

що вивчаються, у цінності, активізації пізнавальних зусиль школярів, надання мотивації навчання позитивної спрямованості.

Ідеї В.О.Сухомлинського про роль емоційного фактора у навчанні, формуванні емоційної культури учителя та учнів, необхідності гармонізації інтелекту й емоцій у навчальному процесі не втратили своєї практичної значущості у наші дні. Їх розумне використання з урахуванням усіх змін, що відбуваються у суспільстві, дозволить підвищити методичну грамотність учителя та удосконалити якість підготовки тих, хто готується до самостійної професійної праці вчителя в умовах університетської освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вернадский В.И. Pro et contra /В.И.Вернадский. – С.-Пб., 2000.
2. Глассер У. Школы без неудачников / Уильям Глассер. – М.: Прогресс, 1991.
3. Коменский Я.А. Избр. пед. соч. / Ян Амос Коменский: В 2 т. – Т. 2. – М., 1982.
4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям /Василий Александрович Сухомлинский. – К., 1973.
5. Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором школы / Василий Александрович Сухомлинский. – К., 1973.

УДК 37.03

А.В. Москвина

В.А.СУХОМЛИНСКИЙ: ОТ ОБУЧЕНИЯ К НАУЧНОМУ ТВОРЧЕСТВУ

У статті зроблено дидактичний аналіз педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського в контексті розвитку наукової творчості школярів.

In clause the didactic analysis of a pedagogical heritage of V.A.Sukhomlinskogo in a context of development of scientific creativity of schoolboys is lead.

«От человека образованного – к человеку творческому» (В.С.Библер).

Педагогическое наследие Василия Александровича Сухомлинского содержит в себе богатейший источник творческой научной мысли. Как воспитать у ребенка потребность узнавать новое, пробудить свойственные природе каждого ребенка склонность к исследованию, творчеству, как – от познания перейти к творчеству, от ограниченности учебного предмета – к бесконечности научной теории и практики?

Поиск ответов на эти вопросы заставляет нас сегодня по-новому взглянуть на сущностные, столь привычные для учителя-практика реалии педагогической профессии: знание – запоминание и знание – повторение школьного учебника, всегда правильный или неправильный ((третьего не дано!)) ответ, однозначность толкований понятий, законов и определений. Между тем, не здесь ли кроется вдруг возникающий у детей и подростков скепсис в отношении школьного преподавания, постепенно перерастающий в нежелание учиться? Ежедневно ребенок сталкивается с бесконечно разнообразным, трудным, подчас непостижимым для него миром людей, вещей, отношений – насколько способен он разрешить эти многообразные жизненные проблемы, опираясь на багаж своих школьных знаний?

Публицистически яркая, образная, живая мысль В.А. Сухомлинского потому и так отлична от многих других источников педагогической теории, *что в ней есть жизнь*, тот самый неиссякаемый источник творчества, первоосновой которого является *реальное бытие*, содержащее в себе саму истину, в отличие от различных её толкований и интерпретаций.

Анализ работ ученого в контексте данной проблемы дает нам возможность сформулировать методические рекомендации учителю по развитию научного творчества через приобщение учащихся к наблюдению и изучению реалий окружающего мира.

1. *Открытие природы. Природа как источник научно-творческого развития личности.* Первоисточником подлинно научного знания в педагогической системе Сухомлинского является природа. Ребенок, сам впервые увидевший её краски, услышавший её звуки, ощутивший её запахи – становится подлинным Наблюдателем, который не просто сравнивает, сопоставляет, измеряет, а умеет проверять свои мысли – чувствами, логику – интуицией. Концептуальной основой этой методики является идея обучения через открытие, через собственное проникновение ученика в глубины природы: «Перед нами *открылась* новая удивительная красота окружающего мира – красота пространства. Мы начали наблюдать, присматриваться и заметили, что в утреннюю и вечернюю пору оттенки красок изменяются именно потому, что другим становится пространство. ... «Нас зачаровала неповторимая красота полей, бескрайняя лазурь неба. «Если бы не пришли сегодня в поле, мы бы и не знали, что есть в мире такая красота», – сказала Люда во время нашего первого путешествия» (6). Особенностью этого обучения является его целостность, в нем происходит интеграция как объектов, так и способов познания.

Открывая для себя мир природы, ребенок учится *наблюдать* разнообразные состояния окружающего мира, *чувствовать*, воспринимать тончайшие оттенки цвета, запаха, звука, пытаясь это логически осмыслить, т.е. передать через слово. Природа становится важнейшим инструментом *развития мышления*: «Взволнованным, захваченным красотой окружающего мира подросткам захотелось видеть тонкости, оттенки, переливы этой красоты. В такие минуты человеку хочется выразить свое чувство, найти слово для общения с другим человеком, чтобы передать свое удивление, восхищение. *Только тогда, когда я вижу, что в душе подростков это желание вызрело, я открываю им красоту слова*» [6].

Так традиционное понятие обучения трансформируется у Сухомлинского в подлинное научное познание мира, когда ученик постигает понятие целостно, через его глубокое, эмоциональное осмысление. Получение учеником личных познавательных результатов позволяет расширить границы познаваемого, сформировать свой собственный пространственный стиль эмоционально-образного восприятия окружающего мира.

2. *Исследование реальных объектов, а не изучение информации о них.* По мнению великого ученого, подготовка к школе должна начинаться не с традиционного букваря и обучения чтению и письму, а с практической предметной деятельности ребенка. В Павлышской средней школе В.А.Сухомлинского дети, только собирающиеся пойти в первый класс, *«исследуют, осмысливают предметы окружающего мира»*... «Уже в 5-6-летнем возрасте, – пишет Сухомлинский, – выделяется группа детей, которых мы называем исследователями. Они исследуют растительный мир в саду, в огороде... Сажают семена зерновых культур (пшеницы, гречихи, ячменя, проса) и плодовых деревьев (яблони, груши, персика, вишни, черешни), черенки винограда и роз. Поливают почву с помощью насосов, специально сделанных для них, малышом. Вскоре появляются первые всходы зерновых культур, потом плодовых деревьев, появляются листья на черенках.

Чем значительные результаты этого труда, тем больше у детей вопросов: почему одно растение дает урожай уже в первый год, а другое лишь через несколько лет? Почему персик за лето вырастает на метр, а на дубке вырастает только четыре листика? Почему колос пшеницы не похож на колос проса? Почему у арбуза семена в «сладкой кладовой», а у пшеницы никакой «кладовой» нет? В минуту напряженного мышления над каждым из этих вопросов мысль ребенка тысячи раз мгновенно переключается, предмет исследуется со всех сторон. Ребенок учится думать наблюдая и наблюдать думая – в этом и заключается смысл уроков мышления» [6].

3. *Опережающее, выходящее за пределы школьного предмета, обучение основам наук.* Одним их эффективных способов развития творческого мышления учащихся, способности мыслить категориями, сравнивать, делать выводы, строить гипотезы, и, в конечном итоге, создавать собственные образовательные продукты, является создание таких ситуаций в

обучении, когда ученики выходят за рамки обычных учебных предметов и переходят на метапредметный уровень познания (греч. Meta –стоящее за).

Современные исследователи считают, что метапредмет позволяет ученику и учителю реализовать свои возможности и устремления в большей мере, чем обычный учебный предмет, поскольку обеспечивает возможность субъективного разнонаправленного подхода к изучению фундаментальных объектов, открывает выход в смежные темы других учебных курсов [9].

По мнению В.А. Сухомлинского, это путь не только к развитию сильных, способных учащихся, но и та благоприятная среда, которая позволяет и слабым тянуться за сильными: «если ученик, который должен быть исследователем природы, юным опытным, будущим ученым, скатывается до уровня посредственного зубрилы, то не в полную меру раскрываются способности и тех, у кого нет ярко выраженных задатков талантливости, одаренности.

Предупреждение неуспеваемости слабых учеников мы видим в том, чтобы талантливые, одаренные выходили за пределы программы по тем предметам, тем сферам творческой деятельности, к которым у них есть большие способности, задатки... *Мы убедились, что неуспевающих по физике никогда нет в том классе, где несколько учеников изучают не программный материал (они им давно овладели!), а сегодняшние проблемы науки: полупроводники, квантовые генераторы, электронные приборы»* [6].

4. Научное творчество как способ предупреждения учебных перегрузок.

Результаты наших исследований показали, что среди причин, препятствующих научному творчеству в образовательном процессе, учителя называют:

- боязнь вовлечь детей в «несвойственную им научную деятельность»;
- наукообразие в образовательном процессе, т.е. оторванное от жизни, схоластическое знание.

Однако общеизвестен тот факт, что творчество является величайшей потребностью человека, приносит ему величайшее наслаждение, радость, прибавляет ему силы. Ребенок устаёт от рутинной, однообразной работы гораздо больше, чем от обучения, в котором он может проявить себя, сделать хоть маленькое открытие. Об этом писал Василий Александрович: «Мы добиваемся, чтобы наш ученик читал журналы, научно-популярную литературу: чем больше он читает в силу своего интереса к книге, к науке, тем легче он овладевает основами наук, тем меньше времени идет у него на подготовку домашних заданий.... Перегрузка же получается там, где умственный труд имеет односторонний характер: ученик только заучивает. *Устранение перегрузки зависит не от механического уменьшения круга знаний, предусмотренных программой, а от содержания, характера интеллектуальной жизни ученика»* (6).

5. Научное творчество как важнейший механизм самореализации личности.

Способен ли ребенок (при соответствующих социальных и педагогических условиях) в определенной, детерминированной учебным предметом, области науки создать объективно ценный продукт познания мира, человека, общества ?

Анализ современных исследований приводит к получению следующих выводов:

- Проблема открытия – это прежде всего проблема получения *новых результатов в науке* [2; 3].
- «Учащиеся в подавляющем большинстве случаев не создают новых ценностей для общества. Они воспроизводят ценности уже обществу известные и только в отдельных случаях, на известном уровне своего развития и в зависимости от организующей деятельности учителя, могут создать новые ценности и для общества» [1].
- «..Применительно к процессу обучения, творчество следует определить как форму деятельности человека, направленную на создание *качественно новых для него ценностей*, имеющих общественное значение, т.е. важных для формирования личности как общественного субъекта» [1].

Различие подходов к данной проблеме раскрывает возможности создания объективно ценного научного продукта:

- только в самой науке;
- в процессе обучения – но только как редкое исключение из правил;
- как «открытие самого себя», когда в качестве творческого продукта выступает сам процесс прогрессивного качественного изменения, развития личности ученика.

Эти и многие другие проблемы научного творчества личности в образовательном процессе побудили нас вновь обратиться к трудам В.А.Сухомлинского, педагогическое наследие которого содержит удивительные открытия педагогической теории и опыта, своеобразные зерна, требующие внимательного изучения и бережного возвращения, и могущие дать зрелые плоды при умелом подходе современного исследователя.

«Мы должны воспитывать так, чтобы ребенок чувствовал себя искателем и открывателем знаний. Только при этом условии однообразная, напряженная, утомительная работа школьника окрашивается радостными чувствами и приносит маленьким людям переживания т в о р ц а. Повседневная учеба, радость познания может стать желанной деятельностью лишь при условии, что *мысль направлена на открытия, поиски*, а не на запоминание готового, данного учителем [8: 75].

По мнению великого педагога, открытие ребенка есть не столько желаемый, но редкий феномен, сколько *важнейшее («необходимейшее») условие* эффективности учебно-воспитательного процесса: «...Тут мы переходим к характеристике одного из главных эмоциональных состояний, без которого немислимы ни коллектив, ни вообще духовная жизнь учителей и учеников. Это состояние можно назвать: *поиски и находки, открытия и удивления*». «Напряжение усилий, переживание радости открытия – необходимейшие предпосылки того, чтобы желание знать с каждым новым периодом умственного развития ребенка не угасало, не ослабевало, а нарастало, углублялось» [8: 74 – 93].

Глубокое изучение личности ребенка, пролонгированный и системный характер психолого-педагогических наблюдений различных сторон образовательного процесса, желание понять и прогрессивно изменить результативность обучения и воспитания приводят Сухомлинского к одному из важнейших выводов:

«В своей практической работе лучшие учителя добиваются того, чтобы *важнейшие истины познавались ребенком как личное открытие*. Например, ребенок наблюдает самые разнообразные явления природы: течет река, образуются тучи, идет дождь, растут деревья... Сравнивая, сопоставляя, обобщая, он приходит к выводу: источником всей сложной и разнообразной жизни на земле является солнечное тепло, солнечная энергия. Солнце – источник всего живого. Эта мысль молнией озаряет сознание ученика. Он переживает чувство гордости от того, что к этой мысли пришел собственным путем. Тот день, когда пережита эта мысль, запомнится ему на всю жизнь. А если это открытие сделал ученик, который пришел в школу с ограниченными умственными способностями, – он в эту минуту поднимется на ступеньку не только в умственном, но и моральном развитии... *он словно открывает себя*» [8: 78].

Разве состояние ребенка, пронизанного «мыслью, молнией озаряющей сознание» не сродни «инсайту», «озарению», «креативной вспышке» и т.д., так многообразно описанных в истории науки и характеризующих состояния ученого, делающего открытие? И где найти тот критерий, согласно которому ценность научного открытия может быть измерена величиной «общественно значимого продукта» или состоянием ребенка, который впервые открыл в себе, в окружающем мире, в людях новые для себя (быть может, вечные, давно открытые для всех) законы, принципы и правила? Ведь каждый раз *это открытие совершается заново, в контексте уникальной, неповторимой личности, сродни которой нет больше никого в целом мире?*

Глубинное, исследовательское прочтение работ Василия Александровича дает нам возможность и для некоторых собственных выводов в понимании *специфики открытия в образовательном процессе*: это его удивительный механизм: *через открытие себя – к*

открытию мира, общества, природы. Следовательно, важнейшая миссия в воспитании будущего ученого, в подготовке тех самых «общественно ценных продуктов» – будущих великих открытий – принадлежит школе. Вот где её, на первый взгляд, кажущаяся отдаленной от науки, но в действительности – основополагающая, корневая, определяющая роль!

У ребенка, поверившего в свои возможности, вдруг словно открываются глаза: он *по-настоящему глубоко, как бы заново* видит красоту окружающего мира, природы, человеческих чувств. Сегодня, в эпоху возврата к духовным ценностям, эти мысли ассоциируются в современном сознании с понятием «духовного зрения». Не об этом ли пишет Василий Александрович:

«Перед нами *открылась* новая удивительная красота окружающего мира – красота пространства. Мы начали наблюдать, присматриваться и заметили, что в утреннюю и вечернюю пору оттенки красок изменяются именно потому, что другим становится пространство. ... Мы *видели*, как пространство налагает десятки оттенков на нивы и луга, раскинувшиеся в долинах и словно дремлющие под ласковым осенним солнцем, на темно-зеленые вишневые сады, на застывшие в обрамлении зеленых верб синие пруды. Перед нами *открывались* цвета и оттенки пространства» [8: 248-249].

ЛИТЕРАТУРА:

1. Лернер И.Я. Ознакомление учащихся с методами науки как форма связи обучения с жизнью / Советская педагогика, 1963. – № 10.
2. Майданов А.С. Процесс научного творчества // Философско-методологический анализ. – М, Наука, 1983.
3. Научное творчество /Под ред. С.Р. Микулинского и М.Г.Ярошевского. – М., Наука, 1969.
4. Пономарев Я.А. Психология творчества. – М.: Наука, 1976.
5. Рындак В.Г. Уроки Сухомлинского. – М., Педагогический вестник, 1998.
6. Сухомлинский В.А Павлышская средняя школа. – М., Просвещение, 1979.
7. Сухомлинский В.А. Мудрая власть коллектива. – М., Молодая гвардия, 1975.
8. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. –М., Молодая гвардия, 1979.
9. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя. – М., 2000.

УДК 373.3.016:81'35–028.31

Л. М. Заліток

ЧИТАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПРОЦЕС ПРИЛУЧЕННЯ ДІТЕЙ ДО КНИЖКИ В СПАДЩИНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

У статті на основі аналізу наукового доробку В. О. Сухомлинського розкрито роботу педагогічного колективу Павлівської школи над навчанням читанню молодших школярів. Читання розглядається як процес прилучення дитини до книжки.

The article based on an analysis of scientific development V. O. Suhomlinskogo series work teaching staff of training reading younger schoolchildren of the Pavlys schools. Reading is seen as a process of participation child to the book.

Пріоритетним завданням сучасної початкової школи є розвиток дитини як неповторної особистості, реалізація її творчого потенціалу, формування критичного мислення, прагнення до самостійної пізнавальної діяльності. Ефективне вирішення цього завдання можливе лише за умови залучення молодших школярів до книжки, розвитку та виховання учнів її засобами.

Об'єктивна потреба нашого суспільства в постійному оновленні змісту освіти і виховання час від часу дає поштовх для чергового визначення ролі і місця книжки в процесі