованими учнями	
5.	Розроблено методичних матеріалів, рекомендацій, видано статей	
6.	Підсумок роботи за навчальний рік	
7.	Завдання на наступний навчальний рік	

впровадження всього цінного й передового у практику [3]. Палітра професіограми вчителя широка. Тому закономірно, що поряд із вимогою глибоко й науково аналізувати уроки, до адміністрації школи висувається вимога правильно й уміло аналізувати всю систему роботи вчителя.

Так у Степненському НВК вчителі тісно співпрацюють з інформаційним центром методичного кабінету відділу освіти щодо впровадження педагогічних технологій у навчальний процес. Самоаналіз учителями своєї роботи за навчальний рік допомагає адміністраціям Мачухівської, Щербанівської загальноосвітніх шкіл, Розсопненської гімназії та Божківського НВК у вивченні системи роботи вчителя. У Супрунівській ЗОШ I – III ступенів, Кіровському НВК вчителями ведуться методичні картки (Табл. 2), у яких вони висвітлюють роботу над проблемним питанням, упровадженням передового педагогічного досвіду, інноваційних технологій навчання та планування на наступний навчальний рік.

Оскільки у малокомплектних школах найчастіше тільки один учитель відповідного фаху, то до проведення цієї роботи Полтавським районним методичним кабінетом залучаються також учителі вищої категорії з інших навчальних закладів. Таким чином організована атестація вчителів Василівської, Валківської ЗОШ I – III ст., Верховлянської, Мар'ївської, Степанівської, Черноглазівської ЗОШ I – II ст. Оскільки методист супроводжує кілька предметів, то він формує групу педагогів, яких залучає до вивчення системи роботи вчителя, зокрема: керівника районного методичного об'єднання, керівника школи передового педагогічного досвіду або творчої групи. Вчителями, котрі атестуються, у Полтавському районі проводяться творчі звіти у вигляді методичного тижня, декади інноваційного уроку, методичного рингу, "круглого столу", під час яких заслуховуються матеріали самоаналізу роботи кожного педагога.

Отже, процес дослідження розвитку професійної майстерності вчителів розглядається кризь призму якості навчально-ви-

ховної діяльності і є органічною складовою цілісного педагогічного процесу.

Найважливіший підхід до атестації педагогічних працівників – це стимулювання цілеспрямованого безперервного підвищення рівня їх професійної компетентності, зростання професійної майстерності, розвитку творчої ініціативи, поліпшення престижу й авторитету, забезпечення ефективності навчально-виховного процесу [6].

Ураховуючи вищевикладене, зважаючи на труднощі, що виникають при атестації педагогічних працівників, доцільно було б запровадити:

- ♦ обов'язкове введення посади заступника директора з навчально-виховної роботи у загальноосвітніх школах I – II ст.;
- ♦ здійснення оплати праці членів атестаційної комісії;
- ♦ створення атестаційних комісій у сільських дошкільних навчальних закладах шляхом об'єднання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: [навчальний посібник] / І. М. Дичківська. – Київ: Академвидав, 2004. – С. 56.
2. Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху: інформаційно-методичний збірник / [упоряд. Г. О. Сиротенко]. – Полтава: ПОІППО, 2006. – С. 22.
3. Забезпечення ефективності навчального процесу під час підвищення кваліфікації педагогічних кадрів: зб. наук. праць. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Випуск 4. / А. М. Зубко. – К.: Логос, 2001. – С. 109.
4. Котова О. Г. Формування системи підготовки і атестації наукових і науково-педагогічних кадрів в Україні / О. Г. Котова // Освіта і управління. – 1997. – № 1. – С. 16.
5. Кройтор З. А. тестация учителя – шаг до Евересту / З. А. Кройтор, В. В. Волканова, П. М. Жаботинський // Завучу. Усе для роботи. – 2010. – № 13 (37). – С. 10.
6. Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників: наказ Міністерства освіти і науки України № 930 від 06.10.2010 р., затверджений в МЮУ 14.12.2010 р. за № 1255/18550.

Стаття надійшла в редакцію 29.01.2011 ■

У статті представлено результати польового дослідження, проведеного в одному з українських дитячих будинків Центром етики та досліджень бідності університету м. Зальцбурга з метою вивчення питання, як представники української молоді, змушені жити в дитбудинку, сприймають власну ситуацію (суб'єктивну бідність) і намагаються брати участь в економічному, політичному, суспільному й культурному житті. Подано визначення бідності молоді та сформульовано фактори успіху політики щодо боротьби з бідністю.

Статья представляет результаты полевого исследования, проведенного в одном из негосударственных детских домов Центром этики и исследований бедности университета г. Зальцбург с целью изучения вопроса о том, как представители украинской молодежи, вынужденные жить в детдоме, воспринимают собственную ситуацию (субъективную бедность) и пытаются участвовать в экономической, политической, общественной и культурной жизни. Дано определение бедности молодежи и сформулированы факторы успеха политики борьбы с бедностью.

This article presents results of field research conducted in the Ukrainian orphanages home by Center of Ethics and Research of Poverty, University of Salzburg. This research aims to answer the question how those of Ukrainian youth who have to live in an orphanages home, perceive their own situation (subjective poverty) and try to participate in economic, political, social and cultural life. Definition of youth poverty and factors of successful policies in overcoming poverty are given.

УДК 37.018.3-058.34

БЕДНОСТЬ МОЛОДЕЖИ В УКРАИНЕ. ПОЛЕВОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ В ДЕТСКОМ ДОМЕ ХАРЬКОВА

Н. Лобнер

Дети и подростки относятся в Украине к группам населения, наиболее остро страдающим от экономических и социальных проблем, обусловленных сменой системы. В рамках шестимесячной исследовательской фазы в одном из украинских детских домов изучался вопрос о том, как украинская молодежь, не имеющая возможности жить со своими семьями по причине материальной бедности и социальных проблем и помещенная в один из негосударственных детских домов, воспринимает собственную ситуацию (субъективную бедность) и пытается участвовать в экономической, политической, общественной и культурной жизни.

1. Введение

Полевое исследование, проведенное мной в одном из негосударственных детских домов в восточноукраинском городе Харькове, было частью междисциплинарного международного диссертационного проекта, финансируемого стипендией "DOC-team" Австрийской Академии Наук. В работе использовались методы качественного эмпирического социального исследования, а именно наблюдения через участие, групповой дискуссии и интервью. Молодежь была максимально вовлечена в исследовательский процесс; дети и подростки рассматривались не как объекты исследования, а как его участники, и воспринимались всерьез.

В центре исследования стояла субъективная бедность молодежи, хотя следует подчеркнуть, что вся молодежь была бедна и с объективной точки зрения; используя определение бедности Зиммеля, следует говорить об "общественной бедности": все они получали помощь от украинского общества в связи с их жизненной ситуацией. Некоторые из юных участников исследования имели опыт беспризорности и были какое-то время бездомными. Целью полевого исследования было не составление еще одной статистики о бедности детей и подростков, а проникновение в смысловые структуры молодежи, которой коснулась бедность, для разработки новых категорий и теоретических перспектив исследований бедности в духе гуманитарно- и социально-научного фундаментального исследования, а также их использования для борьбы с бедностью на втором этапе.

2. Результаты политологического анализа

2.1. Индивидуальный уровень

Участвовавшие в исследовательском проекте дети и подростки, которых коснулась бедность, рассматривают себя как относительно бедных и отграничиваются от еще более бедных презрением и сожалением. Тем самым они создают "иерархию бедных", которая позволяет им позиционировать себя как субъективно бед-

ных/небедных посредством сравнения с другой молодежью. Существенную роль при таком позиционировании играет эмоциональный аспект бедности, базирующийся на недостатке любящей коммуникации и прочных отношений с близкими людьми в пределах собственной семьи. Беспризорность имеет физический и психический аспект. С точки зрения детей и подростков недостаток заботы со стороны родителей является не следствием, а решающим аспектом их бедности, а отчасти и причиной бедности в смысле ее наследования. Тем самым они относят причину их собственной ненадежной жизненной ситуации к индивидуальному уровню и пытаются как индивиды избежать ситуации бедности, выбирая при этом в первую очередь две стратегии: 1. Ориентация на общественно признанные нормы, 2. Концентрация их деятельности на доходную работу и профессиональное образование. Опасность позиции, сфокусированной на индивида, заключается в нераспознавании ведущего к бедности структурного ущемления интересов и неравенства возможностей как на уровне политической и экономической системы, так и на уровне институтов, структурирующих повседневную жизнь, например, школа или детский дом. Такое структурное ущемление интересов может быть преодолено только совместными политическими действиями на гражданско-общественном уровне. Хотя молодежь, затронутая бедностью, и осознает ущемление собственных интересов, связанное с широко распространенной коррупцией в украинской системе образования, она частично рассчитывает на реализацию законодательных положений, которые должны обеспечить социальным сиротам бесплатный доступ к образованию. Но как покрыть возникающие дополнительные затраты, молодежи непонятно. Тем не менее, бедная молодежь, вырастающая в семьях, страдает от вызванного коррупцией неравенства шансов в системе образования гораздо больше, чем та молодежь, которая уже находится под государственной опекой и по закону имеет право на бесплатный доступ к образованию.

2.2. Мезоуровень

К мезоуровню я отношу институты, которые обеспечивают материальное снабжение и воспитание юных участников исследования. Они непосредственно структурируют, которые непосредственно окружают жизненный мир молодежи. Конкретно речь идет о негосударственном детском доме и школьном классе.

На основании высказываний участников исследования и наблюдения через участие можно сказать, что молодежь ед-

ва имеет возможности оформлять жизненный мир по собственному представлению либо не имеет их вообще. Воспитание редко осуществляется в интерактивной форме, основная его форма – на основе четкой иерархии сверху вниз. Педагогика подготавливает молодежь к участию на рынках, к участию на рынке труда и потреблению. В своих экономических действиях молодежь часто пребывает в неформальном секторе и воспроизводит его в своих действиях. Это значит, что дети и подростки как экономические субъекты являются частью уличной экономики, распространенной как в Украине, так и в других постсоветских государствах. Они работают (порой уже в детском возрасте) как носильщики или продавцы без трудовых договоров на рынке или в нелегальной торговле, осуществляемой на задворках поселков. О формальном секторе экономики, например, трудовом праве и уплате налогов, им известно совсем немного. Кроме того, молодежь знает очень мало о полученных ими и их родителями услугах социального характера. Например, в интервью подростки едва ли могут ответить на вопрос о том, какую материальную помощь они получают, какая сумма находится на их сберкнижке, какую социальную помощь получала мать или какую пенсию получает бабушка. В сложившейся жизненной ситуации детский дом и круг друзей, а также социальные контакты дают им чувство определенной материальной безопасности. В будущем же они видят себя в жизненной ситуации, соответствующей общественной норме и означающей материальную безопасность. Участники исследования осознают, что минимального материального благосостояния можно достичь только с помощью оконченного образования и регулярной работы в формальном секторе. Несмотря на это, в фантазии молодежи то и время возникает желание получить доступ к финансовым ресурсам, которые не нужно зарабатывать самостоятельно. Например, 16-летний парень желает денег для учреждения собственного предприятия, а 15-летняя девушка хочет получить квартиру в подарок при достижении совершеннолетия. Уже совершеннолетний молодой человек говорит о том, что хочет взять кредит для покупки квартиры, но осознает, что для этого ему нужно рабочее место, где он зарабатывал бы больше, и что на возврат кредита потребуются многие годы. Однако следует усомниться в том, возможно ли получение кредита ввиду его текущей затруднительной трудовой ситуации.

Детский дом и школа частично подготавливают молодежь к участию в общественной жизни, но молодые люди не полу-

чают никакой информации о том, что значит политическое и гражданско-общественное участие. Права детей изучаются теоретически, но возможность ознакомиться с ними и усвоить их посредством упражнений в детском доме или школьном классе не предоставляется.

Молодежь, которой коснулась бедность, как и украинское общество, проявляет мало социального доверия. Она сомневается в цельности окружающих и сильно отграничивается как от более бедных, так и от более богатых детей и подростков. Солидарность существует только в пределах собственной малой группы, но она не дает возможности для совместных политических действий. Затронутая бедностью молодежь в Украине бессильна в двух отношениях: она 1. бедна и 2. юна. Групповая принадлежность к бедным и юным – хотя количественно обе группы отнюдь не являются меньшинством в структуре населения – обуславливает интересы молодежи по отношению к государственным и негосударственным институтам, однако эти интересы не выражаются. Молодежь ограничивается удовлетворением собственных интересов в неформальном секторе или вообще отказывается преследовать эти интересы. Хотя дети и подростки ставят под вопрос распределение власти в их непосредственной среде – детском доме, они избегают любого вида согласованных действий для его изменения. Они видят себя в позиции зависимых и бессильных и опасаются, что реакцией на их протест станет утрата привилегии вырастать в негосударственном, а не государственном детском доме.

Государственная система интернатов в Украине по-прежнему соответствует советской модели и плохо обеспечена финансовыми ресурсами. В детских домах, где проживают минимум 150 детей и подростков, воспитание ориентируется на коллектив. В государственных детских домах практически не прививаются такие навыки повседневной жизни, как приготовление пищи, стирка или уборка. Негосударственный детский дом, в котором я проводила полевое исследование, принципиально отличался от государственных учреждений. Этот негосударственный детский дом находится в ведении харьковской неправительственной организации и получает материальную поддержку, а также ноу-хау от европейской партнерской организации. Во время проведения полевого исследования там проживали 25 детей и подростков в возрасте от 4 до 18 лет. В детском доме находились три различных учреждения: детский дом для детей-сирот, детский центр духовного и интеллектуального развития и благотворительная столовая для детей. Несколько ком-

нат были отведены под приют для молодежи, для того чтобы молодежь, достигшая 16 лет, могла получать дальнейшую поддержку при продолжении образования или при входе на рынок труда. Благодаря детскому центру и благотворительной столовой в детский дом ежедневно приходят дети и подростки из ближайших окрестностей, благодаря чему постояльцы детского дома могут поддерживать контакты с ровесниками из-за пределов интерната. Детский центр предлагает многочисленные бесплатные курсы для различных возрастных групп: английский и немецкий языки, изготовление поделок и рисование, спорт (кикбоксинг, аэробика, танцы, бодибилдинг, гимнастика, акробатика), ремесленное производство (авиамоделлизм), работа с компьютером, приготовление пищи и сервировка. В столовую приходят дети и подростки из окрестностей, чьи родители (часто одинокие матери) не могут обеспечить детям сбалансированное питание вследствие бедности. Иногда родители или бабушки и дедушки сами забирают основные продукты питания из благотворительной столовой. Кроме того, в детском доме ведется школьный класс для первых четырех лет. Начиная с пятого класса постояльцы детского дома посещают расположенную поблизости государственную школу до девятого или одиннадцатого класса. Те дети и подростки, которые в силу особенностей поведения или нарушений концентрации не могут быть интегрированы в школьный класс, получают индивидуальные уроки в детском доме. После обеда жители детского дома имеют возможность делать домашние задания и учиться под руководством воспитательницы. Большинство детей и подростков проводят свой досуг активно, посещая предлагаемые в детском доме курсы. Кроме того, они обязаны ежедневно помогать в ведении домашнего хозяйства в виде выполнения определенных функций (накрывать стол в столовой, протирать столы после ужина, мыть полы и т. п.). За детьми присматривают несколько обученных педагогов и помощников. За вопросы питания и здоровья ответственны врач и медсестра. В целом в воспитательной работе задействованы преимущественно женщины. Мальчики и юноши имеют лишь немногих контактных лиц и образцов для подражания того же пола. Контакты с родителями, бабушками и дедушками, а также другими родственниками редки. Случаи, когда дети и подростки могут поехать на выходные к своей семье или когда в детском доме их навещают бабушки и дедушки, – скорее исключение. В большинстве случаев визиты родственников нерегулярны, редки, а иногда даже связаны с неприятными происшествиями.

Следует заметить, что, несмотря на отличное по сравнению с государственными интернатами обеспечение и попечительство, дети и подростки высказывают свои пожелания воспитателям и директору только в исключительных случаях, потому что они боятся наказания. И наоборот, они регулярно нарушают правила, но редко открыто, а скорее втайне, когда воспитательницы не замечают этого. Недостаток социального доверия, страх перед контролем и постоянное "погружение" в неформальность взаимно обуславливают друг друга.

2.3. Макроуровень

В Украине основной причиной постоянного воспроизводства бедности на макроуровне является расхождение формальных и неформальных структур, а также пронизанность всех областей системы коррупцией. Если изначально исследование трансформаций исходило из того, что экономическая трансформация являлась главной причиной падения жизненного стандарта населения, то сейчас становится понятным, что переплетение политических и экономических элит привело к политике, благоприятствующей порождающим бедность структурам. Проблематичны масштабы и распространение коррупции. Практически не существуют острова целостности, куда могли бы обратиться люди, которых коснулась бедность. Коррупция существенно ограничивает гражданские права бедных, которым не удается добиться своих интересов посредством подкупа. Затронутая бедностью молодежь рассчитывает в системе образования на то, что в связи с ограниченностью их финансовых ресурсов от них не ожидают взятки и пойдут навстречу из сочувствия. В целом же молодые люди "предоставлены" системе. Если вспомнить, что бедность характеризуется ограничением возможностей участия, то бедность молодежи в Украине означает для нее не иметь возможности развитые собственные способности к политическому и гражданско-общественному участию, ничего не ожидать от государства и испытывать страх перед ведомствами и политиками, принимать несправедливость, не защищать собственные интересы или даже отречься от них и тем самым поддерживать производящие и воспроизводящие бедность структуры во вред самим себе. Несмотря на наличие связей в неформальном секторе, которые доказывают, что бедные способны к самоорганизации, гражданско-общественной самоорганизации бедных слоев, которая имела бы открытое действие и вывела бы бедность из неформальности, не происходит. Недоверие, в том числе к обещаниям с политической стороны, – это стратегия, защищающая бедных от разочарований.

Надежды, разрушаемые вновь, ведут к эмоциональному неприятию политики и политиков. Поэтому не только материальная бедность, но и ее эмоциональный аспект связаны с невыполнением политических обязательств.

Приписывание девиантного и криминального поведения дополнительно изолирует молодежь. Взаимодействие ограниченных возможностей участия во всех сферах уменьшает шансы бедной молодежи на развитие способностей к политическому и гражданско-общественному участию. Мезоуровень воспроизводит властные структуры на макроуровне, поставив перед собой цель интеграции молодежи в общество, но не ее поощрения к изменению общества. Тем самым мезоуровень посредством своей воспитательной системы способствует тому, что молодежь в конечном счете сама поддерживает сохранение несправедливых и порождающих бедность системных структур. Бедные поступают таким образом, отказываясь от гражданско-общественного участия, не требуя ничего из страха перед дополнительными невыгодами и принимая в экономике отведенную им роль временных подсобных рабочих. Бросается в глаза то, что дети и подростки, которых коснулась бедность, чувствуют угрозу как со стороны воспитательных инстанций, так и государства, как только они начинают открыто высказывать свое мнение. Политического и гражданско-общественного участия молодежь сторонится, потому что боится стать жертвой убийства в случае выступления против политического режима. Со стороны воспитательных инстанций дети и подростки опасаются "исключения", если они пойдут в оппозицию слишком громко и открыто. Так как воспитательные инстанции обеспечивают их существование, такое исключение значило бы конец всем перспективам на будущее. Желание участия и его отклонение, сигнализируемые молодежью очень специфическим образом, не воспринимаются всерьез ни на мезо-, ни на макроуровне.

3. Результаты межпредметного анализа

Благодаря междисциплинарному сотрудничеству в составе DOC-team стала возможна выработка двух главных категорий бедности среди молодежи:

1. *самоконструируемая иерархия бедности*
2. *бедность в аффективном измерении*

3.1. Иерархия бедности

Всем молодым людям в трёх исследовательских контекстах эксплицитно был задан вопрос, как они сами могут описать

бедность и считают ли они себя бедными сами. В межпредметной оценке внимание уделялось непрямым (косвенным) или имплицитным высказываниям. При этом выяснилось, что бедные молодые люди рассматривают другие группы как более бедные, чем они сами, и дают им отрицательную оценку [5]. В материалах многих текстов наших исследований обнаружилось, что молодёжь определяет свой собственный жизненный уровень как "меру измерения", при которой они не позиционируют себя как беднейших по отношению к жизненному уровню других людей. Они поместили сами себя в созданной ими иерархии между более бедными и более обеспеченными, причём материальные и нематериальные ценности приводились в качестве разграничительного критерия.

Так, в разговоре с молодыми украинцами параметром разграничения служили, например, такие критерии, как жилищные условия, возможность получить образование. Что касается конструирования иерархии бедности, то резко бросалось в глаза, что причисление к беднейшим в соответствующем контексте было очень слабо обосновано с точки зрения аргументации.

Разница в жизненном уровне опрошенных молодых людей и тех беднейших, о которых они говорили, отграничивая себя от них, была минимальной и объективно едва присутствовала. Так, например, в качестве разграничительного критерия проводилось наличие пищи. При этом выяснилось, что жизнь некоторых молодых людей, которые приняли участие в исследовании, подвергнута гораздо большей опасности, чем они сами это признавали во время интервью. Некоторые из них, принимая пищу всего один раз в день, объективно находились гораздо ближе к тем беднейшим, о которых они говорили, чем это ими воспринималось. Материальные критерии, на которые ссылалась молодёжь, представляли собой минимальный уровень для ежедневного выживания.

В качестве обобщения можно прийти к выводу, что путём сравнения с людьми, которым живётся гораздо хуже, чем тебе, создаётся возможность не относить себя к тем, кто стоит на низшей ступеньке ие-

рархии бедности. Бедность во всех трёх контекстах имела негативную коннотацию: никто не желает быть бедным, т.к. бедность рассматривается главным образом как следствие индивидуальной несостоятельности.

Материальные критерии, на которые ссылалась молодёжь, представляли собой минимальный уровень для ежедневного выживания.

Иерархии бедности, тем самым, приобретают функцию стратегии обработки информации, необходимость отграничить себя от других присутствует у такой молодёжи не только по отношению к тем, кто беднее тебя, но и тем, кто богаче. От богатых отстраняются не столько на основе материальных факторов, сколько с моральной точки зрения. Это происходит в силу того, что богатым приписываются определенные качества: молодёжь считает, что они коррумпированы, эгоистичны, несолидарны, глупы и ленивы. При этом особенно украинская молодёжь считает моральный облик богатых причиной коррупции в системе образования. Молодёжь считает себя обиженной этой системой. Снижение морали проявилось и в Сальвадоре, где жажда власти и унижение бедных и слабых было типичной чертой богатых. Но и бедным не чужды были властолюбие, и они могли быть столь же аморальны в мыслях и поступках.

Можно констатировать, что бедная молодёжь живёт в системах, где материальное богатство неразрывно связано с политической и материальной властью. А свою собственную бедность молодёжь воспринимает как безвластие¹.

В силу этого они воспринимают себя как жертвы унижения, а богатых – как виновников. Они дистанцируются от них, упрекая их в злоупотреблении властью. В межпредметном контексте примечательно, что австрийские данные не дают столь массивного контекста, хотя вся опрошенная молодёжь осознавала связь между властью и богатством, безвластием и бедностью. Они считают себя бедными в сфере деятельности и униженными со стороны богатых и власть имущих.

Несмотря на собственный негативный жизненный опыт, они, тем не менее, пос-

¹ В разговорах, благодаря нарративному характеру высказываний, стало очевидным, что нужно обобщать действия, связанные с безвластностью и социальным разграничением, и считать их факторами угнетения, но не на уровне абстракции. Высказывания представляют собой непосредственное описание дискриминации со стороны общества из-за имущественной бедности. Так, например, одна украинская девушка говорила о дискриминации своих не слишком богатых подружек со стороны чиновников, один юноша (14 лет) рассказал о том, как ничего не мог добиться, как его взяли, отвезли домой, а оттуда – в детский дом. Другой мальчик из Украины рассказал о недоверии по отношению к детдомовцам. Их все считают преступниками. Эти оценки на основе материальных критериев типичны и для молодёжи в Сальвадоре. Там богатство определяет, кому с кем дружить и определяет, кто беден, а кто богат. Одна молодая австрийка рассказала о том, как её унизили, потому что она слабее, и она сама вынуждена была защищаться. Подавление и унижение есть властные стратегии, направленные на вожаемую цель унижить тех, кто слабее тебя. А их выход в форме насилия, их революционный потенциал проявится тогда, когда бедный человек не видит иных возможностей действовать иначе.

традав в жизни, с презрением относятся к тем, кому хуже, чем им самим. Это своё презрение в рамках иерархии бедности молодёжь высказывает как вербально, так и невербально, усмешками и протестно. Из их интервью следует, что они воспринимают этих беднейших из-за их безответственного образа жизни как людей ущербных. Поэтому не случаен тот сарказм, с которым они высказываются относительно оценки тех, кому ещё хуже (что снижает роль тех структурных факторов, которые определяют причины бедности). Бедные сами виноваты в своей беде. В силу этого бедная молодёжь репродуцирует систему эксклюзии и несолидарного поведения. А совместные действия всех бедных молодых людей для защиты собственных интересов из-за постоянного дискурсивного построения иерархий бедности становятся невозможными.

3.2. Аффективное измерение бедности

В ходе межпредметной дискуссии и анализа базы данных наша команда работала ключевую категорию, названную нами аффективным измерением бедности. Эта категория обозначает ту грань бедности, которая проявляется на эмоционально-психическом уровне бедной молодёжи, и может быть детерминирована различными условиями:

- ♦ недостаток любви, уюта, участия со стороны родителей или других близких людей;
- ♦ недостаток внимания по отношению к молодым людям, что приводит к дефициту доверия с их стороны;
- ♦ несоблюдение родителями своих обязанностей, их безответственность, в результате чего дети растут в обстановке полного произвола и безнаказанности и вследствие этого полностью предоставлены сами себе.

Направление чувства ответственности меняется, что приводит к тому, что уже дети несут ответственность (или должны нести) за взрослых. При анализе бедности её аффективное измерение, а также желание уменьшить бедность играет важную роль, так как:

- ♦ "Напластовывает" субъективное восприятие материального измерения бедности и релятивирует возможности её продолжения.
- ♦ Хотя и игнорируется стратегиями преодоления бедности, однако играет ключевую роль в работе с бедной молодёжью, особенно в плане усиления собственного потенциала преодоления бедности.

При проведении полевых исследований в украинском контексте, где работа проводилась главным образом с сиротами, для

многих молодых людей само наличие семьи или кого-нибудь из родителей уже само по себе являлось достаточным поводом позиционировать себя в рамках самосконструированной иерархии бедности гораздо выше, вне зависимости от того, какие между ними отношения. Быть отвергнутым близкими, – это как эксплицитно, так и имплицитно рассматривалось молодыми людьми как серьёзный и большой удар.

Наличие любящей и заботливой семьи оказывало большое влияние на то, как молодёжь воспринимает ситуацию в отношении своей бедности и пытается её преодолеть, может ли она уверенно и реально выстроить долгосрочную перспективу и обладает ли достаточной жизненной энергией, чтобы сформулировать и осуществить поставленные задачи. От этого зависит, могут ли они ставить перспективные цели и бороться с собственным депрессивным опытом. Таким образом, наличие крепкой семьи повышает стрессоустойчивость молодёжи.

Во всех трёх исследуемых контекстах в разговорах с молодёжью возникали аспекты, связанные с аффективной бедностью: она выражалась в отсутствии контакта между родителями и детьми, в том, что родители плохо о них заботились, не умели и не хотели с ними разговаривать. Дефицит коммуникации проявлялся у молодёжи во время интервью также в плохом владении языком: в неправильном употреблении понятий, в примитивном и неверном синтаксисе, малом активном словарном запасе, ошибках в произношении, в неумении свободно вести беседу целостно оформленными предложениями. В интервью с украинской молодёжью неоднократно проявлялась её неспособность выразить свои чувства по отношению к родителям словами.

Отсутствие коммуникации в семье может быть как следствием, так и причиной бедности, т.к. оно ведёт к поведению, способствующему бедности (например, беременность среди несовершеннолетних из-за того, что их об этом не просветили в семье). Из-за отсутствия доверия в семье темы, важные для молодёжи, не обсуждались. В то же время скандалы в семье являются следствием недостатка конструктивной коммуникации, что приводит у молодёжи к усилению недоверия по отношению к другим взрослым. Причину дефицита коммуникации молодёжь в своих интервью видит в родителях, у которых не хватает времени поговорить с детьми, так как по целому ряду причин (алкогольная и наркотическая зависимость, отсутствие интересов, апатия, собственный дефицит общения, дефицит времени из-за стрессов на работе) они не являются для

своих детей партнёрами и собеседниками. Из-за постоянных перенагрузок, например плохо оплачиваемой работы, больших проблем в семье, алкоголизма или наркомании у родителей не хватает сил помимо необходимости кормить семью ещё и осуществлять свои родительские обязанности. То, что они не нужны своим родителям, молодые люди ощущают ещё и потому, что родители не интересуются, чем живёт их ребёнок, с кем дружит, как проводит свободное время, какое у него здоровье, как он учится в школе.

Молодёжь, страдающая от аффективной бедности, лишена заботливых и осмысленных отношений, что затрудняет осознание и закрепление социальных норм и правил. Крайней формой аффективной бедности является беспризорность. В этом случае речь идёт о беспризорности, которая может привести у молодёжи к диссоциальности² и девиантному поведению [6].

Беспризорность проявилась в высказываниях молодёжи в её аффективности и её манифестном³ измерении. Следствия манифестной беспризорности разнообразны и ясно проявляются в эмпирических результатах. Признаками беспризорности могут стать игнорирование правил и норм, отсутствие жизненных ориентиров [7].

Определяющим для междисциплинарного и межкультурного анализа беспризорности явилось то, что опрошенная украинская молодёжь росла в условиях беспризорности, прежде чем была "ресоциализирована" в условиях детского дома, в то время как опрошенные австрийские дети если и выходили из состояния беспризорности, то очень медленно. В украинском контексте проявилось то, как важно для молодёжи выстроить осмысленные и доверительные отношения с кем-то, если родители для этого не подходят. Высказывания молодёжи также продемонстрировали то, что опыт, приобретённый в беспризорности, несмотря на то, что выстроены такие "эразац-отношения", в конечном итоге никуда не исчезает. Пытаясь выстроить прочные отношения, дающие защиту, молодёжь, страдающая от аффективной бедности, может найти "эмоциональный приют" в молодёжных группах, связанных с насилием.

Беспризорная молодёжь часто очень рано берёт на себя ответственность за самих себя, братьев и сестёр, а также за родите-

лей или одного из них. Таким образом, беспризорная молодёжь, с одной стороны, физически и эмоционально предоставлена сама себе, а с другой стороны, берёт на себя задачи взрослых, физическая составляющая находится на минимальном уровне, поэтому у детей часто встречаются недоедание и неправильное питание. Поэтому беспризорность всегда должна рассматриваться в её психоэмоциональном и физическом измерении.

Аффективная бедность оставляет в жизни молодёжи след вне зависимости от того, вызвана она непосредственно материальным фактором или нет.

Если молодёжь живёт насыщенной эмоциональной жизнью, если она чувствует тепло домашнего очага в форме стабильных и прочных отношений в семье и партнёрства, то вероятность последствий материальной бедности в виде девиантного или диссоциального поведения невелика.

Испытываемая бедной молодёжью негативная оценка её социального статуса в обществе вследствие материальных факторов может быть лучше компенсирована на основе аффективного богатства, проявляющегося в позитивном восприятии по сравнению с той молодёжью, которая страдает отсутствием жизненных ориентиров и пытается компенсировать этот аффективный недостаток в форме девиантного поведения и насилия. Беспризорность как следствие родительской безответственности и отсутствие истинного контакта часто связывается в сознании молодёжи с насилием. Так как беспризорность часто связана с игнорированием норм и отсутствием ориентиров, повседневное существование этой молодёжи характеризуется отсутствием структурирования социальной реальности.

4. Резюме

На основе эмпирических результатов исследования мы пришли к следующему определению бедности молодежи:

✓ Бедность молодежи – это продолжительное или временное в социокультурном сравнении исключение молодых людей из общественно важных областей. В связи с рядом индивидуальных и структурных предпосылок их доступ к материальным и нематериальным благам ограничен либо невозможен, из-за чего уменьшаются их возможности к самоопределению, а также свобода действий и принятия решений. В связи с

² Понятие "диссоциальность" используется в специальной литературе по социальной педагогике как синоним беспризорности и характеризуется равнодушием и недостаточной эмпатией по отношению к другим, игнорированием социальных норм, неумением выстраивать отношения, импульсивно-агрессивным поведением, постоянной раздражённостью, а также социальной необучаемостью.

³ Манифестное измерение беспризорности – отсутствие у ребёнка доступа к здоровому питанию, средствам гигиены тела, чистой одежде и т.д. из-за халатности родителей.

нестабильной эмоциональной и недостаточной социозкономической заботой ответственных за них людей молодежь не может в достаточной степени развить и реализовать способности, необходимые для ведения хорошего образа жизни.

Из высказываний детей и подростков становится понятно, что они желают больше контакта со своими семьями и лучших жизненных условий для своих родственников. Поэтому эмоциональный аспект бедности следует рассматривать как фактор успеха любой политики по борьбе с бедностью. Такая политика должна брать свое начало непосредственно в семьях с социальными проблемами и действовать превентивно. То, что большинство участников исследования было представлено детьми матерей-одиночек, подтверждает тот факт, что женщины и их дети оказались проигравшими в ходе трансформации в Украине. Из этого можно сделать вывод, что в первую очередь одинокие матери нуждаются в более обширной поддержке, которая, однако, должна осуществляться не только в форме более высоких финансовых выплат, но и охватывать нематериальную поддержку их детей. Действительная политика по борьбе с бедностью молодежи в Украине должна начинаться с обеспечения сбалансированного питания и заканчиваться укреплением и стимулированием способностей молодежи к гражданско-общественному и политическому участию. Коррупцированные политико-экономические элиты стремятся сохранить статус-кво и делают при этом ставку на беспомощные попытки бедных как-нибудь выжить. Здесь речь идет не о сознательно выбранной политической стратегии элиты, а скорее о непреднамеренном последствии трансформационного процесса, устранение которого, однако, не является наивысшим приоритетом политической элиты. Поэтому действенная политика по борьбе с бедностью в Украине должна основываться не только на перераспределении богатства, но и на перераспределении власти.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лобнер, Надя (2007), *Бедность – это уменьшение свободы*. *Ип: Дело, Серия специальных приложений Украина – Австрия, № 8, май 2007, 112 – 113.*
2. Лобнер Н. (2007). *Проблема бедности молодежи и ее исследование через участие*. *Ип: Вісник Харківського національного універси-*

тету ім. В.Н. Каразіна. "Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи", №761, 211-216.

3. Лобнер, Надя (2007), *"Есть ситуации и похуже". О понимании молодежью субъективной бедности*. *Ип: Збірник наукових праць Харків: Видавничий центр Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. "Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства", 576-583.*

4. Lobner, Nadja (2008), *Wirklich arm sind die anderen. Partizipative Armutsforschung mit Jugendlichen. Eine interdisziplinäre, empirische Studie auf politikwissenschaftlicher Basis*. *Salzburg: Dissertation.*

Стаття надійшла в редакцію 23.09.2010 ■

Продовжуємо знайомити читачів "Постметодики" із збіркою приміток, укладених керівником Марбурзької лабораторії "Макаренко-реферат" до видання стенограм усіх відомих на сьогодні публічних виступів А. С. Макаренка у період із 1936 по 1939 рр. Примітки вказують на часткові спотворення особливо важливих у педагогічному розумінні стенограм виступів А. С. Макаренка на догоду кон'юнктурній політичній ідеології, створюють панораму певних макаренківських підмін, натяків, замовчувань і слугуватимуть розробленню майбутньої наукової біографії педагога.

Тематика 3 – 6 пунктів приміток стосується освіти А. С. Макаренка, причин його відмови у "Педагогічній поемі" від опису роботи школи колонії, а також пояснюються незрозумілі для сучасного читача обставини: чому у виступах термін своєї діяльності в колонії і комуні А. С. Макаренко продовжував на один чи два роки, чому педагог категорично відмежовувався від фільму "Путівка в життя", навіть змінив дату свого керівництва Броварською колонією тощо.

Продолжаем знакомить читателей "Постметодики" с собранием примечаний, составленных руководителем Марбургской лаборатории "Макаренко-реферат" к изданию стенограмм всех известных на сегодняшний день публичных выступлений А. С. Макаренко в период с 1936 по 1939 гг. Примечания указывают на частичные искажения особенно важных в педагогическом отношении стенограмм выступлений А. С. Макаренко в угоду конъюнктурной политической идеологии, создают панораму определенных макаренковских подлогов, намеков, умолчаний и послужат разработке будущей научной биографии педагога.

Тематика 3 – 6 пунктов примечаний касается образования А. С. Макаренко, причин его отказа в "Педагогической поэме" от описания работы школы колонии, а также объясняются непонятные для современных читателей обстоятельства: почему в выступлениях срок своей деятельности в колонии и коммуне А. С. Макаренко продлевал на один или два года, почему педагог категорично отмежевался от фильма "Путевка в жизнь", зачем изменил дату своего руководства Броварской колонией и т. д.

We continue to introduce readers of "Postmethods" with a collection of notes compiled by the head of the Marburg laboratory "Makarenko-abstract" to the publication of transcripts of all currently known public speeches of A.S. Makarenko, in the period from 1936 to 1939. Notes indicate partial distortion of particularly important for pedagogy transcripts of speeches of A.S. Makarenko, for the sake of political ideology and create a panorama of some Makarenko fraud, hints, secrets and will serve to the future development of scientific biography of the pedagogue.

Subject area of 3 - 6 items of notes tells about Makarenko's education, the reasons for his refusal from the description of school of the colony' style of work in "Pedagogical Poem", and also due to unclear for contemporary readers circumstances it is explained why in the speeches Makarenko extended time of his work in colony and commune for a year or two, why the teacher categorically disassociated himself from the film "A Start In Life", for what reasons he changed the date of his leadership of Brovary colony, etc.

УДК 371.4(477.53)

НА ПУТЯХ К НАУЧНОЙ БИОГРАФИИ А. С. МАКАРЕНКО (продолжение*)

Г. Хиллиг

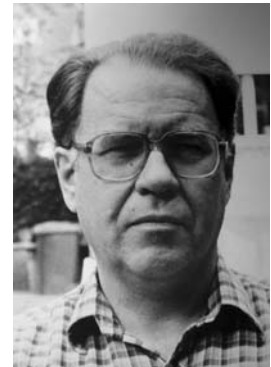
3. Диспут в Московском областном педагогическом институте (27.10.1936 г.). Институт мировой литературы РАН. Рукописный отдел (ИМЛИ), 114-1-6.

Прим. 3: "Я получил высшее педагогическое образование [...]". Данное замечание не соответствует действительности. Полтавский учительский институт, который Макаренко окончил в 1917 г., по положению об учительских институтах от 31.05.1872 г. был учреждением среднего педагогического образования. В советское время юридически это обозначало "неполное высшее" образование.

Прим. 6: "[...] и добиваюсь за такие преступления 3 лет тюрьмы". В феврале 1928 г. за избиения воспитанников к трем годам лишения свободы был приговорен

"завкол" А. И. Остапченко, который находился в подчинении зав. Управлением детскими учреждениями Харьковского округа Макаренко. Последний выступал перед общественностью и на суде в качестве защитника Остапченко.

Прим. 8: "Затем т. Макаренко критикует ответы и [на. – Г. Х.] вопросы читателей, помещенные в журнале "Коммунистическое просвещение" (август 1936)". Речь идет о материале, опубликованном в № 4 (с.126-27) за 1936 г. этого журнала Наркомпроса РСФСР: "Вопрос т. Немченко и др.: Какие вы рекомендуете меры для исправления недисциплинированных учеников". Данная "консультация", которая в общей сложности включает 10 пунктов, касательно определенной Макаренко проблемы выглядит следующим образом: "7) Ког-



* Початок у "ПМ", 2011, № 1.

да приходится с ребенком или подростком проводить беседу о нарушении им правил внутреннего распорядка школы, о совершении им недопустимого для школьника поступка – надо вести эту беседу спокойным, ровным тоном. Ребенок должен чувствовать, что учитель даже при применении мер воздействия делает это не из чувства злобы, не рассматривает это как акт мести, а исключительно как обязанность, которую учитель выполняет в интересах ребенка. Недопустимо, чтобы учитель выносил порицание ребенку с чувством отвращения к нему, обнаруживал презрение к этому ребенку. Особенно недопустимо применять какие-либо меры воздействия в возбужденном виде, выражать их в бранной форме. Нельзя допускать преувеличения поступка ребенка, выражать сомнение в возможности исправления. Отрицательно реагируя на поступок ученика, учитель не должен оскорблять самолюбие ученика, а наоборот, подчеркивать свое положительное отношение к личности ученика и тем стимулировать его не совершать больше отрицательных поступков”.

Прим. 16: “[...] выпала из поля зрения автора и школьная жизнь [...]”. В колонии им. Горького занятия проводились по комплексному методу (см. док. № 7, прим. 6). После ликвидации в 1931 г. всех экспериментальных форм обучения Макаренко решил в “Педагогической поэме” отказаться от описания работы в школе колонии.

5. Лекция “Художественная литература о воспитании безнадзорных детей”, прочитанная в Политехническом музее в Москве (21.04.1937 г.). ИМЛИ, 114-1-2.

Прим. 3: “Рефлексология, направление в рус. психологии нач. 20 в. Создателем и признанным лидером ее был В. М. Бехтерев (1857-1927; “Основы рефлексологии”, 1920). Становление рефлексологич. учения происходило под влиянием идей И. М. Сеченова о рефлекторной природе психики, а также развития физиологии” (РПЭ 2, с. 259). Бехтерев – последователь учения И. П. Павлова о безусловных и условных рефлексах (лат. reflexus – отражение).

Имеется в виду наука о внешних проявлениях душевного, психического состояния в движениях, действиях, поступках, поведении, образе жизни. Виды рефлексов отличаются степенью сложности, скорости и длительности реакции. Отсюда – по Бехтереву – задачи рефлексологии: фиксация и изучение актов движений, поведения; типология таких актов по признаку частоты и силы внешнего воздействия, вызвавших определенный тип актов.

Судьба рефлексологии оказалась весьма драматичной. Использование ее базовых начал оказалось плодотворным и эффек-

тивным как в науке (физиология, медицина, педагогика, социальная психология и др.), так и в искусстве (творчество писателей-экзистенциалистов; система Станиславского в театре; фильмы Чаплина и мн. др.). Но эпигонство, грубейшая вульгаризация, слепой механический, зачастую свовольно-чиновничий подход к сложному, многоаспектному учению в Советском Союзе с 1930-х годов дискредитировали рефлексологию. Ее “поправили” с позиции сталинско-лысенковского “диалектического материализма” и вычеркнули из науки безусловные рефлексы. С разгромом биологической науки (1948 г. и далее) рефлексология в СССР прекратила свое существование.

Прим. 12: “[...] как педагогический труд, эта книга (“Республика Шкид”) неудачна, причем даже причины самой неудачи можно вскрыть по книге”. Горький, который весьма положительно отозвался о “Республике Шкид” (альманах “Круг”, № 6, М., 1927), при этом отмечал, что ее значение “не может быть преувеличено”, рекомендовал прочитать эту книгу и написать рецензию некоторым своим корреспондентам, в т.ч. и Макаренко в письме от 28.03.1927 г. (см.: Переписка, с. 47). В следующем его письме (от 25.02.1928 г.) Макаренко не откликнулся на эту просьбу, лишь через 9 лет, уже после смерти “пролетарского писателя”, он негативно оценивал “Республику Шкид” – после данного выступления (21.04.1937 г.) также и в статье “Детство и литература” (написанной 06 и 08.05 и опубликованной 05.07.1937 г. в “Правде”).

Прим. 14: “Есть еще одна книга, которую вы, вероятно, мало читали, это “Утро” Микитенко. Написан только 1-й том, книга не окончена”. Микитенко И. К. (1897–1938; репрессирован), сов. укр. писатель – автор романа “Ранок” (кн. 1; перевод на рус. яз. : “Утро”, 1933). Он 28.01.1932 г. посетил “Дзержинку” и записал в “книге отзывов” (перевод с укр. яз.): “Коммуна имени Феликса Дзержинского произвела на меня такое светлое, радостное, незабываемое впечатление, какое не часто бывает в жизни. Растут прекрасные, крепкие, способные и преданные строители социализма. Очень жалею, что не был знаком с коммуной раньше [...]” (Нежинский Н. П. А. С. Макаренко и педагогика школы. Киев, 1976, с. 89). В связи с работой над второй книгой своего романа Микитенко вновь приезжал в “Дзержинку” – в июне 1934 г. Вторая книга в свет не вышла.

Прим. 15: “Я как раз эту коммуно знаю [...]”. Действие романа “Утро” происходит в трудкоммуне № 2 им. Балицкого под Прилуками, которая с января 1936 г. подчинялась Отделу трудколони НКВД УССР (см.: док. № 2, прим. 9).

Прим. 17: "[...] когда в 1931 г. коммуна за одну неделю увеличила свой состав со 150 до 350 чел.". Такой набор в коммуну им. Дзержинского в 150 (а не 200) чел. проводился в связи с расширением производства осенью 1931 г. (Вт. р., с. 37).

Прим. 20: "За 17 лет работы в детском коллективе, в конце концов это был один коллектив [...]". Срок своей работы в колонии и коммуне (1920-1935 гг.) Макаренко здесь и в других выступлениях продлевал на один или два года – по всей вероятности, с целью умолчать о своей деятельности в аппарате НКВД УССР (до февраля 1937 г.). Этого же метода придерживалась и вдова в ее предисловиях и послесловиях к изданиям произведений А. С. Макаренко, а также первый биограф Е. Н. Медынский в своих монографиях, написанных в 1940-х гг. Здесь – а вместе с тем и в литературе о Макаренко до 1949 г. – отсутствует какое-либо указание на жизнь и службу педагога-писателя в Киеве.

Прим. 21: "[...] колония Горького, которая целиком перебежала в коммуну Дзержинского после моего перехода". Это не соответствует действительности. Общее число колонистов-горьковцев в 1927/28 г. – прибл. 400 чел. В момент открытия коммуны им. Дзержинского в декабре 1927 г. первая партия воспитанников из колонии им. Горького насчитывала всего 60 чел. – 50 мальчиков и 10 девочек (Вт. р., с. 15). Позже к этой партии добавлялись только отдельные колонисты-горьковцы.

Прим. 23: "[...] это не только моя работа, а работа многих людей, и в особенности чекистов Украины". Это последняя ссылка Макаренко на заслуги сотрудников НКВД УССР в ликвидации преступности и беспризорности среди подростков. Через месяц, на июньском (23.-29.06.1937 г.) пленуме ЦК ВКП(б), нарком внутренних дел УССР В. А. Балицкий, его многолетний покровитель, был исключен из состава членов ЦК, а 7 июля (во время командировки) арестован (Шаповал Ю., Пристайко В., Золотарьов В. ЧК – ГПУ – НКВД в Україні: особи, факти, документи. Київ, 1997, с. 67, 437).

Прим. 27: В сентябре 1936 г. в лондонском издательстве S. Nott в переводе на английский язык вышла 1-я часть "Педагогической поэмы", под заглавием "Road to Life" (GW 13, с. 51). Мнение, что это решение издательства было принято из коммерческих соображений с желанием повторить всемирный успех фильма "Путевка в жизнь", соответствует действительности; см. публикацию английского историка Дж. Данстона (John Dunstan): "Der Weg ins Leben" oder wie Makarenko in England bekanntgemacht wurde. Vom "Buch zum Film" zum "Film zum Buch" / Stand und Perspektiven der Makarenko-Forschung. Ma-

terialien des 6. internationalen Symposions (18. April – 2. Mai 1989). Hrsg. v. G. Hillig u. S. Weitz. Muenchen, 1994, с. 256-77.

Прим. 28: "Я получил несколько отзывов английских газет, и все они почти написаны так: кто видел "Путевку в жизнь" и переживал то глубокое переживание, которое она вызывает, тот должен прочесть "Педагогическую поэму" – она дополняет "Путевку в жизнь"". В "Лит. газете" от 15.03.1937 г. (№ 14, с. 3) помещены отрывки из рецензий на английское издание 1-й части "ПП": "Manchester Guardian", "The Times Literary Supplement", "Daily Worker", "The Christian Science Monitor", "The Granta", "Monthly Review of the USSR Trade Delegation in Great Britain", "The new English Weekly", "Reynolds News".

Прим. 29: ""Путевка в жизнь" – страшная вещь". [...] между тем ничего общего между "Путевкой в жизнь" и "Педагогической поэмой" нет". Непонятное для теперешних читателей обстоятельство: как это Макаренко столь категорично отмежевывается от фильма "Путевка в жизнь"? Такой демарш, по всей вероятности, можно объяснить арестом организатора трудкоммун ОГПУ-НКВД СССР, бывшего наркома внутренних дел СССР Г. Г. Ягоды, о котором "Правда" сообщила 03.05.1937 г., т.е. за три недели до данного выступления. Интерес в этом отношении представляют слова Макаренко о настоящем мероприятии через год (!), во время его выступления на московском Станкозаводе им. С. Орджоникидзе (09.05.1938 г.; док. № 11): "До сих пор мне приходилось разговаривать с педагогами, главным образом, и случайными читателями в Политехническом музее и т.д.". Таким образом, причиной цитированного выше довольно странного высказывания Макаренко о фильме "Путевка в жизнь" после ареста многолетнего господителя Болшевской коммуны мог быть страх перед неизвестной ему публикой в московском музее.

Примечательно, как составители семиотомника "Сочинений" Макаренко обращались с выше цитированным высказыванием "Путевка в жизнь" – страшная вещь. [...] между тем ничего общего между "Путевкой в жизнь" и "Педагогической поэмой" нет". Первую фразу вообще исключили (лишь в восьмитомнике "Педагогических сочинений" она – по всей вероятности по ошибке – была восстановлена), а вторую препарировали по идеологическим канонам отечественной педагогики 1940-50-х гг. (в восьмитомнике эта фраза вновь дана по семиотомнику): "Путевка в жизнь" и "Педагогическая поэма" объединяют советские принципы отношения к человеку, а методы воспитания в этих произведениях разные"; см.: С 5 (1951), с. 359; С 5 (1958), с. 379; ПС 7, с. 43.

Прим. 36: "[...] до 40 лет мне было просто некогда жениться, а сейчас – женат [...]". "Макаренко (Салько) Галина Стахивна – жена педагога-писателя, его соратник в педагогической, литературной и общественной деятельности с осени 1929 г." (ПС 7, с. 300, пр. 18). Как видно из их переписки, оба уже годом раньше считали себя мужем и женой. Регистрация брака состоялась лишь в сентябре 1935 г. в Киеве.

Прим. 38: "Какое ваше мнение о книге "Болшевы"? Я не имел в виду говорить о ней, потому что там иные дети и совершенно другие задачи воспитания". 27.08.1936 г. "Лит. газета" (№ 48, с. 3) опубликовала подробную рецензию Макаренко на сборник "Болшевы. Очерки по истории Болшевской имени Г. Г. Ягода (!) трудкоммуны НКВД" (под ред. М. Горького, К. Горбунова и М. Лузгина; М., 1936). В своем отзыве педагог-писатель считает, что "сделана очень хорошая, очень важная и полезная книга, сделана любовно, талантливо. За границей книга должна произвести еще большее впечатление, чем у нас, в ней замечательно уверенно звучит наша философия человека, в ней хорошо показаны корни пролетарского гуманизма" (GW 7. Ravensburg, 1976, с. 236). Предложение Макаренко о переводе сборника на иностранные языки не было осуществлено. Уже через месяц после публикации рецензии Ягodu сняли с поста Наркома внутренних дел СССР и книгу изъяли из продажи и библиотек.

6. Лекция в Московском доме учителя (22.05.1937 г.). РГАЛИ, 332-4-151.

Прим. 2: "Они (чекисты) замечательно культурны, большей частью с высшим образованием". Это не соответствует фактам. У большинства сотрудников ГПУ-НКВД было лишь начальное школьное или домашнее образование. Из чекистов в окружении Макаренко во время его работы в коммуне им. Дзержинского и в ОТК НКВД УССР только у В. А. Балицкого было неполное высшее образование.

Прим. 3: *Лейц (Leitz)* – немецкая фирма (основ. в 1849 г.), специализирующаяся на выпуске оптических систем и приборов точной механики. До 1945 г. крупнейший в мире изготовитель микроскопов, фотоаппаратов, проекционной аппаратуры, биноклей и др. Мировую известность фирме принесло семейство фотоаппаратов "ЛЕЙКА" (1924 г.) – первых в мире пленочных малоформатных аппаратов.

Прим. 6: *Терский В. Н.* (1898-1965) – соратник Макаренко с 1925 г., организатор клубной работы в колонии и коммуне. Автор многих публикаций о макаренковском опыте, в т.ч. книги "Клубные занятия и

игры в практике А. С. Макаренко" (М., 1959).

В документе "Характеристики на работников учебно-воспитательной части Коммуны (2 апреля 1935 г.)", автором которого, по всей вероятности, являлся начальник педагогической части "Дзержинки" Макаренко А. С., говорится: "Терский Виктор Николаевич (1898 г.р., обр. среднее, в коммуне с 1928 г.). Тов. Терский преподает рисование и черчение в неполной средней школе. Одновременно с этим является руководителем кружков при клубе коммуны. К работе в школе относится добросовестно. Умеет заинтересовать ребят. Особенно ценным тов. Терский является во внешкольной работе. Он – организатор целого ряда кружков, выставок, походов, игр "развлечений", ребусов, стензадач, стенных газет и пр. Работа его в художественном и драматическом кружке дает очень большие результаты. Ребята охотно работают под его руководством. В общественной жизни коммуны активен, проявляет большую инициативу и исполнительность". (Державний архів Харківської області, р. 4511-1-11, л.44.)

Прим. 10: "В 1935 г. принимал одну колонию для трудных детей". Здесь и в дальнейшем имеется в виду трудовая колония в Броварах под Киевом, руководство которой Макаренко временно осуществлял лишь в октябре 1936 г. по совместительству, работая в ОТК (см. док. № 2, прим. 10). С помощью изменения даты руководства Броварской колонией педагог-писатель, очевидно, хотел скрыть свою тогдашнюю деятельность в центре НКВД УССР.

Прим. 12: "Второй случай: на пароходе из Батуми в Ялту. На верхней палубе, во время завтрака. Консервной банкой". Как видно из док. № 21, "один довольно взрослый коммунар консервной коробкой во время завтрака другому, более молодому коммунару до крови расшиб голову. Это было сделано в присутствии команды и пассажиров". Решением общего собрания коммунаров "злодей" был ссажен с парохода – "без денег и вещей".

Прим. 15: "Немецкая делегация. Пример с фотоаппаратом. За 1/2 часа – 30 минут". Как видно из док. № 14, речь идет о случае промышленного шпионажа, имевшем место в "Дзержинке": коммунары у одного из членов "фашистской" делегации "увидели "Лейку" последнего выпуска с какими-то приспособлениями, какие у нас не делали. За 40 минут они разобрали "Лейку", обмерили и сделали чертежи этих приспособлений, сфотографировали их и безукоризненно собрали фотоаппарат.

Продовження у "ПМ", 2011, № 3.

Стаття надійшла в редакцію 1.04.2011 ■

У статті на основі аналізу праць М. Ф. Квінтіліана розкривається сформований ним ідеал освіти, аналізуються гуманістичні ідеї педагогічної системи римського педагога.

В статье на основе анализа работ М. Ф. Квинтилиана раскрывается сформированный им идеал образования, анализируются гуманистические идеи педагогической системы римского педагога.

In the article the ideal of education is revealed on the basis of analysis of the theoretical heritage of M. F. Quintilianus, the humanistic ideals of pedagogic system of Roman pedagogue are analyzed here.

УДК 371.4

ІДЕАЛ ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СИСТЕМІ М. Ф. КВІНТІЛІАНА

Ю. М. Левченко



Марк Фабій Квінтіліан* (Markus Fabius Quintilianus; бл. 35 р., м. Калагуріс, сучасна Іспанія – бл. 96 р., м. Рим) – давньоримський теоретик ораторського мистецтва, педагог. Його праця "Про виховання оратора" (12 книг) – одне з основних джерел вивчення римської педагогіки. М. Ф. Квінтіліан – перший із теоретиків педагогіки, який працював над удосконаленням методичних прийомів навчання, обґрунтував і сформулював низку дидактичних принципів та правил [3, с. 158].

Постановка проблеми. Одним із головних пріоритетів розвитку освіти в Україні є формування творчої, самостійної особистості, активного учасника суспільного життя. Вхідження нашої країни до загальноєвропейського культурно-освітнього простору, а також реформування вітчизняної системи освіти зумовлюють необхідність переосмислення освітньо-виховної парадигми. Сучасний розвиток суспільства з його різними сферами людської життєдіяльності вносить корективи щодо уявлення про ідеал освіти як найвищу досконалість, взірць, норму й найвищу мету, спосіб і характер дій людини. Тому виникає потреба й у перегляді ідеалу освіти. Цього неможливо досягти без усебічного вивчення історико-педагогічного досвіду.

Доцільним, на нашу думку, є звернення до педагогічної спадщини античних мислителів-педагогів, які одними з перших приділили увагу ідеалу освіти, показавши його взаємозв'язок та взаємообумовленість із суспільно-політичними процесами. Особливий інтерес у цьому контексті викликають педагогічні погляди римського учителя-наставника Марка Фабія Квінтіліана, адже створена ним система освіти мала підтримку імператорської влади, яка надала його риторичній школі державний статус. Державне визнання педагогічної системи Квінтіліана, що базувалася на гуманістичній спрямованості освіти і виховання, орієнтації на здібності й індивідуальні особливості кожного учня та мала перевірку практикою, було першим в історії римської педагогіки. Тому переосмислення і актуалізація педагогічних поглядів римського педагога сприятимуть вирішенню проблем удосконалення вітчизняної педагогічної системи.

Аналіз останніх досліджень. Інтерес до педагогічної спадщини М. Ф. Квінтіліана не згасає упродовж декількох тисячоліть. Різні аспекти педагогічної системи римського педагога досліджували О. Батлук, Л. Винничук, П. Гіро, О. Джуринський, Г. Жураковський, Г. Корнетов, Т. Кузнецова, М. Ліфшиц, Л. Модзалевський, С. Первакова, О. Піскунов, І. Стрельникова, М. Холодняк, В. Шестаков, Ф. Штадельман та ін. Ідеям гуманістичної спрямованості навчання і виховання присвячені дослідження М. Богуславського, А. Бойко, Л. Ваховського, Б. Года, Н. Дічек, С. Золотухіної, В. Лозової, Н. Побірченко, Л. Романюк, О. Савченко, О. Сухомлинської та ін.

Формулювання цілей статті (постановка завдань). У статті ми маємо на меті проаналізувати педагогічні погляди М. Ф. Квінтіліана щодо виховання досконалої

* Марк Фабій Квінтіліан, skio.ru/latin/img/kvintilian.jpg.

особистості, виявити та розкрити гуманістичні ідеї його педагогічного ідеалу.

Основна частина. Намагаючись подолати стереотипи про практичну користь та егоїстичні цілі освіти в римському суспільстві, Марк Фабій Квінтіліан розробив власну систему освіти громадянина Стародавнього Риму. Її основною метою було виховання оратора – державного діяча, всебічно освіченої, розвиненої, досконалої особистості. Обґрунтовуючи ідеал освіти досконалого оратора, результатом своєї педагогічної діяльності мислитель убачав формування з вихованця "мудрого римлянина", справжнього та досвідченого державного мужа [4, с. 439]. Ідеальний оратор і добродішній муж для мудреця були синонімами: "... муж, володіючий витонченими та різноманітними знаннями, ... муж, беззаперечної честі й гідності, у всьому досконалий, благородно мислячий і найкращим чином розмовляючий" [7, с. 418].

Виховання оратора, на думку Квінтіліана, повинно розпочинатися з перших днів народження дитини. Як і Сократ, і Платон, і Аристотель, Квінтіліан також наголошував на позитивних основах людської природи: "... ми несправедливо нарікаємо, ніби природа наділила небагатьох здібностями до наук і ніби більшість, не маючи таких здібностей, даремно витрачають свій час та енергію" [6, с. 1]. Навпаки, на думку педагога, є велика кількість людей, здібних до навчання. Розум і тямучість – це природні задатки людини: один має більше розуму, інший – менше. Одна людина може досягти більше за іншу, однак важко знайти таку людину, котра б не досягла поставлених завдань завдяки старанності. Появу людей, які не піддаються навчанню, мислитель відносив до природних аномалій, які трапляються вкрай рідко. На його думку, доказом цього є те, що всі діти подають інколи великі надії, які згодом зникають. Причина, уважав М. Ф. Квінтіліан, – не у природних задатках і здібностях, а в недостатньому й неналежному вихованні [6, с. 2].

Мислитель був переконаний, що правильно організоване виховання дозволяє позбутися поганих звичок, якими дитина наділена від природи [6, с. 16]. На його переконання, це не означає, що кожна людина при належному вихованні може стати видатним оратором. Для досягнення мети необхідно поєднати два чинники: природні нахили (задатки) і виховання: "Якщо ці два чинники відокремити один від одного, то природа і без виховання може багато чого зробити, проте виховання без природи не принесе ніякої користі. Якщо ж вони однаково співдіють, то... природа є матеріалом, а наука (виховання. – Ю. М.) – художником: остання створює вид чи образ, а природа – його отримує" [6, с. 164].

Отже, на думку М. Ф. Квінтіліана, два чинники визначають майбутнє оратора: природні дані та належне виховання. При цьому він зазначав, що і при незначних природних задатках виховання має важливу роль, а завдяки останньому можна досягти різних цілей. Мислитель наголошував, що стати справжнім оратором природа не заважає, проте прикро і соромно було не прагнути досягти можливого [6, с. 51].

З'ясувавши, що природні здібності у поєднанні з належним вихованням визначають майбутнє оратора, Квінтіліан виокремив деякі шляхи розпізнавання задатків у дітей. Першою і основною ознакою здібностей малолітньої дитини він уважав пам'ять, яка забезпечує швидке розуміння та запам'ятовування зрозумілого. Другою ознакою наявності здібностей у дитини він називав прагнення до наслідування, у якому зосереджувалася імітація і перейнятливість [6, с. 26].

Виявивши здібності у дитини, римський педагог зупинився на характеристиці обдарованої дитини, яка "... повинна без труднощів розуміти сутність навчання: ставити інколи й запитання, але краще слідувати за вчителем, ніж його випереджати. Швидкий розум, ніби недостиглий плід, майже ніколи не дозріває. Вони сміливі, швидко виконують те, що їм під силу. Але ці сили далеко не безмежні: вони, наприклад, при читанні легко розбирають слова, вимовляють їх без зупинок, роблять небагато, проте швидко. ... Усе це зачаровує нас у дітях, але успіх їх на цьому зупиняється і швидко зникає наше попереднє здивування та захоплення" [6, с. 27]. Саме тому римський педагог не завжди довіряв природі учня, щоб задовольнитися лише нею: "Якби природи було достатньо, освіта стала б абсолютно некорисною" [6, с. 119]. Звідси – необхідність навчання для людини, на його думку, було таким же природним, як і політ для птахів.

Таким чином, за Квінтіліаном, ми доходимо висновку, що для становлення досконалого оратора недостатньо лише природних здібностей дитини молодшого шкільного віку без належної до них уваги вчителів. Брак систематичних вправ, спрямованих на удосконалення пам'яті та мислення, негативно відбивалося, на його думку, на подальшому розвитку особистості.

Розглянувши взаємозв'язок природи, людини і виховання та з'ясувавши особливості обдарованих дітей, Квінтіліан зосередив увагу на навчанні майбутнього оратора. Він був переконаний, що дитину необхідно насамперед забезпечити здоровим сімейним оточенням. Про це повинен дбати батько від самого народження дитини, оскільки підвищена сприйнятливості новонароджених дітей потребує особливої вимогливості до умов проживання найближчого

оточення. Мислитель уважав аморальним спосіб життя римського суспільства, який негативно впливав на дитячу психіку. Окрім цього, він був переконаний, що псування моральності дітей залежить від поведінки батьків, які різними способами потурають нащадкам, ставляться до них занадто поблажливо. Навіть ледве навчившись говорити, дитина вже розрізняє вишукану їжу і вимагає її. Із поцілунками та посмішкою сприймаються батьками слова дитини, які характерні лише для веселих розпущених компаній [4, с. 443].

Із метою уникнення негативного впливу на дитину середовища Квінтіліан сформулював педагогічні вимоги до батьків, годувальниць і домашніх педагогів. Годувальниця, перш за все, повинна володіти гарною вимовою, досконало знати мову (грецьку, оскільки годувальницями були переважно гречанки) [8, с. 150]. Володіння такими уміннями і навичками свідчило про наявність високої моральності, яка була необхідною для виховання новонародженого, адже немовля дуже швидко засвоювало як погані, так і гарні манери поведінки та спілкування. Годувальниця упродовж трьох років здійснювала вплив не лише на тілесний, а й на духовний розвиток дітей, і тому повинна бути освіченою, мудрою і передбачливою у всьому.

Аналогічні вимоги римський педагог адресував і батькам дитини, причому не лише батькові, але й матері. Освіченість жінки була обов'язковою для виховання й навчання дитини. Окрім того, постійна турбота про власний інтелектуальний розвиток для жінки дозволяла брати участь у суспільному житті держави [1, с. 212].

Окремо стоїть проблема спілкування дитини з однолітками. Останніх, на думку мислителя, потрібно обирати таким чином, щоб вони негативно не впливали на дітей ні своєю мовою, ні поведінкою. Особливої уваги батьків заслуговував вибір дядька-педагога для дитини. Квінтіліан застерігав від непрофесійних домашніх педагогів-верхоглядів, "... оскільки немає нічого гіршого за людину, яка, помазавши, начебто, уста першими основами навчання, стане наполегливо вдавати із себе великого знавця. Перші вихователі повинні, насамперед, бути спроможними розпочати вивчення мови, зокрема грецької, але, щоб тим самим не зашкодити рідній мові. Потрібно уникати однобічного вивчення однієї з мов", – зазначав він [8, с. 150].

Поряд із практичним вивченням зв'язного мовлення, на думку римського педагога, доцільними є систематичні заняття з дитиною ще до того часу, коли їй виповниться сім років. Навчання, таким чином, повинне розпочатися якомога раніше і відбуватися відповідно до періодів дитячого розвитку. При цьому дітей не потрібно об-

тяжувати заняттями, які у такому випадку можуть викликати відразу до науки: "...щоб дитина не зненавиділа навчання, яке полюбити ще не мала часу" [6, с. 8].

Одночасно Квінтіліан вимагав радісного навчання за допомогою гри, оскільки перші елементи будь-якого знання особливо глибоко вкорінюються у сприйнятливій дитячій пам'яті. На його думку, навчання для дитини повинно бути забавою. Плідними у цьому випадку він уважав заохочення проханнями, похвалою дитини. Потрібно, щоб дитина відчувала радість від вивченого нею, заздрила у тих випадках, коли навчають іншого завдяки її лінощам; щоб змагалася в успіхах зі своїми однолітками і в більшості випадків уважала себе переможцем. І, насамкінець, мудрець підкреслював, що необхідно застосовувати у навчанні нагороди для дітей, які ще більше приваблюють останніх до опанування знань. У зв'язку з цим обсяг знань для дітей дошкільного періоду не повинен бути великим: "... у такому ранньому віці дитина опанує небагато... для вивчення будь-якої науки потрібна лише одна пам'ять, яка закладена у дітей від природи" [6, с. 7].

У дошкільний період, на думку Квінтіліана, необхідно навчати дітей читання після того, як вони оволодіють розмовною мовою. Педагог категорично заперечував традиційний метод навчання читання – вивчення напам'ять назв і порядкового номера букв, який не передбачав ознайомлення із наочним зображенням літер. На його думку, дітям корисно одночасно бачити і зображення, і назву літер. При цьому варто не поспішати і раніше не приступати до читання слів, поки учень не буде чітко розрізняти літери й об'єднувати їх у склади. У цій справі необхідна витримка і твердість, бо варто навчитися точно відтворювати склади. А кінцевою метою таких методичних прийомів було швидке виразне читання.

Разом із методичними порадами для домашніх педагогів-дядьків щодо навчання дошкільнят читання Квінтіліан розробив практичні прийоми навчання письма. Найвдалішим із них він уважав використання дощечок із вирізаними на них літерами. Дитина, радив він, повинна спочатку обвести контури як простих, так і складних літер, пізніше – написати склади і, насамкінець, слова і речення. При цьому як і для читання, так і для письма краще використовувати не пусті фрази, а найважливіші моральні сентенції відомих авторів, вірші, доступні дітям [6, с. 12].

Таким чином, Квінтіліан дошкільний етап навчання майбутнього оратора повністю підпорядковував моральним нормам поведінки. І спосіб життя батьків, відбір годувальниць і домашніх педагогів-дядьків мали єдину мету – моральну чистоту вихо-

вання дитини та розвиток її природних здібностей.

Як бачимо, дошкільне виховання було лише першою ланкою розгалуженої системи навчання Квінтіліана, ідеалом якої повинен стати оратор – гідний громадянин і державний діяч. Ця система включала початкове навчання (сім'я і школа), навчання у граматичних (середня освіта), і риторичних (вища освіта) школах.

Центральне місце у педагогічній системі Квінтіліана належало "сім'ї та школі". Римська педагогічна традиція надавала перевагу сімейному приватному навчанню. Навіть за часів Квінтіліана навчання не вважалося державною справою, як це було в Стародавній Греції. Сім'я залишалася осередком законів і звичаїв. Діти перебували під постійним наглядом батьків [2, с. 83]. Римський педагог, усупереч традиції, надавав перевагу шкільному навчанню. На його думку, кінцевою метою шкільної освіти була підготовка державного діяча, і тому учень "повинен із юних літ не боятися багатолюдного натовпу і долати ту сором'язливість, яка формується унаслідок закритого життя" [6, с. 21].

Продовжуючи захищати шкільне навчання, мудрець наголошував на тому, що для дитини важливо оцінювати свої реальні сили і здібності. Така оцінка могла бути лише в результаті порівняння і зіставлення себе з оточенням, а це можливо за умови колективних занять із раннього дитинства, коли кожен учень зможе побачити рівень сприйняття вивченого своїм товаришем [4, с. 450]. Окрім того, саме в ході колективних занять зароджувався дух змагальності серед дітей: "Необхідно постійно підбадьорювати та підносити дух; замість того він на самоті або слабшає і ніби залишається в тіні, або, навпаки, буває охоплений пустою самовпевненістю" [6, с. 21].

Саме у школі, на думку педагога, дитина пізнає не лише те, чого її навчають, а й те, чого навчають інших дітей. Відвідуючи шкільні заняття, вона щодня зустрічатиметься із похвалою, настановами, виправленнями, засудженням лінощів. Для неї це матиме велику користь, оскільки сприятиме змагальності серед дітей. Учні не будуть соромно поступитися собі рівному, він прагнучим перевершити старших [6, с. 23].

Навчання у школі, на переконання Квінтіліана, потребує постійного вивчення здібностей дитини, оскільки виявлення нахилів, задатків, психологічних особливостей учня вимагає від педагогів індивідуального підходу до кожного школяра. Одних учнів необхідно спонукати до навчання, інших – боятися суворих настанов, деяких – настрахати, а окремих – підбадьорити. Ідеальний учень, уважав Квінтіліан, володів такими особливостями: ... "який би похвалою заохочувався, якого б зачіпала добро-

чесність, і навіть плакав, коли відстане від товаришів. Я не побоююся лінощів і недбалства у тому, на кого ганьба і честь одночасно впливають" [6, с. 28].

Для уникнення перевантаження дітей у школі педагог наголошував на необхідності організації перерв між заняттями. На його думку, дитина, якими б здібностями вона не володіла, має здатність втомлюватися. Вона потребує відпочинку у двох випадках: безперервна праця не є природною, і старанність залежить від доброї волі, яку не можна викликати примусом. Таким відпочинком, на думку римського педагога, була гра, яка сприяла мотивації до навчання та розумової діяльності. Однак римському автору вона представлялася чим завгодно, але тільки не відпочинком. Гра у Квінтіліана належить не до сфери розваг, а залишається у компетенції моралі [5, с. 253]. Навіть при організації дозвілля дітей необхідно дотримуватися міри, шукати "золоту середину"; виховний оптимум, за яким дисциплінуюча і виховна дія не пригнічувала б дитину, сприяла розкриттю індивідуальних рис, прояву ініціативності, але в рамках соціально прийнятних і схвалених зразків поведінки у суспільстві, – радив він [9, с. 29].

Поряд з іграми, які виникають з ініціативи самих дітей, корисною є організація ігор самим учителем-наставником. До таких ігор Квінтіліан відносив постановку вчителями різних питань дітям із метою організації змагання останніх при відповідях. Дитячі ігри, на переконання мудреця, можуть повніше і глибше визначити якості характеру, його особливості та інтереси дітей. Найкраще, – переконаний М. Ф. Квінтіліан, – засвоюються в іграх моральні норми поведінки. У ранньому віці діти ще не навчилися прикидатися і тому виконують усі настанови. Тому варто привчати дитину до того, щоб вона не робила нічого з примхи, зі злістю, із недбалістю. Сформовані з раннього дитинства звички до правильного способу життя і поведінки, на переконання мислителя, відіграють основну роль у ході майбутнього навчання [6, с. 29].

Захищаючи тезу про те, що в школі необхідно дотримуватися дисципліни, римський педагог виступав проти тілесних покарань. Як зазначав Г. Жураковський, ідеї Квінтіліана щодо скасування тілесних покарань у школі було повторено лише у педагогічній думці XIX століття [4, с. 459].

Мислитель наполягав, що необхідно відмовитися від усталеної традиції тілесних покарань школярів, що застосовувалися щодо рабів, а для інших були образою. Він був переконаний, що їхньою головною причиною слід уважати недбале ставлення учителя до навчання своїх вихованців. Не потрібно у таких випадках провини переносити на дітей. Від тілесних покарань

школярі зневірюються, сумують і віддаляються від однолітків. На думку Квінтіліана, учнів потрібно наставляти і виправляти, допомагати їм. Саме цим і повинен займатися мудрий наставник-педагог [6, с. 30].

Наступним навчальним закладом, де майбутній оратор здобував середню освіту, у той час були граматичні школи. Розпочиналося вивчення граматики з 12 – 13-річного віку і тривало упродовж наступних 4 років [2, с. 84]. Граматична освіта за Квінтіліаном передбачала вивчення не лише змісту літературних творів, аналізувалася також їх мова тощо. Учні школи проходили обов'язковий курс енциклопедичного навчання, до складу якого входили музика, геометрія, арифметика, гімнастика і танці.

Квінтіліан уважав, що вивчення граматики повинно базуватися на двох складових – правильному способі вираження думок словом і читанні творів поетів [6, с. 31]. Тому основне завдання вчителя граматичної школи, на його переконання, полягало у досягненні свободи, правильності, зрозумілості та чистоти мови учнів.

Для оволодіння першою складовою необхідно було, на переконання педагога, вживати у власному мовленні правильні, зрозумілі й чіткі слова. Для того, щоб їх використовувати й розширювати словниковий запас, потрібно було читати саме поезію. Усе розпочиналося з байок Езопа. Після них діти читали твори Гомера та Віргілія. Головне при читанні, на думку Квінтіліана, щоб діти переймали більше того, що зміцнює душу, а не розум. Таку позицію педагог пояснював тим, що все, чого навчались саме у молодому віці, краще запам'ятовувалося і надовго зберігалось у пам'яті. На перший погляд, твори Гомера і Віргілія були складними для учнів середнього віку, проте римський педагог не вбачав у цьому небезпеки. Він радив постійно перечитувати давніх авторів, бо величність героїчного епосу їхніх творів захоплювало учнів і формувало в душі дитини найпрекрасніші поняття [6, с. 40].

Корисними для читання Квінтіліан уважав трагедії, а повчальними – ліричні твори. Проте він радив уважно ставитися до відбору авторів, оскільки деякі їх праці наповнені надлишковою свободою, а світоглядні уявлення і моральні навички у дитини ще не сформовані. Особливо мислитель говорив про комедії, які вирізняються чистотою мови. Вони розкривають різні якості та властивості людей, що особливо доцільно використовувати в красномовстві, сприяють формуванню словникового запасу школярів. Між застарілими словами, уважав мудрець, краще використовувати нові, і навпаки.

Будь-яке читання творів, на думку римського педагога, неможливе без комплексу різних прийомів і вправ, що дозволяють усвідомлювати прочитане. На думку Квінтіліана, краще розпочинати з переказу (наприклад) Езопових байок чистою і відповідною до предмета мовою. Далі варто спостерігати за ораторами, бо "... учитель повинен переконати, у чому полягає витонченість розташування, у чому перевага змісту будь-якого твору; що властиве кожній особі; що варте схвалення в думках і в мовленні; де необхідна широта, а де – стислість висловлювання" [6, с. 44].

На думку Квінтіліана, у ході навчання в граматичній школі, поряд із граматикою, необхідно вивчати й інші науки, без знання яких неможливо досягти успіхів у красномовстві.

Визначивши мету навчання як формування ідеального оратора, досконалого в усіх сферах, римський педагог запропонував і окремі складники навчального процесу. Першу сходинку серед навчальних предметів він віддав музиці. На його думку, музика виконує декілька функцій, основною з яких можна вважати відпочинок і відновлення сил від тяжкої праці [6, с. 54]. Для майбутнього оратора музичне виховання мало велике значення, бо навіть його природа наділила здібностями до музики [6, с. 54]. Особливо важливими римський педагог називав ритм, розмір, гармонію, які сприяли б приборканню неконтрольованих пристрастей, дозволяли б підвищувати, знижувати голос, передавати почуття. Квінтіліан уважав, що музика – це єдиний засіб вираження наших пристрастей. Рухи тіла повинні бути благопристойними, невимушеними, чого й навчає, зокрема, музика [6, с. 57]. Однак, надмірне захоплення музичним навчанням мало негативні наслідки, про які мудрець говорив так: "Я категорично проти жіночного, театрального, жалісливого співу, який знищує у нас залишки моральності; я хочу того мужнього співу, яким прославлялися героїчні вчинки доблесних мужів" [6, с. 58].

Таким чином, володіння оратором музичним мистецтвом, на думку Квінтіліана, було важливим для цілеспрямованого контролю над пристрастями й емоціями. Це дозволяло в ораторській професії здійснювати вплив на людський розум.

Важливим предметом для підготовки ідеального оратора Квінтіліан називав геометрію. Він стверджував, що вона вивчає і числа, і фігури. Окрім того, педагог уважав, що геометрія вела й до загального розуміння світового порядку і визначення в ньому місця людини. Вона доводила, що у світі немає нічого випадкового і хаотичного [6, с. 63]. Володіти такими знаннями було обов'язковим для оратора.

Важливе місце в системі навчальних предметів граматичної школи належало гімнастиці, яка включала танці. Проте увага до фізичного розвитку дитини за часів Квінтіліана не була такою постійною й послідовною, як у Стародавній Греції. Квінтіліан відстоював ідею про необхідність тілесних вправ для дітей шкільного віку. Він був противником атлетичного складу тіла. Для нього важливими були ті фізичні вправи, які не потребували великих навантажень: "... указую на ті вправи, за допомогою яких положення тіла виправляється, щоб тримати плечі прямо, не чинити непристойно й грубо руками, не виступати незграбно, не тримати голови й очей невідповідно поставі" [6, с. 68]. У дитячому віці, наголошував мислитель, краще займатися танцями. Вони не повинні бути театралізованими, а містити навички тілесних рухів мужніх воїнів і борців: "... у тілесних рухах оратор не повинен бути танцюристом, але дитина від тих тілесних вправ запозичує спритність, яка залишається в ній на все життя" [6, с. 70].

Розглянувши сукупність предметів для навчального процесу в граматичній школі, Квінтіліан постав перед дилемою: у якій послідовності їх необхідно вивчати. На його думку, краще займатися багатьма предметами. А діти повільніше втомлюються, тому швидше здобувають знання, ніж дорослі. Крім цього, зазначав мислитель, дитячий розум менше втомлюється від навчання, бо знання накопичуються не лише власними силами, а й за допомогою наставника [6, с. 74].

Загалом у Квінтіліана навчальний процес був побудований так, що предмети вивчалися одночасно, із передбаченим відпочинком для учнів. Основним завданням граматичної школи римський педагог уважав упродовж чотирьох років підготувати учнів до майбутнього – спеціального навчання через формування всебічних знань, умінь та навичок дітей, удосконалення їх моральної культури, подальшого розвитку природних здібностей. Завершивши навчальний курс у граматичній школі, учні переходили на спеціалізоване навчання до школи ратора, яке знаменувало тогочасну вищу освіту.

У ході дослідження ми довели, що чіткої вікової градації між закінченням граматичної та початком навчання у риторичній школі Квінтіліан не проводив. Початок риторичної освіти він пов'язував із здобутими знаннями учня: "... потрібно дивитися не на вік його (учня. – Ю. М.), а на успіхи у навчанні" [6, с. 80]. Однак, на думку П. Гіро, навчання у риторичних школах Стародавнього Риму розпочиналося з шістнадцяти років [2, с. 84].

Першочерговим завданням для наставника-ратора була перевірка здібностей уч-

нів, мета якої – знайти обдарованих дітей – майбутніх ораторів. Виявлення здібностей впливало на вибір вправ, матеріалу для вивчення, а також на майбутню долю вихованців: "... природа буває сильнішою за нашу допомогу, а якщо повести когось невластивим йому шляхом, тоді ні в тому, до чого був менш здібним, він не встигатиме, та й до природних задатків поставиться зневажливо" [6, с. 118]. Римський педагог уважав, що при недостатніх здібностях для практичної діяльності майбутнього оратора потрібно надолужити ці прогалини різними методами навчання. Коли здібності учня будуть занадто обмеженими, краще залишити навчання й активно розвивати природні задатки. Він наполягав на тому, що не варто змушувати до того, до чого дитина не має здібностей [6, с. 120].

Отже, перевірка здібностей учнів запроваджувала, на думку Квінтіліана, зменшення кількості учнів риторичної школи і тим самим вимагала підвищеної уваги до методів, прийомів навчання, використання різних видів роботи учнів, застосування індивідуального підходу для кінцевої підготовки майбутнього оратора.

Навчання у риторичній школі передбачало практичну підготовку оратора. Першими вправами для юнаків були оповідання, приклади або випадки з історії. Розпочинали з історичних сюжетів, які розкривали реальні діяння. Після знайомства з найважливішими творами юнаки самостійно складали похвалу відомим діячам та обвинувачення злочинцям. Широко використовувалися й порівняльні завдання, наприклад, "найкраще життя сільське чи міське" [6, с. 100]. Окрім цього, використовували й такий вид роботи, як оцінювання закону (позитивне чи негативне).

Поряд із практичними завданнями та вправами відбувалося знайомство з творами античних ораторів та істориків. Обов'язком ратора було показати красу та недоліки у висловлюваннях античних авторів. У зв'язку з цим читання стало публічним (кожен учень читав по черзі). Наставник слідкував за правильністю вимови учнів, робив коментарі по тексту, указував на риторичні прийоми, що використовували автори. Таким чином, проводився уважний аналіз тексту: від значення окремих слів та словосполучень до художньої композиції твору [6, с. 107].

Крім того, Квінтіліан наполягав на читанні учнями літературно недосконалих текстів з метою активізації пізнавальної діяльності вихованців. Спочатку наставник аналізував прочитаний текст, а згодом до цієї справи долучалися й учні. Вони висловлювали власні думки від прочитаного, складали й характеризували образи історичних героїв, громадських діячів.

Римський педагог радив читати найкращі твори найвідоміших авторів, зокрема Тита Лівія, Цицерона. На його думку, вони сповнені патріотизму, мужності, сприяють формуванню чеснот, моральної стійкості особистості, виконують настановчу й повчальну функції. Тільки після того, коли учні підтвердять моральну сформованість та стійкість, відбувалося знайомство з творами сучасників. Однак перевагу Квінтіліан надавав першим, оскільки вважав їх взірцем раціональних ідей [6, с. 112].

Римський педагог забороняв вивчати напам'ять власні твори учнів. Ефективніше, на його думку, вивчати уривки творів ораторів та істориків. У такому разі краще розвивається пам'ять, яскраві приклади із цих творів надовго запам'ятовують учні. Проте, на думку Квінтіліана, інколи необхідно дозволяти дітям читати і власні твори, щоб не позбавити їх похвали за власні старання [6, с. 116]. Після таких вправ необхідно було розпочинати підготовку судових виступів та промов, які б вирізнялися точністю і правдивістю.

Вимагаючи широкої поглибленої освіти для оратора, Квінтіліан встановив для риторичної школи спеціальну програму, що включала філософію, право й історію. Розділивши філософію на фізику, етику й діалектику, він розширив систему навчальних дисциплін для вищої освіти [4, с. 467].

Висновок. Таким чином, ідеалом освіти, за Квінтіліаном, була підготовка досконалого оратора. Вона відбувалася у декілька етапів: початкове навчання, середня і вища освіта. Турбуючись про всебічний розвиток особистості, римський педагог вірив у "добру природу" кожної людини, наголошував на необхідності постійного вдосконалення природних здібностей. Пріоритетними чинниками формування досконалої особистості оратора античний педагог уважав: забезпечення здорового сімейного оточення дитини, створення належних умов у шкільному середовищі, мотивацію самовдосконалення й самоосвіти, організацію навчально-виховного процесу відповідно до природних здібностей дитини, "панморалізм" навчально-виховного процесу. Освіту мислитель ототожнював не лише із знаннями, а й із моральною підготовкою особистості до практичної діяльності. Він вимагав упровадження гуманістичних ідей у навчально-виховний процес, радив відмовитися від тілесних покарань, здійснювати індивідуальний підхід до кожного учня, орієнтуватися на задатки та розвивати здібності дітей.

Як бачимо, римський педагог залишив наступним поколінням прогресивні гуманістичні ідеї, які стали основою розвитку західноєвропейської педагогічної думки і не втрачають своєї актуальності й у наш час.

ЛІТЕРАТУРА

1. Винничук Л. Люди, нравы и обычаи Древней Греции и Рима / Л. Винничук; [пер. с польск. В. К. Ронина]. – М. : Высш. школа, 1988. – 496 с.
2. Гиро П. Частная и общественная жизнь римлян / П. Гиро; [пер. с франц., под ред. С. П. Моравского]. – СПб. : Изд-во Алтея, 1995. – 600 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с. – (Трансформація гуманітарної освіти в Україні).
4. Жураковский Г. Е. Очерки по истории античной педагогики / Г. Е. Жураковский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 510 с.
5. История образования и педагогической мысли в эпоху Древности, Средневековья и Возрождения: [учеб. пособ.] / [под ред. Т. Н. Матулис]. – М. : Изд-во РУДН, 2004. – 593 с.
6. Марка Фабия Квинтилиана Двенадцать книг Риторических наставлений. Ч. 1. / [пер. с лат. Императорской Российской Академии Членом А. Никольским]. – СПб. : тип. Имперской Российской Академии, 1834. – 486, [2] с.
7. Марка Фабия Квинтилиана Двенадцать книг Риторических наставлений. Ч. 2. / [пер. с лат. Императорской Российской Академии Членом А. Никольским]. – СПб. : тип. Имперской Российской Академии, 1834. – 522, [2] с.
8. Модзалевский Л. Н. Очерки истории воспитания и обучения с древнейших до наших времен: [учеб. пособ. для студ. высш. и сред. спец. учебн. заведений]. Ч. 1. / Л. Н. Модзалевский; [научн. ред, вступ. статья, предм. указ. М. В. Захарченко]. – СПб.: Алтейя, 2000. – 428 с.
9. Романюк Л. В. Гуманистическая традиция как историко-педагогический феномен: теоретико-методологический анализ / Л. В. Романюк. – Киров : изд-во ВГПУ, 2002. – 116 с.

Стаття надійшла в редакцію 9.09.2010 ■

НАШІ АВТОРИ

Бесєда Наталія Анатоліївна,
практичний психолог Полтавської
загальноосвітньої школи I – III ступенів № 11,
здобувач відділу інноваційних педагогічних
технологій Інституту педагогічної освіти і освіти
дорослих АПН України

Васюкова Надія Миколаївна,
учитель біології Божківського НВК, керівник
районного методичного об'єднання вчителів
біології Полтавського району

Гірний Олег Ігорович,
кандидат технічних наук, доцент кафедри
природничо-математичної освіти Львівського
обласного інституту післядипломної педагогічної
освіти

Гончаренко Іван Дмитрович,
директор СШ № 13 м. Полтави, заслужений
працівник освіти України, старший викладач
Полтавського національного педагогічного
університету імені В. Г. Короленка, дійсний
член міжнародної академії біоенерготехнологій

Дарюга Олена Анатоліївна,
заступник директора з навчальної роботи
Полтавського технікуму харчових технологій
Національного університету харчових
технологій

Левченко Юрій Миколайович,
аспірант кафедри соціальної та корекційної
педагогіки Полтавського національного
педагогічного університету
імені В. Г. Короленка

Лобнер Надя,
Центр етики та досліджень бідності
університету м. Зальцбурга (Австрія)

Мовчан Тамара Василівна,
учитель математики Решетилівської гімназії
імені І. Л. Олійника

Павленко Володимир Іванович,
кандидат педагогічних наук, голова Полтавської
районної державної адміністрації

Татьянкіна Євгенія,
проект-менеджер медіакомпанії "Німецька
хвиля"

Хіллїг Гьотц,
d. phil. habil, приват-доцент історії педагогіки
Марбурзького університету, керівник
лабораторії "Макаренко-реферат"; віце-
президент Міжнародної Макаренківської
асоціації (Полтава), іноземний член Академії
педагогічних наук України (Київ) та Російської
академії освіти (Москва)

Хоменко Павло Віталійович,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
біологічних основ фізичного виховання
Полтавського національного педагогічного
університету імені В. Г. Короленка

Шукевич Юрій Володимирович,
голова Асоціації керівників шкіл м. Києва,
директор Фінансового ліцею (м. Київ)

На 1 стор. обкладинки: Спільна робота. Загадка вза-
ємодії /Working Together Teamwork Puzzle Concept,
<http://www.framingham.k12.ma.us/fhs spedmain.cfm>

На 3 стор. обкладинки: Яна Клочкова, фото із сай-
ту <http://www.yanaklochkova.openua.net/bio.php>



CONTENTS

THE FORMAL AND INFORMAL EDUCATION

PHILOSOPHY OF EDUCATION

Education System Effectiveness. Principle of Coher-
ence

O. Hirnyj

ECONOMIC OF EDUCATION

School Economy and the School Budget in Modern
Conditions.

Yu. Shukevich

PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES

Integrative Component of Health-Protective Educa-
tional Technologies.

O. Dariuha, P. Khomenko

Experience of the Forming Health-Protective Educa-
tional Environment in Poltava Secondary School N 11.
N. Beseda

New Look On the Old Thing: Experience of Using
Quartz Treatment In Classrooms.

I. Honcharenko

Development of Students Creativeness and Their
Preparation to Competitions in Mathematics

T. Movchan

Out-of-class Activities In Biology As the Way to
Develop Students' Ecological Competences

N. Vasiukova

YOUNG GIFTED

16-year-old Designer from Germany, Drew a Career .

Tatjankina Eugenia

UKRAINIANS CIRCLE

Attestation of Pedagogues and the Professional Master-
ship

V. Pavlenko

Youth Poverty in Ukraine. Field Research In Kharkov
Orphanages Home.

N. Lobner

RETROMETHODS

On the Way to Scientific Biography of A.S. Makarenko
G. Hillig

Ideal of Education In Quintilianus's Pedagogical Sys-
tem

Yuriy Levchenko



Ціль на вершину - попадемо на середину

Г. Сковорода

ДОВІДКА «ТІМ»: ПОСТ... (лат. *POST – De AM, ZA, PR, AB*) — префікс, що означає наступність.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал Полтавського обласного Інституту післядипломної (постдипломної) педагогічної освіти, адресований усім, хто виваює і вчить, вчиться чи любить освіту або просто цікавиться проблемами школи.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал, який прагне розвинути «ДАЛЕ» методики полтавських педагогів: Г. Сковорода, Я. Конопельського, І. Козларівського, М. Остроградського, В. Корюленка, П. Юрковича, А. Макаренка, Г. Ващенко, О. Астриба, В. Сухомлинського.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал, який бажає виростити те, що знаходиться «ЗА» методикою й акумулювати в собі новий досвід хоча й одинокі, але надзвичайно важливі верстви нашого суспільства — батьків і педагогів.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал про те, що потрібно вчителю «ПІСЛЯ» аудиторської методики — тасмичні його особистісного звання та фаху, які не відкриті в численних методичних книжках.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал, який спільно з усією педагогічною громадкою вирішує, що є знання, і шукає тих, хто знає, що має можливість це вирішувати.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал, що прагне вчити вийти читати і слухати, вітня жити і робити справу.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал, несумісний з умовенням про сучасну педагогіку як мішанину різномірних елементів у шкільній навчальній програмі — економіки та еротики, електроніки та східної містики, латини та біоенергетики, астрономії та астрології, щоб відразу одержати пршестя нової ери й Апокаліпсису.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал перш за все не пісний, а тому в ньому змішуються жанри і стилі мовлення, з іронією підкреслюється нестабільність і умовність усіх методичних систем і педагогічних технологій.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал не антагоністичний, бо неможливо відкинути методіку як розділ педагогіки, а журнал, який відмовляється від методик, що швелюють особистість та орієнтовані на так званого “середнього” учня.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал з єдиною стратегією: на базі плюралізму педагогічних ідей та концепцій відшукувати суть чужого досвіду, передавати його нашим читачам у тісному поєднанні з усіма фактами життя Полтавщини, з її місцевими й національними традиціями.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал, який не лише констатує розлад концептуальних структур, що визначали методіку недалекого минулого, але й бачить у цьому шанс нового: різноманітність конкретних педагогічних технологій, конкуренцію різних парадигм педагогічної творчості.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал, який усвідомлює, що ми всі опинилися в тому пункті історії педагогіки, коли в ній стали можливими радикальні зміни, про які зазначено в державній національній програмі “Освіта “УКРАЇНА XXI СТОЛІТТЯ”, і можливість ця тісно пов’язана з **ПОСТМЕТОДИКОЮ**.

Те, що робиться сьогодні, — це питання досвіду і **МЕТОДИКИ**.

Те, що може робитися, — це питання **ПОСТМЕТОДИКИ**.

Кожний свідомий громадянин жукить матеріально й духовно підтримувати свої рідновні журнали як головні двигуни наукового вичемня й збільшення рідної мови.

Іван Огієнко

Для отримання “Постметодики” поштою у 2011 році достатньо оформити передплату журналу (вартість одного комплексу (6 номерів) на рік - 120.00 грн) у будь-якому поштовому відділенні.

Передплатний індекс у всьукраїнському каталозі періодичних видань - 98670.

Редкоція “ТІМ”

Журнал приймається для _____

Для всіх цим вітня, а для Вас _____