



НАУКОВИЙ ВІСНИК

КАФЕДРИ ЮНЕСКО

КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ЛІНГВІСТИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

LINGUAPAX – VIII

МОВА, ОСВІТА, КУЛЬТУРА:
НАУКОВІ ПАРАДИГМИ І СУЧАСНИЙ СВІТ

Філологія • Педагогіка • Психологія

2006

Випуск 13

Київ

Видавничий центр КНЛУ

РЕДКОЛЕГІЯ

Головний редактор

академік АПН України, професор *Артемчук Г.І.*

Заступники головного редактора

доктор філологічних наук, професор *Тараненко О.О.*

кандидат педагогічних наук, доцент *Чернуха А.М.*

Відповідальний секретар

кандидат філологічних наук, доцент *Лиса Г.І.*

Члени редколегії

доктор філологічних наук, професор *Висоцька Н.О.*

доктор філологічних наук, професор *Воробійова О.П.*

доктор філологічних наук, професор *Корбозерова Н.М.*

доктор філологічних наук, професор *Кочерган М.П.*

доктор філологічних наук, професор *Мінкін Л.М.*

доктор філологічних наук, професор *Перебийніс В.І.*

доктор філологічних наук, професор *Стеріополо О.І.*

академік НАН України, доктор філологічних наук, професор *Наливайко Д.С.*

доктор філологічних наук, професор *Фесенко В.І.*

кандидат філологічних наук, професор *Дворжецька М.П.*

кандидат філологічних наук, доцент *Гладуш Н.Ф.*

академік АПН України, доктор педагогічних наук, професор *Євтух М.Б.*

доктор педагогічних наук, професор *Левченко Т.І.*

доктор педагогічних наук, професор *Ніколаєва С.Ю.*

доктор педагогічних наук, професор *Плахотник В.М.*

кандидат педагогічних наук, доцент *Соловей М.І.*

доктор психологічних наук, професор *Бондаренко О.Ф.*

доктор психологічних наук, професор *Казміренко В.П.*

доктор психологічних наук, професор *Старовойтенко О.Б.*

доктор психологічних наук, професор *Фомічова Л.І.*

доктор психологічних наук, професор *Чепелева Н.В.*

Редактор *Педенко Ю.П.*

Відповідальність за достовірність фактів, цитат, імен, прізвищ і посилань та інших даних наукових статей несуть автори публікацій.

*Видається за рішенням вченої ради
Київського національного лінгвістичного університету
(протокол № 5 від 25 грудня 2006 р.)*

Адреса редколегії

*Україна, 03680, МСП, Київ-150, вул Червоноармійська, 73
Київський національний лінгвістичний університет*

З М І С Т

МОВОЗНАВСТВО

<i>Сорокін С.В.</i>	Функціонально-семантичне поле модальності в турецькій та українській мовах	6
<i>Терехова С.І.</i>	Часова впорядкованість у репрезентаціях української, російської та англійської мов	17
<i>Москалюк Н.В.</i>	Конверсія як один із основних способів утворення відіменникових дієслів і віддієслівних іменників у сучасній англійській мові	24
<i>Нагорна С.С.</i>	Розподіл дієслів за кількістю реалізованих значень та словоформ у наукових текстах	32
<i>Ніконова В.Г.</i>	Смислова структура художнього контексту: методика побудови фрейму в статичні та в динаміці	37
<i>Редька І.А.</i>	Структура концепту КОЛІП та особливості його мовленнєвого втілення в художніх фотизмах (на матеріалі американської жіночої поезії середини ХІХ - кінця ХХ ст.)	44
<i>Тищенко Т.В.</i>	Функціональна варіативність оцінних висловлень в англійському діалогічному дискурсі	49
<i>Ющенко Г.О.</i>	Когнітивно-прагматична парадигма дослідження діалогічного мовлення (на матеріалі англійського діалогічного дискурсу в офіційно-діловій сфері спілкування)	56
<i>Чеснокова Г.В.</i>	Емілі Дікінсон в українських перекладах: перспективи та загрози	63
<i>Гулідова І.С.</i>	Лінгвокогнітивні механізми формування паремій (на матеріалі американських поетичних текстів ХХ століття)	67
<i>Teslenko Yu.V.</i>	Typological aspects of sound organization of Old English poetic discourse	74
<i>Бірса С.І.</i>	Жанрово-семантичні особливості часопростору в університетському романі Д.Лоджа	80
<i>Фесенко В.І., Євтушок Т.О.</i>	Чоловічі образи у французькій неоміфологічній прозі: лінгвокогнітивний аспект	84
<i>Бондаренко Е.С.</i>	Лінгвістична географія та вимовна норма	89

<i>Рудківський О.П.</i>	Деякі особливості алофонічного варіювання носових приголосних німецької мови у спонтанному мовленні 93
<i>Головіна Н.Б.</i>	Фольклорний конструкт фразеологізмів зі значенням “ПОБАЖАННЯ” (на матеріалі німецької та української мов) 100
<i>Круківська О.В.</i>	Проблема значення слів і дефініції (функціональний аспект) 107
<i>Вітомська Н.А.</i>	Колірно-світловий штрих у створенні художнього синестетичного образу (на матеріалі роману Е.Золя “Щастя Ругонів”) 114
<i>Лиса Г.І.</i>	Формальне вираження вільної двоїни в старослов’янських та давньоруських пам’ятках 122
<i>Бобух Н.М.</i>	Опозиції, пов’язані з релігійними уявленнями людини (на матеріалі українського поетичного словника) 132

ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

<i>Клеофастова Т.В.</i>	Особенности художественной парадигмы фенологических произведений в европейской литературе XIX-XX века. 137
<i>Янішевська З.В.</i>	Гуманістичний потенціал загальнолюдських цінностей іспанської дитячої літератури 153

ПЕДАГОГІКА. ПСИХОЛОГІЯ. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

<i>Чернуха А.М.</i>	Феномен М.Мамардашвили (в роздумах педагога) 160
<i>Максименко А.П.</i>	Професійні факультети французького університету до республіканських реформ кінця XIX століття 174
<i>Шулигіна Р.А.</i>	Особенности творчої взаємодії в системі “вчитель – учень” 182
<i>Назаренко Н.С.</i>	Роль навчально-мовленнєвих ситуацій у процесі формування комунікативної компетенції 188
<i>Борщовецька В.Д.</i>	Шляхи виміру ефективності когнітивного підходу до навчання іноземної фахової лексики 194
<i>Цвид-Гром О.П.</i>	Актуальні проблеми підготовки фахівців з документознавства: лінгвокогнітивний підхід 199

<i>Мартиненко С.М.</i>	Особливості підготовки вчителя початкової школи до проведення комплексної педагогічної діагностики	204
<i>Лозова О.М.</i>	Психосемантика в освітньому полі України: реалії та перспективи	209
<i>Олійник А.Д.</i>	До проблеми трактування термінів “компетенція” та “компетентність” в українській психолого-педагогічній термінології	214
<i>Власов П.К.</i>	Експериментальне дослідження впливу переконань на дії	218
<i>Матвієнко О.В.</i>	Сутність освітніх програм Юнеско для Європи	224

ІНФОРМАЦІЯ

Вимоги до рукописів	232
----------------------------------	------------

ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧОЇ ВЗАЄМОДІЇ В СИСТЕМІ “ВЧИТЕЛЬ – УЧЕНЬ”

Шулігінна Р.А.

Київський національний лінгвістичний університет

This article is devoted to the actual problem of creative cooperation of teacher and pupils in the educational-pedagogical process in secondary schools. The author analyzes the experience of experimental and author's schools abroad and in Ukraine, touches upon the aspects of realization of creative potential of the participants of the pedagogical process, deals with the ways of searching for creative essence of a personality.

Складні, суперечливі процеси реформування й оновлення системи освіти, що відбуваються на сучасному етапі, вимагають значного поліпшення підготовки педагогічних кадрів. Успішне розв'язання педагогічних завдань навчання і виховання молоді на вирішальному етапі залежить від учителя. його ідейної переконаності, професійної майстерності, ерудиції і культури.

Не підлягає сумніву, що майбутній учитель повинен мати якісну підготовку за фахом, глибоко знати психолого-педагогічні особливості навчально-виховного процесу, володіти основними методами і формами його здійснення, вміти ефективно їх використовувати для досягнення якісних результатів у навчанні й вихованні молодого покоління майбутніх громадян. У зв'язку з цим велике значення для теорії і практики навчання та виховання має наукова розробка різноманітних аспектів професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя, зокрема його творчості й педагогічної культури.

Суттєвим у професійній підготовці педагога є готовність до зміни характеру взаємодії в навчально-виховному процесі: від суб'єкт-об'єктної до суб'єкт-суб'єктної, яка виявляється не тільки в предметному плані, а й у зміні особистісного розвитку кожного суб'єкта. Саме тому вчитель у процесі професійної підготовки має бути зорієнтованим на розвиток творчих можливостей учня, на врахування специфіки цього процесу в конкретних умовах професійної діяльності, на усвідомлення того, що ефективність його праці пов'язана з позитивними зрушеннями як у педагогічній творчій діяльності, так і в розвитку творчих можливостей учня.

Важливість розв'язання означеної проблеми підкреслюється в державних освітніх програмах, де одним із стратегічних завдань є створення умов для формування освіченої, творчої особистості громадянина, реалізації та самореалізації його природних завдатків і можливостей в освітньому процесі [Україна XXI століття 1994: 6]. Висуваються завдання виховання нової генерації педагогічних кадрів, розроблення комплексу теоретичних і методичних основ щодо забезпечення підготовки учителя до формування творчої особистості учня, скоординованої підготовки вчителів до її формування в системі професійної освіти [Сисоева 1998: 3].

Теоретичний аналіз багатьох філософських, психолого-педагогічних наукових джерел дозволяє виявити значущу і показову тенденцію в осмисленні сутності педагогічної культури, ставлення вчителя до творчої взаємодії з учнями, що є важливим у структурі гуманістичної педагогіки. Найкращим доказом цього є пряме звертання до думок тих, хто протягом століть творить педагогічну практику навчання і виховання, – Сократа, Платона, Ф.Бекона, К.Гельвеція, Д.Дідро, Ж.-Ж.Руссо, І.Канта, Я.А.Коменського, Г.Песталоцці та ін. У вітчизняній науці це П.П.Блонський, Н.І.Новикова, А.Н.Радішев, В.О.Сухомлинський, Л.М.Толстой, К.Д.Ушинський, а також сучасні педагоги-новатори.

У працях багатьох дослідників підкреслюється, що характерними рисами сучасного вчителя є глибокі знання своєї спеціальності в поєднанні з методичною майстерністю, розуміння індивідуальних особливостей учнів різного віку, їх внутрішнього світу, мотивів поведінки, бажання і вміння спілкуватися з ними, сучасне науково-педагогічне мислення, почуття нового, готовність до творчості, постійної самоосвіти, поглиблення й поповнення знань з різних галузей науки, мистецтва і культури.

Посилення уваги до особистості кожної дитини як вищої цінності суспільства неможливе без створення передумов розвитку активності, ініціативи, творчості як учнів, так і педагогів, зацікавлена взаємодія яких становить головний чинник демократизації і гуманізації середньої освіти на сучасному етапі. Нові соціальні функції і освітні проблеми школи пред'являють нові вимоги до вчителя, ставлять перед ним завдання, розв'язання яких пов'язане з принциповим переосмисленням усіх традиційно застосовуваних засобів впливу на особистість учня, переоцінюють позиції вчителя в самому педагогічному процесі й, зокрема, у взаємодії з учнями. Націленість на те, щоб зробити людину метою, а не лише засобом культуротворчого процесу, зумовила необхідність перетворення взаємодії суб'єктів навчального процесу в засіб формування, розвитку і саморозвитку їх особистостей. В.О.Сухомлинський підкреслював, що особистість дитини – більше результат саморозвитку, ніж регульованого розвитку, що психологічним механізмом сприяння цьому саморозвитку є психічний стан злиття впливу дорослого і самоактивності дитини з переважанням останньої.

Аналіз літературних джерел показує, що проблема взаємодії вчителя з учнями у сфері педагогічного процесу є одним з аспектів предмета вивчення ряду наук: філософії, соціології, загальної і соціальної психології, педагогіки. Із загальнонаукового погляду А.А.Брудного, О.О.Бодальова, Л.П.Буєвої, В.І.Григор'єва, М.С.Кагана, Ю.М.Кедрова, Я.Л.Коломенського, Н.С.Кузьміної, О.О.Леонт'єва, О.М.Леонт'єва, А.В.Мудрика, А.В.Петровського, В.М.Соковніна, А.І.Уйюмова, Ю.Л.Ханіна та ін., взаємодія як категорія є відбиток процесів впливу різноманітних об'єктів один на одного, що фіксує їхню взаємну зумовленість, зміну станів і взаємопереходи. Взаємодія має об'єктивний і універсальний характер. При цьому кожна із взаємодіючих сторін виступає як причина іншої і як наслідок одночасного зворотного впливу протилежної сторони.

У працях А.С.Макаренка ми знаходимо важливу думку на підтвердження того, що не можна сприяти розвитку особистості учня, який перебуває в колективі, не забезпечивши його зв'язок з цілим колективом. У своїх лекціях з педагогіки індивідуальної дії він зауважував, що безпосереднього переходу від цілого колективу до особистості немає, є тільки перехід через первинний колектив, спеціально організований у педагогічних цілях [Макаренко 1985: 47].

Учнівський колектив як об'єкт управління має ряд специфічних рис, з урахуванням яких загальні положення теорії соціального управління трансформуються в управлінській діяльності керівників шкіл і вчителів. Школа – навчально-виховний заклад, у якому взаємодіють різні компоненти (учні, вчителі, зміст освіти, методи навчання, навчально-матеріальна база тощо). Фокусом, у якому сходяться всі ці компоненти, є навчально-виховний процес. Саме він є головним системотвірним фактором. Згідно з основним соціальним завданням школи, першорядне значення в її діяльності має посідати виховання, навчання, розвиток особистості, що неможливо здійснювати без творчої взаємодії вчителя й учнів.

Вагомий внесок у вивчення процесів становлення вчителя, його діяльності щодо формування творчої особистості учня зробили дослідження і творча спадщина талановитого педагога В.О.Сухомлинського, який писав, що вчитель – головна дійова особа творчої взаємодії, співробітництва з учнем. Педагогічна спадщина В.О.Сухомлинського є дослідно-експериментальним обґрунтуванням творчого характеру праці вчителя. Він вважав, що педагогічні ідеї стимулюють учителя аналізувати особисту діяльність і породжують прагнення творчо втілювати задуми в реальний виховний процес, а питання, що запалюють іскру творчості, виникають тоді, коли ти хочеш бачити свою справу, свою працю, результати своєї праці кращими, ніж вони є зараз, і тобі не дає спокою думка: чому твої зусилля не приводять до того, до чого вони, здавалося б, повинні привести [Сухомлинський 1973: 51-62]. Привертає увагу й думка В.О.Сухомлинського про те, що вільний час учителя – це корінь, який живить гілки педагогічної творчості, а саму педагогічну творчість він вважав невід'ємною складовою педагогічної культури [Сухомлинський 1973: 52].

У праці автора теорії творчої взаємодії (еврилогії) П.К.Енгельмейєра знаходимо, що "творча особистість являє собою прогресивний елемент, який дає все нове" [Енгельмейєр 1911: 3]. Психологічний словник підкреслює, що творча особистість характеризується наявністю в неї "...здібностей, мотивів, знань і вмінь, завдяки яким створюється продукт, який відрізняється новизною, оригінальністю" [Краткий психологический словарь 1985: 351].

Творчі можливості особистості виявляються в творчій діяльності і взаємодії, визначають її успішність та пов'язані з усіма сторонами особистості. Спрямованість на творчу взаємодію, характерологічні особливості, творчі вміння учнів, учитель може спостерігати в процесі їх навчання. У дітей творчі якості, звичайно, виявляються нерівномірно, на різних рівнях розвиненості, деякі й зовсім відсутні. Ситуація недостатньої спрямованості навчально-виховного процесу на розвиток творчої взаємодії, творчих можливостей учнів пов'язана з недоліками традиційної системи навчання і виховання, нехтуванням особистісного творчого розвитку дитини, невідповідністю вчителів до формування творчої особистості учнів у навчально-виховному процесі. Між тим, організація навчання, яка не враховує запити його індивідуальності, вступає у суперечність з новим станом і динамічністю змін у житті нашого суспільства, з сучасними вимогами до праці, з індивідуальним творчим характером діяльності спеціаліста будь-якого фаху.

Учителі мають справу з дітьми, отже, саме вони вводять дитину у світ людських відносин, закладають основи її творчої самореалізації в житті. Саме тому, формуючи творчі якості учнів, прагнучи творчої взаємодії з ними, вчитель повинен проектувати ці якості на всю систему їх подальшої життєтворчості. Ми вважаємо, що особливого значення тут набуває індивідуальний підхід. Основою індивідуального підходу до учнів у процесі навчання і виховання є знання вчителем їх психолого-індивідуальних особливостей, здібностей, ставлення до навчання. Не є таємницею, що творча взаємодія і розвиток особистості відбуваються саме через навчання, виховання і завдяки їм. Тільки враховуючи результати оцінювання творчих можливостей учнів, рівня їх творчої взаємодії, учитель може визначити стратегію навчально-виховного процесу, спрямованого на розвиток творчих можливостей кожного учня і учнівського колективу в цілому.

Як показують проведені дослідження в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, лише 45% учнів старших і 35% учнів середніх класів вважають, що вчителі ставляться з інтересом до їх творчого розвитку і підтримують творчу атмосферу на уроках і в позаурочній діяльності, а 20% учителів – безініціативні, не цікаві, байдужі. Батьки старшокласників мають думку, що тільки 23% вчителів творчо взаємодіють з учнями в навчально-виховному процесі, 47% – можуть це робити, але за певних обставин це буває дуже рідко, а близько 30% учителів не виявляють зацікавленості у творчій взаємодії з їх дітьми. Результати опитування батьків учнів середніх класів свідчать, що творчо взаємодіючих учителів – 30%, тих, хто може виявляти творчість і спонукати до неї учнів, але відбувається це рідко, – 35%, кількість байдужих до будь-якої творчої взаємодії з учнями вчителів також дорівнює 35%.

Під впливом навчання в учнів виникають нові потреби, інтереси, запити, емоції та інші компоненти їх пізнавальної і практичної діяльності. Інтереси до творчої діяльності не тільки виявляються, а й формуються в процесі творчої взаємодії вчителя й учня. Ставлення учнів до творчої діяльності, саморозвитку, творчого пошуку зумовлюється цілим рядом факторів не тільки шкільного (позаурочного), а й позашкільного характеру. За даними наших досліджень, лише 15% учителів, які працюють з учнями старших класів, і 20% – з учнями середніх, цікавляться творчими здобутками своїх учнів у позашкільний (позаурочний) час і намагаються підтримувати, сприяти їх досягненням і заохочувати до творчої взаємодії безпосередньо в навчально-виховному процесі. 33% і відповідно 35% учителів отримують інформацію випадково, через інших учнів, учителів, батьків, не виявляючи особливої зацікавленості. Решта – 52% і 45% учителів відповідно – взагалі не цікавиться позашкільним життям учнів, зокрема їх творчим розвитком. Така ситуація, на нашу думку, пов'язана з тим, що вчителі чітко не усвідомлюють важливої ролі творчої взаємодії вчителя й учня в навчально-виховному процесі. У навчально-виховній діяльності розвиваються різні компоненти загальних і спеціальних здібностей учнів (сенсорні, перцептивні, мислительні, вербальні, мнемічні та інші), крім того, відбувається процес формування духовних, моральних, культурних, вольових якостей особистості тощо. Велике значення в цьому процесі має мотиваційна сфера учня.

Психолого-педагогічні механізми, які забезпечують розвиток мотивації до творчої взаємодії в навчально-виховному процесі, у більшості випадків учителями не використовуються. Наші дані свідчать, що 48% учителів ставляться до фактів байдужості, незацікавленості учнів

у навчанні та колективній позаурочній діяльності як до чогось “звичайного”, “об’єктивного” і обмежуються тільки констатацією окремих фактів у своїх педагогічних характеристиках: “не цікавляться”, “не мають бажання”, “не хочуть”, “лінуються”, “не виявляють активності” тощо.

Узагальнення сучасних досліджень (В.І.Андрєєв, Ю.А.Самарін, А.З.Рахімов) дозволило нам виділити п’ять видів діяльності вчителя на уроці й поза ним, сприятливі для творчої взаємодії з учнями: діяльність, яка мотивує, для чого вивчати, яке це має значення; діяльність, яка цілеспрямовує, орієнтує учнів на мету і результат, який треба отримати, спрямовує їх увагу на зміст і значення їхньої творчої діяльності; діяльність, яка індивідуально диференціює учнів, розвиває різні рівні можливостей учнів, не обмежує їх у часі, стимулює всіх до відповідей; діяльність, яка організовує колективну творчу діяльність учнів, забезпечує організацію групових форм творчої навчальної і позанавчальної діяльності; діяльність, яка організовує контрольно-оцінювальну діяльність учнів.

Мотиви творчої діяльності найбільш ефективно розвиваються в позашкільній роботі при відчутті радості від успішної творчої взаємодії, задоволення від спільної роботи з однолітками, товаришами. Віра в сили кожного учня і колективу в цілому, а також радість і задоволення від творчої діяльності формують такі якості і звички, як терпіння, захопленість і компетентність, старанність і готовність прийти на допомогу, як ми вже зазначали, у поєднанні з відповідними переконаннями є психічними передумовами для творчих досягнень на шляху до оптимізації процесу творчої взаємодії.

Створення атмосфери співтворчості, співпраці, займає центральне місце у формуванні творчої особистості учня. Ми погоджуємося з думкою У.Гласера: “Учитель повинен урахувати, що в соціальному досвіді людини, у становленні її як творчої особистості особливе значення має перший, хоча б незначний творчий успіх у житті. Для дитини таким істотним “полігоном” творчих радощів та розчарувань, успіхів та невдач є школа і все, що з нею пов’язане. Школа значною мірою є тим вирішальним фактором, який визначає напрямок розвитку творчої особистості – позитивний чи, навпаки, напрямок постійних зривів, невдач. Якщо дитині вдається досягти творчих успіхів у школі, то в неї є всі шанси на творчий успіх у житті” [Гласер 1991: 12].

Пошук шляхів урахування специфіки формування творчої особистості й організації творчої взаємодії в системі “учитель-учень”, “учень-учень”, “учитель-батьки”, “учень-батьки” знайшов своє відображення у створенні мережі нових типів шкіл, реформуванні навчально-виховного процесу середніх загальноосвітніх навчальних закладів. Слід підкреслити, що не тільки педагогів-новатори (Ш.О.Амонашвілі, М.Г.Качурін, С.М.Корольова, Ю.Л.Львова, А.А.Окунєв, В.Ф.Шаталов), а й широке коло педагогічних працівників шукають ефективні шляхи розвитку творчої сутності особистості, апробують активні форми і методи творчої взаємодії з учнями в навчально-виховному процесі, використовують нестандартні підходи до організації уроків і виховних заходів, відмовляються від надмірної заорганізованості й академізму, використовують розвивальний дидактичний і роздатковий матеріал, упроваджують опорні конспекти, додаткові вправи для “розумової гімнастики”, бібліотечні уроки, ділові та сюжетно-рольові ігри, зосереджують свою увагу на розвитку в учнів фантазії, уяви тощо.

В останні роки з’явилось чимало спеціальних методів організації творчої взаємодії вчителя й учнів, які поєднують у собі гру, емоційне захоплення, дослідницьку діяльність, дискусії, тобто елементи, від яких залежить активність, самостійність учнів, розвиток їх фантазії, уявлення, творчого мислення. До таких методів належать евристичні методи розв’язання навчальних проблем. Найбільш поширені з них: методи мозкового штурму, евристичних питань, інверсії, багатовимірних матриць, емпатії, синектики. У педагогічній діяльності найчастіше застосовуються методи мозкового штурму, евристичних бесід, емпатії та інверсії, які докладно описують у своїх працях В.І.Андрєєв, М.М.Поташич, П.А.Просецький, Ю.П.Саламатов, В.А.Семиченко, В.В.Рибалко та інші.

Наведемо приклад стосовно практики використання ділової гри, спочатку давши її визначення. У педагогічній діяльності ділова гра – це наближена до дійсності форма імітаційного моделювання конкретної діяльності, яка включає інструментальний та емоційно-рольовий аспекти розв’язання

проблеми. З одного боку, ми розглядаємо її як засіб реалізації змісту навчального матеріалу, а з другого, – як форму організації пізнавальної діяльності учнів, що спрямована на розвиток особистості.

З досвіду роботи в цьому напрямку ми виявили, що застосування ділових ігор:

- стимулює пізнавальну активність учнів та вміння самостійно знаходити оригінальні розв'язання поставлених завдань;
- сприяє обміну практичним досвідом, взаємозбагачує учасників гри;
- створює позитивний емоційний настрій для пошуку і набуття нових знань;
- створює позитивні умови для поєднання одержаних теоретичних знань з практичною діяльністю.

Крім того, ділові ігри сприяють формуванню та розвитку комунікативних здібностей учнів, покращують зворотний зв'язок з оточенням, стимулюють відчуття впевненості в собі при виникненні реальних життєвих ситуацій.

Структура ділової гри включає такі елементи: *мету* – те, до чого учні мають прагнути, чого хочуть досягти в результаті гри; *роль* – дії, які учасники гри відображають в імітованій ситуації, що відповідає прийнятим нормам поведінки людей залежно від їхнього статусу або позиції в системі міжособистісних взаємин; *зміст* – те, що становить суть процесу гри, *сюжет* – сукупність дій або подій, у яких розкривається основний зміст гри; *ситуації* – сукупність обставин, становищ, певний фрагмент практичної діяльності.

Як свідчать результати проміжних зрізів, проведених нами в загальноосвітніх навчальних закладах різних типів міста Києва, ділова гра значною мірою сприяє реалізації навчальної, розвивальної та виховної функцій навчання, а також уміння порівнювати, виокремлювати основне, робити висновки та узагальнення, що є надзвичайно важливим для формування особистості.

Спираючись на отримані результати, можна переконливо стверджувати, що ретельний добір матеріалу для використання ігрових методик має забезпечувати розв'язання конкретної проблеми, надавати можливості для творчого пошуку, сприяти проведенню самостійної, дослідницької, практичної роботи учнів на основі засвоєних теоретичних знань.

Щодо основних тенденцій сучасної західної педагогіки, то можна констатувати, що на сьогоднішній день існує чималий позитивний досвід з проблеми розвитку творчих можливостей учнів, а також творчої взаємодії в навчально-виховному процесі за кордоном.

Досвід авторських і експериментальних шкіл США, Англії, Франції значною мірою відрізняється історичними передумовами, змістом, формами, методами навчально-виховного процесу, пріоритетами в його здійсненні тощо. Однак для всіх альтернативних шкіл спільним є те, що вони намагаються максимально сприяти розвитку особистості дитини, її завдатків і здібностей, створити в школі для цього найбільш комфортні умови, об'єднати зусилля вчителів, батьків, суспільства у справі виховання молодого покоління. Авторські й експериментальні школи зарубіжжя використовують для розв'язання цього глобального завдання різні шляхи і засоби, наприклад, духовну й емоційну єдність співпраці дітей і дорослих (школи Д.Ніля, Д.Беттельгейма), розвиток можливостей і творчих здібностей кожної дитини, відхід від авторитарності у вихованні, увага до стану здоров'я молоді, пріоритет фізичного виховання (альтернативні школи США), акцент на вихованні через мистецтво (Франція) тощо. Не можна залишити поза увагою позитивний досвід педагогіки М.Монтесорі й Вольфдорських шкіл, діяльність яких базується на створенні умов для творчої взаємодії і розвитку особистості дитини в процесі навчання і виховання, демократичності міжособистісного спілкування вчителя з учнями, громадських формах управління навчальним закладом, участі батьків в управлінні школою, професійній спрямованості навчання тощо. Такий досвід можна і потрібно переносити в наші школи з урахуванням національних особливостей і регіональних традицій.

Для сучасної школи України характерним є пошук нових педагогічних технологій, орієнтація на опанування інновацій, вищі вимоги до професіоналізму вчителя: рівня його знань, умінь, навичок, педагогічної культури, особистих якостей. Професіоналізм учителя – це психолого-

педагогічний феномен, що ґрунтується на педагогічній самосвідомості й професійній культурі, які виявляються в інтелігентності, гуманізмі й реалізуються у творчій професійній діяльності, зокрема у творчій взаємодії з учнями. В основі цього лежить визнання вчителем особистості дитини як найвищої цінності. В останні роки з'явилися перші паростки відродження вчительської професії, її культури (авторські, домашні, профільні школи, ліцеї, гімназії). Все це розширює творчі можливості національного вчительства, стимулює до активних дій, вдосконалення своєї професійної майстерності, педагогічної культури.

Очевидно, що життя вчителя – це обов'язок бути світочем, стверджувати ідеали правди, краси, добра. Вчитель – це той, хто сіє добре зерно. Щастя для нього – гідні учні, які сяють, як сонце, наслідуючи його чесноти та продовжуючи його добротність. Учитель та учень перебувають у стані постійного педагогічного діалогу, тобто взаємодії. Міжособистісна діалогічна взаємодія вчителя й учня для досягнення позитивних результатів має бути взаємоактивною, точніше – творчою. Отже, активним у педагогічній взаємодії слід бути не лише вчителю, а й учню. Для ілюстрації нагальної потреби активності учня видається доречним навести англійське прислів'я: "You may take a horse to the pond, but you can't make him drink" ("Можна привести коня до ставу, але не можна примусити його напиться"). Учень має бути спраглим знань, він повинен виявляти активність і усвідомлювати цінність феномену вчителя. Його активність не лише самобуття, а й стимульована особистим прикладом учителя.

Таким чином, реалізація основних принципів педагогічної творчості вчителя в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі "вчитель-учень" сприяє формуванню творчої особистості учня та підвищенню рівня педагогічної діяльності вчителя. Принцип діагностики передбачає оцінювання рівнів розвитку творчих можливостей учнів і учнівських колективів, з якими вчитель вступає у взаємодію. Принцип оптимальності – творчу педагогічну взаємодію вчителя і учня, яка забезпечує не тільки успішне засвоєння знань, умінь і навичок, а й позитивну динаміку розвитку творчих можливостей учнів у конкретних умовах педагогічної діяльності вчителя.

На сучасному етапі тривають експериментальні дослідження з проблеми творчої взаємодії в системі "вчитель – учень", але пошуки вчених, дослідників соціальної психології і педагогіки, теорії навчання і виховання, педагогів-практиків, як правило, спрямовані на роботу з обдарованими дітьми, а розвиток творчих можливостей і творчої взаємодії вчителя й учня в навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів залишається поза увагою.

Література

- Україна ХХІ століття (1994). Державна національна програма "Освіта". – К.: Райдуга.
- Глассер У. (1991) Школи без нещасливців: Пер. с англ. / Общ. ред. и пред. В.Я.Пилиповского. – М.: Прогресс.
- Макаренко А.С. (1985). Избранные произведения (Флаги на башнях): В 3-х т. / Ред. кол. Н.Д.Ярмаченко и др. – Изд. 2-е, испр. и доп. – К.: Рад. шк. – Т.2.
- Сисоева С.О. (1998). Педагогічна творчість: Монографія. – Х.-К.: Кн. вид. "Каравела".
- Сухомлинский В.А. (1973). Разговор с молодым директором школы. – К.: Просвещение.
- Энгельмейер П.К. (1911). Творческая личность и среда в области технических изобретений. – М.: Образование.

Довідники

- Краткий психологический словарь (1985). / Под ред. А.В.Петровского. – М.: Политиздат.