

2. бібліотека школи одна із кращих в районі – читальна зала, Інтернет, відеосалон;

3. робота театральної студії;

4. система трудового виховання;

5. Літній марш 100 учнів до Чорного моря; Зимовий марш 30 учнів до Карпат.

Не можна забувати про висновок, зроблений А.С. Макаренком у найважчі часи його педагогічного подвизництва: припинення діяльності, руху – смерть колективу. І цей висновок про значення спільної творчої діяльності, спільного творення добра, турботи про навколишній світ, про іншу людину є, можливо, найкращим, найважливішим для сучасної школи. Виховна система нашої школи завжди залишалася відкритою.

Багаторічна спільна діяльність поєднує школу з ДНВП «Об'єднання Ко-мунар», ВО «Харківкомуночиствод», Національним аерокосмічним університетом ім. М.Є. Жуковського «Харківський Авіаційний інститут», Національним педагогічним університетом ім. Г.С. Сковороди, Харківським гуманітарним педагогічним інститутом, Курязькою виправно-трудовою колонією, Харківським машинобудівним заводом «ФЕД», бібліотекою ім. А.С. Макаренка.

Розширюються зв'язки за межами Харкова з такими закладами як: ЗШ № 50 м. Львів, ЗШ № 4 м.Дніпродзержинськ, ЗШ № 656 м. Москва, педінститути м. Суми та м. Полтава, Лебединське і Кременчуцьке педучилища, педколеж № 1 м. Новосибірськ, бібліотекою м. Євпаторія, які носять ім'я А.С. Макаренка, мають музеї або експозиції присвячені видатному педагогу.

У період підготовки до 120-річчя А.С. Макаренка учасники навчально-виховного процесу школи спілкувалися з Джованні Перріно – начальником управління освіти посольства Італії в Російській федерації, Еміліано Метініні – менеджером посольства Італії в Російській федерації, Бандурко О.М. членами Міжнародної асоціації А. Макаренка.

Наші учні швидко адаптуються в нових колективах, є старостами, профоргами, членами студентських рад культмасових комісій, учасниками команд КВК.

Випускники школи – успішні люди, керівники великих і малих фірм, депутати різних рівнів.

Успішність наших вихованців у дорослому житті ми пояснюємо виховною системою школи, впровадженням ідей А.С. Макаренка.

Сьогодні колектив дбає про успіх, престиж професії вчителя, прагне не втратити імідж школи. З оптимізмом дивимося в майбутнє. Попереду – щасливі хвилини творчих злетів і хвилини розчарувань. Цим і цікаве, неповторне, незабутнє шкільне життя. Бо саме в такому напруженні гартується воля, кується характер, виховується високі почуття.

ДИНАМІКА ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ДО ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНИХ ПОНЯТЬ НА ОСНОВІ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТА

Жара Г.І. (Київ)

При підготовці майбутніх вчителів основ здоров'я існує необхідність систематично створювати умови, за яких пріоритет використання міжпредметних зв'язків для формування валеологічних понять є домінуючою технологією. У

плані оволодіння нею найважливішим є курс „Методика навчання основ здоров'я”. Вивчення його дозволяє викладачеві актуалізувати означену проблему, познайомити майбутніх учителів зі змістом, межами, напрямками та способами застосування міжпредметних зв'язків природничих курсів для навчання учнів основ здоров'я, зокрема для формування у школярів валеологічних понять [1].

Для перевірки дієвості запропонованої нами моделі підготовки вчителя до формування валеологічних понять курсу „Основи здоров'я” з використанням міжпредметних зв'язків [2] наприкінці пошукового і після проведення формуючого експерименту нами було здійснене визначення рівнів сформованості у вчителів кожного з її компонентів. Виявилось, що в ході дослідження відбулися певні кількісні та якісні зміни цих показників.

На початку експерименту сформованість **мотиваційно-цільового** компонента на адаптивному рівні спостерігалася у 29 %, на репродуктивному – у 48 %, на евристичному – у 19 %, на креативному – у 5 % вчителів. Наприкінці експерименту кількість вчителів з адаптивним рівнем суттєво зменшилася (до 10 %), а тих, що мали репродуктивний, – частково (до 33 %). У той же час кількість вчителів з евристичним рівнем значно зросла (до 48 %). Також було відмічено невелике зростання кількості вчителів з креативним рівнем (до 10 %).

У сформованості **змістового** компонента спостерігалось зменшення кількості вчителів з адаптивним рівнем від 5 % до нуля, з репродуктивним – від 14 % до 10 %, з евристичним – від 76 % до 71 %. Кількість вчителів, які досягли креативного рівня, збільшилась від 5 % до 19 %.

Також не відбулося значних змін у прояві **організаційно-діяльнісного** компонента. Спостерігалось зменшення кількості вчителів з адаптивним (від 5 % до нуля) та репродуктивним (від 38 % до 33 %) рівнями сформованості цього компонента. Кількість вчителів з евристичним та креативним рівнями збільшилась від 52 % до 57 % та від 5 % до 10 % відповідно.

Динаміка сформованості **результативно-оцінювального** компонента набула більш вагомих змін. Після проведення експерименту кількість вчителів, що мали репродуктивний рівень, з 62 % знизилась до 24 %. При цьому відбулось зміщення числа респондентів до евристичного (з 29 % до 67 %) та креативного (з 5 % до 10 %) рівнів.

Одержані словесні звіти вчителів можна вважати якісною характеристикою динаміки їх готовності до процесу формування валеологічних понять на основі міжпредметних зв'язків.

„Мені і раніше спало на думку, що формувати деякі поняття курсу „Основи здоров'я” можна, використовуючи знання дітей з біології. Але якось не вдавалося систематизувати їх, виходило дублювання матеріалу, що не дуже подобалося учням...” (Людмила Т., ЗОШ № 8, м. Чернігів).

„Я за фахом вчитель трудового навчання, і мені завжди було важкувато на уроках основ здоров'я та основ безпеки життєдіяльності пояснювати учням щось «біологічне»... А виявилось, що вони і без моїх пояснень знають достатньо, варто тільки нагадати...” (Валерій Д., ЗОШ № 3, м. Чернігів).

„Дійсно, будувати уроки за такою схемою набагато легше. Учні активніше працюють, можна виставити більше оцінок впродовж уроку...” (Наталія Н., Чернігівська гімназія № 31).

„Здивовані тим, що навіть таке гуманітарне поняття, як «толерантність», можна формувати на основі матеріалу з біології... Вийшло непогано...” (Алла Д., Валентина Ж., спец. школа № 214, м. Київ).

„У мене вивільнився на уроці час, щоб розповісти учням щось цікаве... Раніше можливості для цього майже не було...” (Ніна А., ЗОШ № 5, м. Умань).

„Думаю, що застосування міжпредметних зв'язків з природознавством та біологією на уроках з основ здоров'я перспективне, хоча і вимагає від вчителя певних знань і зацікавлення такою роботою...” (Лідія Ш., ЗОШ № 29, м. Чернігів).

„Хотілося б спробувати використати подібну методику впродовж викладання усього курсу.” (Зінаїда З., Наталія М., ЗОШ № 29, м. Чернігів).

Таким чином, під час проведення педагогічного експерименту відбулись істотні позитивні зрушення у розвитку мотиваційно-цільового та результативно-оцінювального компонентів готовності вчителів до процесу формування валеологічних понять на основі міжпредметних зв'язків. Оскільки становлення змістового та організаційно-діяльнісного компонентів вимагає тривалого часу, можливо, більш суттєвих змін у цьому процесі можна досягти під час викладання студентам фахової дисципліни „Методика навчання основ здоров'я” у ВНЗ або за рахунок підвищення кваліфікації вчителів у відповідному напрямку.

Нами було розроблено навчальну програму дисципліни „Методика навчання основ здоров'я” для студентів педагогічних вищих навчальних закладів, що навчаються за спеціальністю або спеціалізацією „основи здоров'я” (освітньо-кваліфікаційний рівень „бакалавр”). Тематичний план курсу розрахований на 108 годин.

У програмі значну увагу приділено методичній системі роботи вчителя основ здоров'я, до складу якої входить проведення уроків з використанням міжпредметних зв'язків та інтегрованих уроків.

Проаналізовано засоби навчання основ здоров'я та можливості залучення засобів навчання з інших предметів до уроків основ здоров'я.

При розгляді змісту освіти з основ здоров'я було детально сформульовано функції міжпредметних зв'язків (навчальну, виховну, розвиваючу) та їх значення для формування в учнів відповідного ставлення до здоров'я, знань і навичок здорового способу життя. Було також показано можливості узагальнення валеологічних знань та формування культури здоров'я учнів старших класів за рахунок міжпредметних зв'язків з іншими курсами.

Окремим етапом роботи над програмою стало удосконалення методики формування валеологічних понять. Було узагальнено класифікацію понять (емпіричні та теоретичні поняття, загальні та спеціальні, локальні та наскрізні), принципи їх формування та характер розвитку (неперервний, переривчастий, опосередкований міжпредметними зв'язками). Також визначено дидактичні умови, які сприяють засвоєнню учнями валеологічних понять. Розроблено і обґрунтовано методику термінологічної роботи вчителя та учнів на уроках основ здоров'я.

Підготовлено тематику семінарських, практичних і лабораторних занять курсу. Удосконалено зміст індивідуальних навчально-дослідних завдань та самостійної роботи студентів.

Програму дисципліни „Методика навчання основ здоров'я” було впроваджено до навчального плану факультету фізичного виховання Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка, де вона проходила апробацію протягом 2005 – 2006, 2006 – 2007 та 2007 – 2008 навчальних років. Після врахування виявлених переваг і недоліків до змісту програми було внесено відповідні корективи.

Література

1. Жара Г.І. Компетентність вчителів основ здоров'я: сучасний стан і перспективи розвитку // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Се-

- рія 17. Теорія і практика навчання та виховання: Зб. наук. праць. – Вип. 6. – К., 2007. – 267 с. – С. 79 – 85.
2. Жара Г.І. Підготовка вчителя до використання міжпредметних зв'язків як засобу формування валеологічних понять в шкільному курсі основ здоров'я // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 55. Серія: педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт: Збірник у 2-х т. – Чернігів: ЧДПУ, 2008. – № 55. – Т. 1. – 468 с. – С. 200 – 205.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ХІМІЇ СТУДЕНТАМИ-ЕКОЛОГАМИ

Заблюцька О.С. (Житомир)

Модернізація національної освіти згідно європейських стандартів передбачає впровадження в навчальний процес новітніх технологій та підходів. Чільне місце серед останніх посідає компетентнісний підхід, який нині визнано пріоритетним у реформуванні європейської освіти. Така зміна акцентів з класичної (знаннєвої) парадигми навчання на компетентнісну, насамперед, пов'язана з потребою суспільства у формуванні випускників, головним критерієм підготовки яких є не самі знання, а здатність їх використовувати в практичній діяльності.

Сутність та головні особливості компетентнісного підходу розкрито у працях С. Адама, О. Алексєєвої, А. Андрєєва, В. Болотова, С. Бондар, Н. Гришанової, І. Зимньої, А. Князева, О. Корсакової, Т. Кривченко, М. Лаптевої, Н. Морозової, Л. Паращенко, О. Пометун, Дж. Равена, О. Савченко, В. Серікова, Д. Трубачової, А. Хуторського, І. Чемерис та ін. Ними встановлено, що компетентнісний підхід – це спрямованість навчального процесу на формування та розвиток в особистості системи ключових і предметних компетенцій. Головною особливістю цього підходу, на думку С. Адама, є перенесення акцентів з процесу навчання на його результат – компетенції. Останні розглядаються як одиниці навчальних планів, які втілюють елементи академічної та професійної освіти, оцінку попереднього досвіду навчання та тенденції до подальшого розвитку [1].

Серед інших особливостей компетентнісного підходу, підпорядкованих до головної, вирізняють:

- перенесення уваги з поінформованості студентів на їх вміння використовувати інформацію для вирішення практичних проблем (Л. Андрєєв, Л. Паращенко);
- оцінювання рівня сформованості у студентів компетенцій як результату навчального процесу (О. Овчарук);
- студентоцентровану спрямованість навчання (С. Адам, В. Байденко, Н. Гришанова).

Розкриваючи сутність студентоцентрованої напрямленості даного підходу, слід зазначити, що при його застосуванні студенти вже на початковому етапі навчання мають можливість ознайомитись з вимогами до їх підготовки (компетенціями), а викладачі – організувати процес навчання, спрямований на формування у студентів визначених компетенцій.

На нашу думку, до цього переліку особливостей компетентнісного підходу у вищій школі слід додати й націленість фахової підготовки на майбутнє працевлаштування випускників. Заздалегідь визначені вищими навчальними