

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА

**ВІСНИК
ПРИКАРПАТСЬКОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**

Педагогіка

ВИПУСК XIII–XIV



Івано-Франківськ
2007

ББК 74
В 53

**ВІСНИК ПРИКАРПАТСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ.
ПЕДАГОГІКА. 2007. ВИПУСК XIII–XIV.**

У віснику висвітлено результати наукових досліджень з актуальних проблем педагогіки: теоретико-методологічних і методичних засад формування народознавчої компетентності особистості в умовах сучасних навчальних закладів України.

Вісник розрахований на науковців, викладачів, аспірантів, педагогів, студентів, а також усіх тих, хто цікавиться означеними проблемами.

In the bulletin the results of scientific researches on the problems of the modern Pedagogics are reflected: theoretical-methodological and methodical principles of the forming of the ethnological competence of a personality in the conditions of modern educational establishments of Ukraine.

The bulletin concerns research workers, teachers, graduate students, students, and also all those, who are interested in the noted problems.

Друкується за ухвалою Вченої ради Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Редакційна рада: д-р філол. наук, проф. В.В.Грещук (*голова ради*); д-р філос. наук, проф. С.М.Возняк; д-р філол. наук, проф. В.І.Кононенко; д-р істор. наук, проф. М.В.Кугутяк; д-р юрид. наук, проф. В.В.Луць; д-р філол. наук, проф. В.І.Матвіїшин; д-р фіз.-мат. наук, проф. Б.К.Остафійчук; д-р пед. наук, проф. Н.В.Лисенко ; д-р хім. наук, проф. Д.М.Фреїк.

Редакційна колегія: д-р пед. наук, проф. Н.В.Лисенко (*голова редколегії*); д-р пед. наук, проф. Т.К.Завгородня; д-р пед. наук, проф. А.В.Вихрущ; канд. пед. наук, проф. Б.А.Грицюк; д-р пед. наук, проф. В.В.Кемінь; д-р пед. наук, проф. В.К.Майборода; канд. пед. наук, Л.О.Мацук (*відповідальний секретар*); д-р пед. наук, проф. А.С.Нісімчук; канд. пед. наук, проф. В.Д.Хрущ.

Видається з 1995 р.

Адреса редакційної колегії:
76000, Івано-Франківськ, вул. Мазепи, 10,
Педагогічний інститут
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ
Прикарпатського національного університету, 2007.
Тел.: 59-60-50.

ФІЛОСОФСЬКО-КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ НАРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

УДК 37.025+81-22

ББК 81.2

Віталій Кононенко

ЕТНОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КАРТИНИ СВІТУ ОСОБИСТОСТІ

Етнологічна компетенція виступає важливим чинником формування мовної картини світу особистості. Ідея взаємодії національної мови і культури передбачає опрацювання комплексу засобів і прийомів активного включення учнів і студентів у етнокультурологічні процеси з оперттям на вивчення традиційних форм життя, особливостей українського ментального типу. В системі етнічно орієнтованих вербальних одиниць реалізується мовно-культурний потенціал молодого людини як вираження її національної ідентифікації та самосвідомості.

Ключові слова: етнологічна компетенція, мовна картина світу, національна мова, етнокультурологічні процеси, мовно-культурний потенціал.

В умовах відродження українських національно-культурних пріоритетів посилюється роль і значення етнологічної компетенції у формуванні мовної картини світу молодого людини. Розвиток мовної особистості як носія концептуальної картини світу передбачає володіння широким обсягом народознавчих знань, що складають підґрунтя загальнокомпетенційних орієнтацій.

Відчуття своєї причетності до національної спільноти виховується поступово, з молодшого віку, й має в своїй основі осмислення системи цінностей, властивих українцям, серед яких першорядне місце займає рідна мова, народна культура, традиції, звичаї й обряди. Тенденції до подальшого утвердження української мови як державної не завжди одержують достатню ідеологічну й організаційну підтримку в сучасному соціально-політичному середовищі, що, з одного боку, ускладнює входження молоді в національно визначений простір, з іншого, посилює відповідальність вихователя за наслідки етнопедagogічної діяльності.

Важливість розвитку компетенційних знань учнів і студентів на ґрунті їх прилучення до мовної картини світу українців зумовлюється завданнями власне державо- і націотворення, які розв'язуються в країні народженої нещодавно демократії. Усвідомлення кожною молодого людиною своєї посильної участі в процесах національної самоідентифікації має спричинити активізацію її потягу до оволодіння національно-культурним спадком, вихованню почуття дотичності до сучасного суспільно-політичного життя.

Формування молодого особистості має ґрунтуватися на засадах глибокого проникнення в “українську душу” з її давніми уподобаннями й прагненнями, психічним складом і характерологічними рисами. Виховання національно-орієнтованого людини передбачає закладання в її свідомості таких фундаментальних понять і категорій, котрі відкриють обрії органічного входження в світ народного менталітету, народної культури.

Ідея взаємодії національної мови і національної культури, що знайшла розвиток у теоріях таких галузей знань, як лінгвокультурологія, концептологія, символологія, психолінгвістика, передбачає опрацювання комплексу засобів і прийомів активного включення учнів і студентів у етнокультурологічні процеси. Такий підхід передбачає вироблення в молоді не лише вмій і навичок вербальної інтерпретації явищ українського культурно-мистецького життя, тенденцій загальнокультурного поступу української мови, а й компетенційного підходу до оцінки явищ національно-мовної культури загалом, із опертям на народний досвід, ментальні парадигми.

Для прикладу можна звернутися до визначення місця в житті молодої людини української народної пісні. Йдеться, зрештою, не про заучування текстів українських пісень, бо таким шляхом можна лише відвернути у молоді бажання знати й шанувати народний мелос. Головне – прищепити учням і студентам розуміння пісні як вираження дум, надій і сподівань народу, багатства його внутрішнього світу, поетичної вдачі. Як писав М.Шлемкович, “з глибини української душі вихоплюється апострофа до пісні: Благословенна будь проміж жонами, Відродо душі і сонце благовісне! Зроджена з розкоші, окроплена сльозами, Моя ти муко, мій ти раю, пісне!” [9, с.105]. Отож компетенція учня, студента має полягати в сприйманні української пісні як чинника етнічної окремішності, знакової прикмети, образного втілення народного світобачення.

Компетенційні чинники мають реалізуватися в свідомому осмисленні молодою людиною національно-орієнтованого, здебільшого безеквівалентного лексикону, що відтворює фонові знання, а відтак і ментальні ознаки в свідомості. Відомо, що за кожним етнічно позначеним словом чи сполученням слів проглядається образ, поглиблений смисл, а нерідко й текст, що може актуалізуватися в різних мовленнєвих ситуаціях або принаймні у внутрішньому мовленні представника національної спільноти.

Приміром, назви українських народних інструментів мають викликати в свідомості молодих людей образно-асоціативні уявлення, що пов'язуються не лише з найменуваннями тих чи тих реалій, а й з побудованими на цьому ґрунті “картинами”, оформленими у вигляді потенційно можливого тексту [див.: 3, с.385]. Так, слова відомої народної пісні “Взяв би я *бандуру* та й загравав, як знав, – Через ту *бандуру бандуристом* став” завдяки номінаціям *бандура*, а відтак і *бандурист* створюють не лише контекст констатації, фіксації певних ситуаційних умов і їхніх наслідків, а й широко інтерпретований згорнутий текст, побудований на символічних уявленнях у межах національної культури, національного менталітету.

І дійсно, саме поняття *бандура* передбачає його функцію ключового слова як компонента національного культурного знання, як свідчення світоглядного бачення; пор.: “слова з особливими, культурноспецифічними знаннями відтворюють й передають не тільки спосіб життя, характерний для деякого даного суспільства, але також й образ мислення” [2, с.19]. У фіксованих художніх текстах слово *бандура* нерідко виступає вербальним

носієм національно позначеного культурного концепту зі значенням ‘народна пісня’, ‘чарівна мелодія’ і под.: “Запорожець, підгорнувши ноги, виграє на *бандурі*, а біля його стоїть, настороживши вуха, прив’язаний до дуба кінь, ніби слуха ту музику” (О.Стороженко).

Відомо, що у системі національно-культурних цінностей національні образи у їх вербально-символічному вираженні складають невід’ємну частку загальнономовного лексикону, орієнтовану на фоніві знання носія мови [див. І; 8; 4]. За цих умов пізнання словесної символіки як компетенційної складової формування особистості стає обов’язковим чинником етнопедagogічного впливу. Показове в цьому плані осмислення як загальнолюдських архетипів, так і національної символіки.

У структурному наповненні архетипних, споконвічних символів важливо виділити ті національні складові, які вносять суттєві корекції в їхній смисловий набір. Так, уже наші предки поклонялися *воді*, зокрема на свята Водохрещі, Івана Купала, як символу очищення, здоров’я, сили: “Будь багатий, як земля, а здоровий, як *вода*”, - кажуть у народі. Залишки давніх уявлень українців про чудодійні властивості води збереглися у звороті з побажаннями добра і щастя – з *води і з роси*: “Дай тобі, Боже, щоб був здоровий, як *вода*, багатий, як земля, щоб тобі з *води й роси* йшло!” (Г.Барвінок). Образ-символ *вода* реалізувався в словах-асоціатах *криниця*, *річка* і її втілення – *Дніпро*, *Десна* тощо, як джерел краси, молодості, кохання; пор.: до доброї *криниці* стежка утоптана; не брудни *криниці* – згодиться; що *криниця*, то й водиця (прислів’я); “Благословенна будь, моя незаймана дівице *Десно*, що, згадуючи тебе вже много літ, я завжди добрішав, почував себе невичерпно багатим і щедрим” (О.Довженко).

Символічні образи як втілення народних уявлень про світ виникли на ґрунті давнього осмислення явищ довкілля, рідної природи, тих реалій життя, що споконвіку оточували українців. Отож із дитячих років особистість формується як носій власне національних уявлень про образний світ, що розуміє символічно-образну складову у назвах *барвінок*, *любисток*, *голубка*, *зозуля*, *рушник*, *червона калина* і под.

Компетенційне володіння мовною картиною світу українців передбачає не лише знання лексикону та граматичної системи мови в її історії й сучасному стані, а й уміння відчувати її “дух”, сприймати перспективні лінії її розвитку. Йдеться й про те, що невичерпні засоби образно-метафоричного мислення, що відбиваються в слові, висловлюванні, тексті, передусім ті, що відтворюють національне світобачення, мають сприйматися молоддю, котра пройнята глибоким відчуттям своєї етнокультурної належності. Можна наводити довгі ряди метафорично-образних висловлювань, які “до серця” тим, хто пройнятий почуттям своєї “українськості”. Скажімо, як органічні для світу сучасного українця побутують “всенародні” образи на кшталт “неначе писанка, село” (Т.Шевченко), “закувала та сива зозуля” (П.Ніщинський), “а три верби схилилися, мов журяться вони” (Л.Глібов), “плачуть голі дерева, плачуть солом’яні стріхи” (М.Коцюбинський), “червоне – то любов, а чорне –

то журба” (Д.Павличко) та ін., в яких простежуються як зовнішні прикмети українського життя, так і головне – внутрішній сенс національного світовідчуття.

Закладена в мовній картині світу аксіологічна парадигма передбачає, з одного боку, наявність психолінгвістичних параметрів, які визначають вартісне сприймання предметів і явищ у їхніх сталих характеристиках, з іншого, - вироблення в свідомості мовця критеріїв оцінювання, що входять як складова в його етнологічну компетенцію. Скажімо, *вишивана сорочка (вишиванка)* має привабливий вигляд в очах представників різних національних спільнот, але для українця – це водночас національна вартість, насичена образно-символічним глибинним смыслом. Звичайно, діапазон національних цінностей не включає обов’язкової вимоги носіння національного вбрання. Г.Ващенко зазначав: “Традиційний ідеал людини – це не вишивана сорочка, яку можна скинути і все ж таки залишитись українцем. Ідеал людини – це те найкраще, що створив народ в розумінні властивостей людської особистості та її призначення” [1, с.103]. Однак традиційний спосіб життя невід’ємний від народної психіки, а тому не лише знати, а й оцінювати з позицій ментальної типології народне буття має навчитися кожен, хто вважає себе українцем.

У розвиток цього аксіологічного інваріанта з його компетенційними можливостями молода людина одержує орієнтири, що дають їй змогу сприймати явища дійсності із позицій етнічної самосвідомості. Наприклад, уявлення українців щодо тенденцій глобалізації аж ніяк не руйнують їх сприймання України як такої, що входить у загальноцивілізаційні процеси, зберігаючи свою національну ідентифікацію, окремішність, свій національний образ світу.

Не можна не брати до уваги, що мовна компетенція виявляє себе не лише при безпосередньому використанні етнічно орієнтованих слів і виразів, а й у процесах включення в їхнє коло (мікрополе) інших мовних одиниць, нових понять, у здатності включення цих етнічно вагомих компонентів у текст, дискурс. Національно окреслені слова входять у асоціативні ряди, здебільшого визначені саме як етнічно значущі. Скажімо, слово-стимул “танок” викликає асоціати “гопак”, “аркан” (у гуцулів), слово-стимул “дерево” - “калина”, “верба”, “тополя”, слово-стимул “дума” - “бандура”, “кобзар”, “Шевченко”, слово “хата” – “біла”, “смерекова”, “батьківська”, слово “пісня” – “народна”, “українська” і под.

Звернення вчителя, викладача до визначних досягнень української культури в її словесному вимірі відкриває шлях до пізнання витоків національної культури, дає змогу віднайти зв’язок сучасного мовно-культурного доробку з традиційним народним світобаченням. Відтак формується компенсаційна компетенція мовця, що визначить способи пізнання того смислового потенціалу, що закладений у “внутрішній формі” – первинної ознаки.

Скажімо, такі навички допоможуть молоді побачити образну підоснову семантичного вмісту народних найменувань грибів, що засвідчують народну спостережливість, уміння побачити в предметі найхарактернішу ознаку, а зрештою й створити вербальний образ. Тут повною мірою позначилися можливості українського словотвору; пор.: *синюх* (на зламі синіє), *вишняк* (росте біля вишень), *чорниш* (із чорним “капелюхом”), *гірканя* (гіркий на смак), *печериця* (вироснується в темному місці, печері), *сироїжка* (істівний у сирому стані), *твердошкір* (має тверду “шкіру”) тощо. Мовна компетенція щодо походження найменувань інших грибів має виявитися компенсациною, такою, що дає змогу побачити їхні властивості (зорові, слухові, поживні та інші); пор.: *скрипух*, *лускатка*, *баранівка*, *волівник* і под.

Відчуття ментального простору українців знаходить реалізацію в усвідомленні мовленнєвого стандарту як виразника численних, часом прихованих смислів, різного роду додаткових конотацій, не помітних окові чужинця або принаймні людини, що стоїть осторонь історико-культурних надбань нації. Скажімо, ще Д.Яворницький помітив у запорізьких козаків їхню схильність “підмічати смішні риси в інших і передавати їх у жартівливому, але ні для кого не образливому тоні” й пояснював нею “ті дивні прізвиська, котрі вони давали новачкам, що приходили в Січ: Гнида, Півторакожуха, Непийпиво, Неїжмак, Лупиніс, Загубиколесо, Задерихвіст, Держихвістпістолем, тощо”; “людину малого зросту вони, в силу свого гумору, називали Махинею, великого зросту – Малютою, шибеника – Святошею, лінивого – Доброволею, незграбного – Черепахою” [10, с. 177]. Сприйняти повною мірою цей “присмак” дотепності, доброзичливої іронії, а відтак і виправдати цю часом досить-таки жорстку насмішкуватість може людина, компетенція якої передбачає розуміння історичних передумов життя й побуту тодішніх запорожців.

Розширення етнічно спрямованих компетенційних здібностей і навичок потребує включення в систему слововживання різного роду стійких висловів, фразеологічних одиниць, приповідок як явищ національної історії й культури, свідчень народного світобачення, специфічних прикмет українського мовного простору.

Відомо, що у багатьох стійких зворотах відбиваються історико-культурні знання, народна психологія, зберігається той національно-мовний смисл, компетенційне володіння яким засвідчує риси мовного типу особистості. Так, тлумачення й уживання вислову *бути на коні* у значенні ‘досягти успіху’, ‘почути себе переможцем’ потребує усвідомлення молоді людиною історичного контексту, адже у звороті простежується зв’язок передусім із добою військових змагань козаків: *кінь* уособлював для українця вільне життя, за народним баченням він невід’ємний від козака, є втіленням ідеї волелюбства, свободи [4, с.151].

У стійкому звороті *кирпу гнути* (або вернути, дерти) зберігається не лише значення “хизуватися, гордувати”, а й “внутрішня форма”, образний смисл, що пов’язує вислів не стільки з “кирпатим” носом як зовнішньою

ознакою людини, скільки з негативною оцінною характеристикою особи, що ходить із високо піднятим носом, нікого не помічаючи; пор.: *Яка-небудь сільська мазниця приїде у город та ще й кирпу гне! Я, – каже, – голова!*” (Панас Мирний). Той, хто володіє культурно-конотативною інформацією, відчує гумористичний присмак, що його вкладають у вислів українці [5, с.94].

Психолінгвістична парадигма передбачає не лише включення особистості в систему пасивного осмислення мовного багатства, що його являє національна лінгвокультура, а й засвоєння нових вербальних утворень, розширення діапазону її активного словника, розвитку навичок користування образними, стилістичними потенціями тощо. Якщо виходити з того положення, що мовна картина світу є не застиглим, незмінним набором уявлень, поглядів, ідей, відбитих у національній мові, а явищем змінним, що відтворює світ у його русі, з урахуванням появи нових реалій [6, с.15], то умови прискореного соціально-політичного процесу в Україні мають призводити до корекцій у мовному середовищі, викликати переосмислення старих, появу нових мовних одиниць. За таких обставин компетенційні можливості носія мови виявляються у компенсаційній формі, з урахуванням внутрішньої здатності мовця сприймати нові знання про світ із позицій закладеної в ньому національної ментальності, народного світобачення.

Прикметно, що період незалежності України характеризується поверненням суспільної думки й практики до низки слів-понять козацької доби, таких, наприклад, як *гетьман, булава, курінь, коругви* і под.; вочевидь, їх збереження у народній пам’яті, бодай у пасивному фонді, відповідало потребам оновленого життя; компетенційні знання виявилися жаданими, відповідними вимогам часу.

Водночас у свідомості українців часів незалежності розвинулись нові уявлення, а відтак і нові вербальні засоби реалізації понять, що ґрунтуються на сприйнятті України як держави. Переосмислюється саме тлумачення слова-поняття *держава*, нового смислу набувають численні сполучення зі словом *державний*: *державний суверенітет, державна влада, державна мова, державний прапор, державний гімн, державне телебачення, державна установа* і под. У цих переосмислених, орієнтованих на нову реальність висловах знаходять відтворення і давні уявлення українського народу про державу часів Київської Русі, Галицько-Волинського князівства.

Органічна “присутність” носія мови у національному середовищі передбачає подальший розвиток у молодій людини таких компетенційних ознак, що відкривають перед ним шлях до оновлення загальнолітературного лексикону на ґрунті фіксованих у мовній свідомості народних, у тому числі регіональних, діалектних і под., утворень, котрі більшою мірою відповідають “духу” рідної мови. Можна стверджувати, що в українській мові останнього періоду простежується помітна тенденція до активізації питомої лексики, орієнтованої на народне слововживання, подолання впливу іншомовних запозичень, зокрема з російської мови.

Якщо в молодій людині розвинуте почуття рідного слова, укоріненої у ньому етнокультурної спідщини, то природна мовна компетенція допоможе їй беззастережно сприйняти такі питомі словесні утворення, як *летовище* (аеродром), *світлина* (фотографія), *слухавка* (телефонна трубка), *підойма* (ліфт), *часопис* (журнал), *наклад* (тираж), *число* (номер), *гуртовня* (склад), *речник* (прес-секретар) та ін. Показово, що звертання *пане, пані*, що засвідчують шанобливе ставлення до співрозмовника, хоч і не стали загальноживаними, однак не обминають молодіжне середовище (пор.: *пане вчителю, пане професоре* і под.).

Сучасні процеси в національно-культурному й мовному житті українців посилили увагу педагогічної громадськості до урахування етнологічної парадигми всієї системи навчання й виховання молоді. Опрацювання шляхів впливу на кожного учня і студента – носіїв українського мовного типу – висуває завдання більш активного використання мовно-культурного потенціалу як ефективного засобу прищеплення почуттів національної самосвідомості, ідентифікації себе як національно визначеної особистості.

1. Ващенко Г. Виховний ідеал. – Полтава, 1994. – 191 с.
2. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов. – М., 2002. – 287 с.
3. Иванищева О.Н. Функционирование культурно-коннотативного слова в тексте // Acta linguistica petropolitana. Труды Института лингвистических исследований. – СПб., 2003. – Т. 1, ч. 3. – С. 383-405.
4. Кононенко В. Символи української мови. – Івано-Франківськ, 1996. – 270 с.
5. Кононенко В. Шляхами народних приповідок / Посібник для вчителя. – К., 1994. – 207 с.
6. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. – М., 2003. – 348 с.
7. Костомаров Н.И. Об историческом значении русской народной поэзии // Костомаров М.И. Слов'янська міфологія – К., 1994. – С.44-200.
8. Потебня А.А. О некоторых символах в славянской народной поэзии // Потебня А.А. Слово и миф. – М., 1989. – С.285-378.
9. Шлемкевич М. Душа і пісня // Українська душа. – К., 1992. – С.97-112.
10. Яворницький Д.І. Історія запорізьких козаків. – У 3-х т. – Т.1 /Пер. з рос. – Львів, 1990. – 314 с.

Ethnological competence is an important driving force in the formation of the personality's language picture of the world. The idea of cooperation between a national language and culture presupposes the study of a number of means and techniques of the active involvement of pupils and students in the ethnocultural processes with the emphasis made on the investigation of traditional life forms and peculiarities of the Ukrainian mental type. In the system of ethnically oriented verbal units the linguocultural potential of a young person is realized as a display of his/her national identification and self-consciousness.

Key words: *ethnologic competence, linguistic picture of the world, national language, ethnical and cultural processes, linguistic and cultural potential.*

УДК 37.013.73

ББК 74.202.20

Любомир Бабій

ФОРМУВАННЯ НАРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ: ФІЛОСОФСЬКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

У статті аналізуються філософсько-методологічні проблеми формування народознавчої компетентності дітей і молоді. Автор визначає місце і роль етнічної і національної культури в процесі формування компетентності. Дается порівняльний аналіз понять “компетенція” і “компетентність”.

Ключові слова: народознавча компетентність, етнічний менталітет, національна культура.

Проблема формування народознавчої компетентності особистості є однією з найактуальніших у сучасній філософії. Представники різних філософських шкіл уже давно прийшли до висновку, що всі люди схожі одні до одних в силу спільності їхнього існування. Але кожна людина унікальна, оскільки проблеми, що виникають перед нею, вона вирішує по-своєму, властивим тільки їй шляхом. Тому основною характеристикою людського існування є наявність розмаїтості особистості.

Е. Фромм під особистістю розуміє “сукупність як успадкованих, так і набутих психічних якостей, що є характерними для окремо взятого індивіда і які роблять цього окремо взятого індивіда неповторним, унікальним” [1, с.269]. Народознавча компетентність дітей і молоді, в результаті якої вони формуються як особистості, є важливою частиною їх соціалізації, тобто підготовки до входження в різні структури суспільного життя.

Зростання соціальної ролі особистості, гуманізація та демократизація суспільства, інтелектуалізація праці вимагають створення таких умов, за яких кожна дитина мала б змогу постійно навчатися. Тому перед психолого-педагогічною наукою поставлено завдання: трансформувати систему освіти в Україні в напрямку динамічної й сучасної освітньої парадигми, яка в основному визначає процес формування особистості.

Становлення інформаційного суспільства вимагає переосмислення змісту освіти та її окремих компонентів, оскільки тільки вона здатна підготувати людину до самостійних і соціальних відносин.

Освітній процес на зламі тисячоліть зазнає відчутних впливів глобалізаційних тенденцій розвитку цивілізації, які є інтеграційними в своїй основі і слугують інтернаціоналізації не лише економіки, але й духовно-ціннісного простору. А з іншого боку, інтенсивно ідуть процеси культурної диференціації, регіоналізації, етнічної самоідентифікації.

Саме ці обставини детермінують напрям практичної політики в тих країнах, які хочуть іти в ногу з часом, тобто мислити глобально, але діяти локально з урахуванням національної специфіки.

Виходячи з цих тенденцій світового розвитку, уряд України прийняв Державну національну програму “Освіта” (“Україна XXI століття”). І одним із найголовніших принципів цієї програми є національна спрямованість освіти, що є органічним поєднанням національної історії і традицій,

збереженням та збагаченням культури українського народу. Нам важливо збагнути, що глобалізм є об'єктивним процесом, але він не носить фаталістичного характеру, ним можна керувати в інтересах усіх народів світу. Основне ядро цього корегування повинно бути спрямоване на збереження національних цінностей в єдиному історичному процесі, оскільки кожна нація є соціокультурним утвердженням.

Кожен народ виступає охоронцем безцінного й унікального духовного й історичного досвіду. Якщо ж бездумно прийняти принципи глобалізації, які детермінує через ринок зникнення національних культур, то залишаться одні стандартизовані форми духовного життя.

Тому нам треба примножити свої зусилля для збереження мови, культури. Усе це робить актуальною, як ніколи раніше, проблему народознавчої компетентності українських дітей і молоді.

Соціальна філософія стверджує, що мотивація соціальної поведінки має не лише соціально-економічний і політичний, але й культурно історичний характер. Досліджуючи культурно-історичні детермінанти соціальної поведінки, філософи все частіше звертаються до вивчення етнічного менталітету.

У філософії переважають концепції біосоціальної природи етнічного менталітету. Ця дуальність виводиться з того, що, з одного боку, етнічний менталітет – це психологічні, іноді підсвідомі, природні, біологічні, а з другого, – соціальні, культурні, набуті вихованням начала, які перебувають у єдності.

Концепція “біосоціальної” природи етнічного менталітету базується на гіпотезі Л. Гумільова про “пасіонарність” як провідний чинник етногенезу та на теорію про “колективне несвідоме” К. Юнга.

Український дослідник Р. Додонов розробив цікаву модель трьохрівневої структури етнічної ментальності, через яку він розкриває зміст її основних елементів і показує механізм їх формування і ретрансляції з покоління в покоління. У цій моделі етнічний менталітет включає в себе: 1) психоенергетичний рівень; 2) рівень несвідомого; 3) рівень вроджених автоматизмів мислення. Ці рівні відрізняються один від одного, але їх об'єднує загальне – механізм спадкового закріплення і передачі інформації, що отримується протягом усього життя [2].

Враховуючи висновки генетики про те, що генотип змінюється лише в результаті мутації, а не виховання, доцільніше з методологічної точки зору керуватися соціокультурним підходом до етнічної ментальності, який передбачає, що характеристики того чи іншого етносу формуються в процесі його історичного розвитку та відкладаються у пам'яті даного народу – в його культурі, що передається з покоління в покоління з допомогою механізмів соціалізації.

Такий соціокультурний підхід дозволяє розглядати етнічний менталітет в якості пам'яті народу про минуле, психологічної детермінанти поведінки людей, які вірні своєму “коду”, що історично склався. З цих позицій етнічний менталітет характеризується як вияв на рівні культури народу історичної долі

країни певної єдності характеру, історичних завдань і способів їх вирішення, які закріпилися в народній свідомості, в культурних стереотипах.

Національна культура – це вищий етап етнічної культури, зумовлений утворенням нації – етносоціальних спільностей розвинутого капіталізму, який приходить на зміну феодальній роздробленості, а господарські зв'язки доводять до рівня єдиного економічного простору і формування національних держав.

У сучасних умовах національна культура поєднує в собі орієнтовно два шари, два рівні: етнічна культура і власне національна культура (сфера побуту, традиції), а національна – втілюється в літературі, науці, філософії, соціально-політичному і технологічному розвитку суспільства.

Етнічна і національна культура співвідносяться як “корені” (початки) і сучасний рівень. Якщо етнічна культура – це джерело, то національна – це повноводна ріка. Мелодії, ритми, орнаменти – це все іде із джерела, з архаїки. А національна культура сповнена руху, змін, тобто вона живе творчістю нового, включаючи запозичення з інших культур.

Через етнічну (народну) культуру індивід підключається до джерел, ментальних “архівів” свідомості. А національна культура виконує свою функцію: стикує етнічні компоненти суспільної свідомості, зв'язує їх воедино, створюючи певну систему.

При формуванні народознавчої компетентності дітей та молоді дуже важливим є висновок про те, що етнічний менталітет – це стійка цілісність соціально-психологічних якостей і рис, яка історично склалася, притаманна саме даному етносові й існує на свідомому та несвідомому рівнях, що зумовлює однаковий тип світосприйняття, аксіологічних підходів, поведінки та самоідентифікації.

Це означає, що кожного вихованця треба провести через систему цінностей етнічної культури і тільки така компетентність є основою для формування сучасної національної культури, без якої неможливе існування сучасної української нації і держави.

Відповідно до національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті основною метою формування компетентності дітей і молоді є створення умов для самореалізації кожної особистості. Такі завдання уже були поставлені в “Декларації про державний суверенітет” (16 липня 1990 р.), яка наголошувала на тому, що уряд повинен забезпечити “національно-культурне відродження українського народу, його історичної свідомості і традицій, національно-етнографічних особливостей, функціонування української мови у всіх сферах суспільного життя” [3].

Державна національна програма “Освіта” (Україна XXI століття) закріпила цю українську спрямованість освіти в якості основного принципу її реалізації, який полягає у невіддільності освіти від національного ґрунту. В основі програми передбачено широке і одночасно поглиблене вивчення українського народознавства. Коло цих знань, народознавчої компетентності досконало окреслив відомий українознавець П. Кононенко: “Україна – етнос;

Україна – природа, екологія; Україна – мова, художня словесність; Україна – історія; Україна – культура: матеріальна й духовна, освіта, мистецтво, література, філософія, релігія, економіка, право, наука, військо; Україна у міжнародних відносинах; Україна – ментальність. Доля. Історична місія” [4].

Така широка програма формування народознавчої компетентності дітей і молоді вимагає докорінного реформування всієї системи освіти в Україні. Оновленню підлягають як цілі освіти, так і засоби їх досягнення, оскільки ми живемо в час інформаційної революції, яка глобально змінює наш спосіб життя, спілкування, мислення і добробуту. “Нині стоїмо на порозі Доби Інтернету, ери, яка започаткує нову політику, економіку, а отже, нове суспільство” [5, с.17].

Глибина цих змін змушує нас цілковито переглянути все, що ми досі знали про навчання, освіту, школу, бізнес, економіку тощо. Мусить змінитися роль учителя, який уже не може обмежуватися забезпеченням інформації: кожен учень через Інтернет матиме доступ до потрібної інформації.

Все це вимагає докорінно змінити систему оцінювання знань учнів. Саме нові підходи оцінювання знань за 12-ти бальною системою активізували “компетентність” як категорію педагогічної науки і як явище навчального процесу. Це означає, що компетентність невіддільна від результатів навчання. Вона визначає навчальні досягнення дітей і є важливою з огляду на те, що навчальна діяльність у кінцевому підсумку повинна не просто дати людині суму знань, умінь і навичок, а сформувати їх як особистостей, суб’єктів суспільного розвитку [6].

Варто зазначити, що в психолого-педагогічній літературі немає єдиної думки щодо розуміння “компетентності” як категорії, її структури і видів [7]. Мабуть, необхідно диференціювати поняття “компетентність” і “компетентний”. Перше походить від латинського *competens*, що в перекладі означає “обізнаність”, “поінформованість”, а друге – теж від латинського *competentis*, що перекладається як “належний”, “відповідний”, а також досвідчений у певній галузі знань.

Компетентність у найширшому розумінні виступає синонімом суми знань, навичок та відношень, що дають змогу ефективно здійснювати певну діяльність [8].

З компетентністю часто змішують таке поняття, як “компетенція”, яке відображає певне коло повноважень якої-небудь організації, установи або посадової особи.

Компетентність завжди є результатом навчання. Але й оцінка учня на кожному уроці є результатом навчання. Різниця в тому, що “оцінювання” – це фіксація кількісних змін, а “компетентність” – нова якість. Таке філософсько-методологічне співвідношення цих понять дозволяє збагнути їх діалектичну єдність.

Поки що нема усталеної точки зору щодо структурних елементів компетентності, які в літературі отримали назву “групи компетентностей”. І. Родигіна називає шість таких груп: соціальна, полікультурна, комунікатив-

на, інформаційна, саморозвиток і самосвідомість, продуктивність творчої діяльності [9, с.5]. Така позиція співпадає з документами Комісії з питань культурного співробітництва при Раді Європи.

Компетенція і компетентність, з нашої точки зору, співвідносяться за аналогією моралі і моральності. “Мораль, на відміну від моральності, передусім виступає як форма свідомості – сукупність усвідомлених людьми принципів, правил, норм поведінки. Що ж до моральності, то її здебільшого розуміють як втілення даних принципів, правил і норм у реальній поведінці людей та стосунках між ними” [10].

Отже, філософсько-етичні засади діалектики моралі й моральності є методологічною основою взаємозв’язку компетенції і компетентності як єдності слова і діла та відповідно знань, умінь, навичок, з одного боку, та особистісне, практичне ставлення до предмета діяльності, – з другого боку. Як мораль нічого не варта, якщо вона не втілюється в моральність (моральну практику), так і компетентність може наслідувати деякі сторони схоластики, якщо вона не втілюється в життя через сферу діяльності.

Компетентність з філософсько-методологічної точки зору треба розуміти як задану вимогу, імператив, норму освітньої підготовки дітей та молоді, а компетенцію – як мінімальний досвід, рівень знань. Вона є здатністю особистості діяти відповідно до інтересів, цінностей. Це означає, що цінності лежать в основі будь-яких компетентностей. І тому аксіологічна складова компетентності є атрибутивною [11].

Закон України “Про загальну середню освіту” передбачає методологічну переорієнтацію процесу навчання на розвиток особистості дітей та молоді, формування їх компетентності. Відповідно змінюються і підходи до оцінювання навчальних досягнень школярів, яке “має ґрунтуватися на позитивному принципі, що передусім передбачає врахування рівня досягнень учня, а не ступеня його невдач” [6, с.3].

Методологічна переорієнтація процесу навчання полягає насамперед у тому, що змінюється форма отримання знань дітей і молоді: інформаційна спрямованість навчання доповнюється акцентами щодо розвитку особистості дитини.

Коли ми говоримо про нову систему оцінювання, то розуміємо, що вона пов’язана з формуванням компетентностей дітей. Вживання поняття “компетентностей” у множині означає саме “групи компетентностей”. Проте і в однині, і в множині в це поняття ми вкладаємо кінцевий результат навчання. Зазначимо лише, що множина (“компетентності”) несе в собі семантичне навантаження – це єдність компонентів, складових частин, тобто структурна характеристика.

З методологічної точки зору це допомагає бачити не лише діалектичну єдність цих компонентів, але й виокремлювати в загальній компетентності певні компоненти, які найповніше характеризують конкретну дитину.

В інтерпретації Міжнародної комісії Ради Європи компетентність асоціюється з фундаментальними шляхами навчання, ключовими кваліфіка-

ціями, уявленнями або опорними знаннями [8]. А знання потребують оцінювання.

Криза 5-ти бальної системи стала об'єктивною реальністю за такими показниками: майже половина оцінок виконували карні функції; оцінювалася репродуктивна діяльність учнів, тобто відтворення запам'ятованого [12].

Відомо, що таку систему оцінювання знань учнів різко критикував Ю. Бабанський. Він вважав, що такі оцінки “не відображають всебічного розвитку, наявності і глибини світоглядних понять і переконань, самостійності і активності, творчих здібностей, колективістських та інших позитивних явищ, які формуються в процесі навчання особи, навичок розумової діяльності, практичних навичок і навичок самоосвіти” [13].

Результатом навчання за п'ятибальною системою визнавався комплекс знань, умінь і навичок учнів відповідно до навчального матеріалу того чи іншого предмету. Але й результат навчання в рамках дванадцятибальної системи також стосується оволодіння учнем змістом навчальної дисципліни. Проте є й різниця. “Таким чином, – зазначає І. Родигіна, – порівнюючи результати навчання в п'ятибальній та дванадцятибальній системах оцінювання, можна дійти висновку про те, що рівні навчальних досягнень у цілому можна співвідносити із знаннями, вміннями та навичками. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з усіх предметів набули кваліфікованої та докладної розробки. Але інший результат навчання – компетентності – досі не одержав належної уваги” [9, с.13].

Нова 12-ти бальна система дає можливості для тематичного оцінювання, що дозволяє вчителю враховувати специфіку навчальної теми, застосовувати повторне оцінювання. Це забезпечує психологічний комфорт дітей, стимулює бажання до творчого зростання, задовольняє вимоги об'єктивності оцінювання.

Напрошується висновок про те, що поза досконалим оцінюванням знань учнів будь-які розмови про компетентність перетворюються в пусті звуки. Адже компетентність є інтегрованим результатом навчальної діяльності учнів і формується передусім на основі опанування змістом загальної середньої школи. А виявити “рівень такого опанування покликане оцінювання” [6, с.3].

Важливо при цьому правильно визначити субординацію суб'єктів у системі компетентісно організованого підходу щодо навчання і оцінювання. Суб'єктами є діти, батьки і державні структури, які через освітню політику впливають на формування особистості вихованців. Це – учитель, вихователь, психолог, адміністрація школи та органи управління освітою, а також позашкільні заклади, громадські та культосвітні організації, засоби масової інформації (преса, радіо, телебачення).

Усі названі суб'єкти взаємодіють у процесі формування компетентності вихованців як по вертикалі – вихователь, психолог, вчитель, адміністрація школи, так і по горизонталі – учень, засоби масової інформації тощо. Принциповим при цьому є те, що перевага надається суб'єктно – суб'єктивним взаєминам (вчитель – учень), що забезпечує об'єктивність оцінювання, яке ґрунту-

ється на позитивній основі з урахуванням гідності дитини та рівня її досягнень у знаннях з різних предметів шкільної програми.

Названі вище суб'єкти формують різні за рівнем компетентності та розподіляються за ознаками пріоритетності впливу: “Родина та початкова освіта мотивують на навчання і розвиток (мотиваційна компетентність), шкільна та вища освіта створюють умови та здійснюють набуток навчання і розвитку (функціональна компетентність), інші суб'єкти системи сприяють соціальному становленню особистості (соціальна компетентність)” [9, с.32].

Отже, мотиваційна, функціональна і соціальна компетентності з філософської точки зору в цій тріаді “мотиваційна компетентність” є тезою; “функціональна” – антитезою; а “соціальна” – синтезою. Іншими словами, діалектичний шлях розвитку веде від мотивів через набуття певного функціонального багажу до соціалізації дітей та молоді. Всі три типи компетентностей обов'язково пов'язані між собою.

У такому плані проблема компетентності дітей і молоді вкладається в нову науково-філософську систему, яку Г. Хакен назвав синергетикою (від грецького – діючий разом). За синергетикою стоїть “висока ступінь інтерпретації, яка властива взаємозв'язкові між мікроскопічним і макроскопічним рівнями” організації усього сущого, в тому числі й Універсуму [14].

Це відповідає посткласичній освітній парадигмі, яка ґрунтується на міждисциплінарному знанні, предметом якого є явище самоорганізації. Відбувся перехід до релятивістської картини світу, що передбачає подолання синдрому тотальності, абсолютних істин.

Синергетична освітня парадигма враховує “людиномірність” наукового знання, що зумовлює дослідження людського мозку. Вчені прийшли до висновку, що в генофонді людини записана потенційна здатність відчувати красу, мислити добро та зло і що ці якості не тільки соціокультурно, але й біологічно зумовлені. Зокрема, генетик В. Ефроїмсон стверджує, що “як етику, так і естетику треба розглядати не як вроджену “фатальну” реакцію, а як схильність, яка викликає стимуляції в ході індивідуального розвитку” [15]. Такий принцип має бути в основі філософсько-методологічного підходу щодо формування народознавчої компетентності дітей і молоді.

1. Фромм Э. *Иметь или быть?* – К.: Ника – Центр, 1998. – 393 с.
2. Додонов Р. А. *Теория ментальности: Учение о детерминантах мыслительных автоматизмов.* – Запорожье, 1999. – С. 35.
3. Декларация про державний суверенітет України. – К.: Політвидав України, 1990. – С. 7.
4. Кононенко П. П. *Українознавство.* – К., 1994. – С. 21.
5. Гордон Драйден, Джаннетт Вос. *Революція в навчанні.* – Літопис. – Львів, 2005. – 242 с.
6. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної освіти. – Харків: Фоліо, 2000. – 126 с.
7. Волубуєва Т. Б. *Розвиток творчої компетентності школярів.* – Харків: Основа, 2005. – С.12.
8. Овчарук О. *Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти // Шляхи реформування освіти України.* – К., 2004. – С.13–39.

9. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. – Харків: Основа, 2005. – 96 с.
10. Малахов В. А. Етика: Курс лекцій. – К.: Либідь, 2000. – С.18.
11. Бондар С. Компетентність особистості – інтегрований компонент навчальних досягнень учнів // Біологія і хімія в школі. – 2003. - № 2. – С. 8–9.
12. Паламарчук В. Замість п'яти балів – дванадцять // Рідна школа. – 2002. – № 1. – С.3–6.
13. Педагогіка (под ред. Ю. К. Бабанського). – М.: Просвещение, 1983. – С.263–264.
14. Хекен Г. Принципы работы головного мозга. – М., 2001. – С.13.
15. Эфроимсон В. П. Генетика этики и эстетики. – СПб.: Талисман, 1995. – С.150.

In the article philosophical-methodological bases of forming of ethnological competence of children and young people are analysed. The author determines the location and role of ethnic and national culture in the process of forming of competence. The comparative analysis of concepts “competency” and “competence” is given.

Key words: *competence of ethnology, ethnic mentality, national culture.*

УДК 37.0

ББК 74.03(4 Укр.)

Ірина Курляк

УКРАЇНОЗНАВЧИЙ КОМПОНЕНТ У ЗМІСТ ГІМНАЗІЙНОЇ ОСВІТИ (1864–1918)

У статті здійснено аналіз змісту гімназійної освіти в Галичині (1864–1918 рр.), зокрема виокремлено його українознавчий компонент у контексті вивчення української мови та історії української літератури.

Ключові слова: *гімназійна освіта, зміст освіти, національна основа змісту освіти.*

З часу відкриття перших німецьких гімназій у Галичині українська мова як навчальна дисципліна пройшла у своєму розвитку довгий і складний шлях. На початку вона була вільним предметом, що вивчався українськими гімназистами німецьких шкіл. Згодом її перевели у розряд відносно-обов'язкових, а з 1850 р. – обов'язкових дисциплін для східно-галицьких гімназій. Після прийняття закону про мови, що супроводжувався сплеском колонізаційної хвилі, українська мова знову стала відносно-обов'язковою дисципліною. Одночасно з українізацією ЛАГ, створенням рідномовної термінології та перших українських підручників для середніх шкіл, українська мова поступово набуває статусу повноправної мови викладання у гімназії, її позиції ще більше зміцнилися після відкриття інших рідномовних гімназій, а створення українського приватного шкільництва стало справжнім тріумфом національної освітньої ідеї.

У той час українська мова як гімназійний предмет являла собою синтез таких трьох шкільних дисциплін в сучасному розумінні: читання, мова та література. Її метою було: навчити учнів швидко та вдумливо читати, грамотно писати, а також дати їм поняття про історію розвитку української мови, яка поступово перетворилась із мішаної староруської та старо-

слов'янської в живу сучасну літературну мову; ознайомити гімназистів з історією української літератури від княжих часів до нових днів.

Оскільки на початку введення української викладної мови в гімназіях не було жодних урядових документів, які б регламентували її вивчення, то професори ЛАГ, базуючись на наявних у той час підручниках, а також на власних записах, зроблених в університеті, склали свою програму і надіслали її до відома К.Ш.Р.

До 1889 р. у ЛАГ українську мову вивчали на основі граматики М.Осадци [14]. Методична основа, структура та категоріальний апарат граматики М.Осадци були запозичені ним із праць його учителя – польського професора Ф. Миклосича, що був добрим знавцем слов'янських мов та відомим дослідником в області порівняльної філології. Тому при написанні цього підручника головним завданням автора було: “Ф.Миклосича науковім изслѣдованя въ словянської філології до руского (малася на увазі українська мова – прим. І. К.) языка приноровити и легко понятным способом выложити...” [14, с.111]. Крім того, у I та II виданнях свого підручника М.Осадца використав українську граматику Я.Головацького, а також інші, іноземні.

На основі цього можна стверджувати, що методика викладання української мови в той період опиралася на знання граматики інших мов, зокрема, латинської та польської. На підтвердження цієї думки наведемо для прикладу одне з правописних правил, вміщених у III виданні граматики М. Осадци: “Самогласна “ы” стоить, где въ иныхъ словянскихъ языкахъ, нпр. въ польскомъ, стоить “у”: нпр: мыло, рыба, зубы...; в польскѣмъ: mydło, губа, zębny” [14, с.202]. Аналогічно з погляду чужої латинської граматики пояснювався учням стан дієслів. При вивченні часів здійснювалося порівняння з системою часів у грецькій та латинській мовах; при розгляді структури підрядних речень наводилися приклади найбільш поширених латинських конструкцій і т.п. Крім цього, найважливіші граматичні терміни учні повинні були знати по-українськи та по-латинськи.

Для удосконалення техніки читання, практичного пізнання літературної мови та ознайомлення з найкращими зразками рідномовного письменства служили читанки. Читанки для нижчої гімназії містили, окрім художніх творів, багато природописного, історичного та краєзнавчого матеріалу, щоб молодші учні набували потрібного словникового запасу з різних галузей знання і підготувалися до сприймання відповідної наукової термінології на вищому ступені. Читанки для вищої гімназії призначалися для вивчення художніх творів різних літературних жанрів, або якогось одного – поглиблено. Так, наприклад, читанка О.Барвінського для вищих класів присвячувалася вивченню усної народної творчості і вміщувала дві великі частини – поетичну (пісні, думи) та прозову (казки, байки, загадки, прислів'я, скоромовки). На початку досліджуваного періоду в ЛАГ, а згодом і в Перемиській гімназіях користувалися читанками Ю.Романчука і К.Лучаківського [19], О.Партицького [15], а у вищій гімназії –

О.Барвінського. Особливістю гімназійної освіти було детальне вивчення історії рідної літератури, яке здійснювалося в процесі читання уривків (а невеликих творів – повністю) літературних пам'яток, що розміщувалися у хрестоматії в хронологічному порядку їх написання. До 1886 р. в ЛАГ користувалися хрестоматією Я.Головацького [4]. Цей підручник являв собою досить повну збірку найбільш відомих зразків староруської літератури, написаних, здебільшого, церковно-слов'янською мовою. Його суттєвим недоліком була повна відсутність біографічних даних, критичних заміток та історико-літературних коментарів.

Стан урядової невизначеності у програмному забезпеченні української мови, як викладної, тривав до кінця 90-их рр. ХІХ ст., що свідчить про повну байдужість шкільних властей до стану викладання цього предмета. Тільки в 1889 р. К.Ш.Р. ухвалила й оголосила “Навчальний план польської мови для гімназій” [18], яким за аналогією повинні були користуватися і при викладанні української мови. За планом 1889 р. метою вивчення польської мови, як і української було: виробити правильність та впевненість в уживанні усної та писемної мови; формування доброго смаку на основі зразків поетичних та прозових творів. На цьому етапі вивчення мови розпадалося на два ступені: елементарний та систематичний. Перший охоплював І–ІІ класи, носив практичний характер та полягав у принагідному знайомстві з найважливішими мовними проявами і законами. Другий ступінь (ІІІ–ІV класи) присвячувався обґрунтуванню мовних явищ та розгляду різноманітних винятків із граматичних правил.

Основний наголос у вивченні української мови в нижчих класах робився на граматиці. Методика її викладання базувалася на практичному підході, який полягав не в абстрактному заучуванні численних правил, а в практичному засвоєнні мовних явищ і законів, які потрібні для пізнання, осмислення та використання в різних галузях знань [26]. Оскільки на цій же основі будувалася і граMATика О.Партицького для народних шкіл, то такий методичний підхід, з огляду на наступність у навчанні, був оправданим.

Для набуття необхідної граматичної вправності у письмі, учні виконували практичні вправи у школі та вдома, здебільшого, диктанти. Для цього у нижчій гімназії вчителі використовували посібник Г.Врецьони [2], де були зібрані різноманітні диктанти. Цікаво, що всі вони являли собою групи логічно не пов'язаних речень, призначених для засвоєння конкретних правописних правил. Виховна цінність їх з точки зору змісту була невисокою, а окремі з наведених речень в цьому аспекті були малоприматними. Наприклад, речення на вживання літери “ъ”: “Безрога (тобто, свиня – прим. І.К.) вльзла въ мѣхъ и квичить” [2, с. 84].

У вищій гімназії переслідувалась мета: легкість та стилістична вправність у вживанні мови; пізнання найважливіших родів стилю і видів поезії та прози; знайомство з чільними творами рідної літератури і найважливішими відомостями з життя письменників та з історії літератури. Для виконання цього завдання мала служити нова хрестоматія О.Огоновського [13], яку було

введено до шкіл у 1886 р. За свідченням М.Возняка, це був один з найкращих шкільних підручників того часу, складених О.Огоновським, що давав не лише правильний образ староруського літературного життя, але й простежував поступовий розвиток писемної мови [1]. Поряд з уривками літературних пам'яток минулого, автор, як цього і вимагала програма, вмістив у своїй хрестоматії чимало біографічних даних, критичних заміток, коментарів, а також граматичний додаток та словничок для полегшення учням роботи з староруськими та церковно-слов'янськими текстами. Однак, найбільшою заслугою автора стала рішуча спроба відмежування українських літературних пам'яток від зразків великоруських, що сприяло національному вихованню української гімназійної молоді, яка користувалася цією книгою протягом 30-ти років.

Польським навчальним планом та інструкціями з 1889 р. користувалися для вивчення української мови майже 5 років. У 1893 р. нарешті вийшов спеціальний окремих урядовий план (та інструкції) для вивчення української мови, як викладної, у гімназіях Східної Галичини.

Цей план, виданий урядовою польською мовою, був досить детальним, особливо в аспекті обговорення лектури. Він ставив перед учителем завдання: сформулювати в учнів вправність у грамотному вживанні української мови, як в усній бесіді, так і на письмі; познайомити гімназистів з багатством і правилами рідної мови, а також ввести їх в народну літературу, як скарбницю національного духу [11].

За новим планом українська література у старших класах трактувалася в широкому культурно-історичному аспекті: відомості з історії школи, освіти і педагогічної думки на українських землях; вплив суспільно-політичних, релігійних та національних взаємин на формування літературної скарбниці нашого народу тощо.

Історія української літератури, яку учні починали систематично вивчати з VI класу, була поділена на шість історичних періодів, кожному з яких передувала аналітичний історико-літературний вступ.

Наведемо для прикладу зміст питань, які згідно з програмою повинен був висвітлити у 3-годинному вступі до вивчення ІІ періоду історії літератури професор української мови для того, щоб належним чином охарактеризувати передумови появи нової літературної течії, зверненої до інтересів нижчих суспільних верств: “Відродження гуманізму в Європі та його вплив на духовне життя на Русі. Винайдення друкарства, поява перших кирилических друків у Кракові, закладання друкарень на Україні-Русі. Вплив ідей реформації та пропаганди протестантизму у Литві та Русі на розвиток руської літератури. Звільнення руської мови з-під необмеженої влади церковно-слов'янщини. Вплив білоруської та польської мови на формування мови української. Політичні відносини між Польщею та Литвою. Люблінська унія. Посилення колонізації русинів. Релігійні відносини, берестейська унія. Заснування братств та Ставропігійських шкіл. Острозька вища школа. Львів, як друге вогнище українського інтелектуального життя. Друкар І. Федорів,

письменники Ставровецький, Тустановський, філолог П. Баринда – ядро Ставропігійського Львівського братства. Діяльність ученого грека Арсенія – ініціатора філологічних студій на Русі. Перша граматики грецько-церковно-слов'янська (1591 р.). С. Будний, З. Тустановський, М. Смотрицький – представники Вільненського вогнища освіти на Русі. Вплив граматики М.Смотрицького на розвиток мовознавства. Київ – головний осередок духовного життя України-Русі. Діячі Печерської лаври: І. Копинський, С.Коссів, К. Сакович, З. Копистенський та ін. Колегія Петра Могили (1632 р.) Діячі менших культурних осередків на Україні – І. Княгинецький (засновник Скиту Манявського), Іван Вишенський. Нарис початків козаччини, її значення в боротьбі з турками і татарами. Перші козацькі війни з Польщею. Загальна характеристика напряму тогочасного українсько-руського письменства” [11, с.3]

Робота над літературними творами проводилася так. У нижчих класах, в основному аналізувалися зміст та форма прочитаних уривків. У старших класах, з переходом до вивчення систематичного курсу історії літератури, лектура авторів набирала іншого виду. Тут уже зверталася увага на генезис твору, основні дотичні відомості з життя його автора, джерела, з яких він черпав своє натхнення, взаємозв'язок даного твору з іншими працями того ж автора. Учнів також учили порівнювати творчість даного письменника з доробком інших авторів того ж періоду, які працювали у тому самому жанрі. І, врешті, шляхом співставлення одного історичного період в розвитку літератури з другим, гімназисти повинні були дійти до розуміння тих змін, які з плином часу проявилися у змісті і стилі найважливіших творів у різних жанрах, з'ясувати їх причини.

Значну допомогу у цій роботі надавала учням історія руської літератури О.Огоновського [12] – фундаментальна семитомна праця, яка виступала у ролі довідника і дуже детально розглядала розвиток української літератури в тісному взаємозв'язку з історією боротьби українського народу за своє соціальне і національне визволення, власну освіту і культуру.

Чільне місце в курсі історії української літератури посідала творчість найвидатнішого народного поета – Тараса Шевченка, невеликі поезії якого діти починали вивчати вже у нижчих класах з читанки. Окрім цього, читанка для нижчих класів К.Лучаківського вміщувала також такі оповідання про життєвий шлях кобзаря: “Дитинний вік Т.Шевченка”, “Шевченко при науці”, “Лист Т.Шевченка до Гартемовського”, “Шевченкова могила” та ін.

Читанка для вищих класів О.Барвінського вміщувала складніші і найбільш відомі Шевченкові твори, зокрема його поеми “Невольник”, “Наймичка”, “Гамалія”, “Кавказ”, “Неофіти”; поезії “Заспів”, “Думки”, “Чернець”, “Перебендя”, переспіви “Слова о полку Ігоревім”, “Псалми Давидові”, а також твір “Назар Стодоля”.

Під час вивчення творів Т.Шевченка гімназисти переконувалися у тому, що саме він є найбільшим національним поетом України, оскільки, за влучним висловом І.Свенціцького: “На Україні ніхто по нинішній день не

володів так по-мистецьки українською мовою, як власне Т.Шевченко; ніхто... не поставив її на таку висоту художнього оброблення як саме він; ніхто не вжився і не вдумався в красу мови української думи і пісні та не зрісся з людською словесністю так сильно, як Шевченко” [20, с.99]. Взагалі, в українських гімназіях панував культ Шевченка [28], який брав свій початок ще від українських народних шкіл, де за свідченнями сучасних дослідників, вперше у світі в програму вивчення української мови були введені його твори [5]. Краще розуміння творчості Шевченка в гімназіях забезпечувалося також при написанні письмових і матуральних завдань. Так, наприклад, цікаву збірку гімназійних письмових завдань Шевченківської тематики для учнів ЛАГ в 1876–1900 рр. підготував Петрикевич [3].

Для вивчення останнього періоду історії української літератури в гімназіях користувалися підручником О.Барвінського, а також окремими виданнями творів І.Франка, Марка Вовчка, П.Куліша, М.Шашкевича та інших видатних українських письменників нового часу [17].

Окрім детального обговорення лектури, програма з 1893 року вносила кардинальні зміни у вивчення української мови. Причиною цього став перехід усіх народних та середніх шкіл на новий фонетичний правопис. До цього часу фонетика прокладала собі шлях у Галичині важко: давалася взнаки вже звична книжка етимологія, слабкий зв'язок фонетичного звучання літературної мови з розмовною мовою більшості галичан, особливо в селі, страх все більшого відчуження від мови церковно-слов'янської.

З другого боку, запровадження проф. Желехівським букви “ї”, що усунула цілий ряд мовно-писемних невідповідностей [24] та вихід більшої частини друкованих літературних творів в Галичині та у Великій Україні фонетичним правописом – стали тими вирішальними факторами, які вплинули на перемогу фонетики.

З ініціативи Наукового товариства ім. Шевченка, К.Ш.Р. провела серед учителів середніх шкіл анкету з приводу доцільності введення нового правопису. Анкета показала, що 3/4 респондентів вимагали введення фонетики. Цю думку також поділяли професор Львівського університету О.Огоновський та доктор Чернівецького університету С.Смаль-Стоцький, які і виготовили проект зміни правопису у фонетичному напрямі. Він у загальних рисах передбачав: скасування твердого знаку в кінці слів після твердої приголосної; введення апострофа; усунення зайвих літер “ô”, “ê”, “ъ”, “û”; заміну російського “ы” співзвучною українською літерою “и”, введення зривного звуку “г” і йотованої літери “ї” та ін.

За вимогами програми 1893 р. та нових фонетичних правил, був апробований та запроваджений для вжитку новий підручник української мови С.Смаль-Стоцького та Ф.Гартнера “Руска граматика”, що зробив справжній переворот в тогочасному підході до вивчення рідної мови в українських гімназіях. Цей підручник витримав чотири видання і навіть після розпаду Австро-Угорщини довгий час залишався єдиною апробованою

книгою для вивчення рідної мови в українських гімназіях Галичини, аналогічної до якої інші народи в той час ще не мали [22, с.11].

Методична основа нової граматики, над створенням якої автори працювали близько 7-ми років, викликала спочатку в українських учительських колах розгубленість та непорозуміння. І це була перша закономірна реакція, оскільки самі вони виховувалися на граматиках чужих класичних мов і звикли до механічного заучування великої кількості правил, винятків, формул, парадигм, постійно оглядалися на іншомовні правописні норми. Крім того, у латинській та інших граматиках фонетика була розроблена відносно слабо, бо вчення про звуки там замінювалося вченням про написання букв.

Нова ж граматика докладно розробляла саме звучну, детально знайомила з фонетичними явищами в мові з акустичного та фізіологічного становища, аналізувала історичні зміни вимови, тобто, змальовувала живий образ української мови у сфері звуків [22, с. 9]. Новий підручник, на відміну від колишніх граматик Я.Головацького, М.Осадци, О.Огоновського, зробив набагато простішим весь процес відмінювання іменників, які були поділені на 3 відміни. За критерій поділу автори нової граматики вдало вибрали рід іменника, а не його невідмінну частину – основу (“пень”) (як це було зроблено в старих підручниках, де іменники поділялися аж на 5 відмін).

По-новому підійшли автори і до відмінювання дієслів, яке попередні спеціалісти робили на основі суфіксів, змішуючи при цьому одну частину граматики (словотвір) з іншою (відмінюванням).

До словотвору також був цілком своєрідний підхід. Тут значна увага приділялася розгляду тієї ролі префіксів та суфіксів, яку вони відіграють саме в українській мові.

На нову, національну основу було покладено і розділ про віршування, який до цього часу зв'язував українську ритміку з класичною метрикою. Нова граматика співвідносила українське віршування з народними ритмами (коломиїками, колядками та ін.), якими користувалися у своїй творчості Т.Шевченко, Ю.Федькович, С.Руданський та інші українські письменники.

Найбільше нового було внесено у граматичну термінологію, яка врешті відкинула компромісні терміни, створені на основі церковнослов'янської номенклатури М.Смотрицького. На зміну архаїчним назвам “сущник”, “приложник”, “глагол”, “причастник” тощо приходять нові, відповідні духові мови граматичні терміни, які невдовзі прийняла і наука, і школа [21].

Особливою заслугою цієї граматики та запропонованої нею нової методики стала кардинальна зміна принципів засад у вивченні української мови, яка вперше почала трактуватися з точки зору її власних мовних законів, специфіки притаманного лише їй історичного розвитку, а не з позицій аналогії до якихось інших мов. Нова методика мала на меті цілеспрямоване формування в учнів мовної свідомості, яка дала би їм можливість у кожному конкретному випадку самим вирішувати, що з точки зору літературної мови є правильним, а що – ні.

Не зважаючи на переваги нової граматики, її перше видання було досить важко стилізоване і, на думку більшості вчителів-мовників, незрозуміле для гімназистів, особливо нижчих класів. Тому граматику Смаль-Стоцького і Гартнера почали вивчати в українських середніх школах лише з 1913 р., а до того користувалися більш простим підручником для народних шкіл В.Коцовського та І.Огоновського [8], які в укладі своєї книги пішли вже за новою методикою.

Ця нова методика вивчення рідної мови вплинула на зміну підходів до викладання інших мов. Стало зрозумілим, що в українській школі чужі мови необхідно вивчати зовсім по-іншому, а не так, як рідну мову. З цього приводу доктор С.Смаль-Стоцький писав: “Се між педагогами нечувана річ, щоби учити чужої мови після того самого пляну і з тих самих учебників, що уложені і призначені для науки рідної мови...” [23, с.7]. Він же висловлює революційну на той час ідею — вивчення класичних мов із становища мови української, яка є матірною мовою для дитини, а тому найбільш зрозумілою, бо є мовою її мислення. Ця ідея згодом виходить за межі суто філологічної проблеми, поступово трансформуючись в ідею більш загального характеру, яка відстоює необхідність єдиного національного підходу до вивчення усіх шкільних предметів, тобто необхідність національної основи у змісті навчання.

У цей же період у педагогічній пресі з’являються перекладені І.Ющишиним статті різних зарубіжних авторів, які засвідчують той факт, що ідея створення національної школи не лише за формою, але й за змістом, є однією з найбільш актуальних проблем у світі: “Індивідуальний клич сучасної школи іде рівнорядно рука в руку з ідеєю національної школи..., ідеалом нинішнього виховання мусить бути піддержуване розвою національності...” [6, с.237]. Пріоритет національного виховання підтримали і нові психолого-педагогічні дослідження, які доводили, що саме таке виховання є природовідповідним, а значить – єдино правильним [25].

Природно, що серед таких обставин австрійське М.В.О. не могло залишатися в ар’єргарді нових педагогічних течій. До цього його також зобов’язувала рішуча заява цісаря Вільгельма II, зроблена ще у 1890 р. на Берлінській конференції з приводу діяльності середніх шкіл: “...у гімназії... бракує передовсім національної основи. Ми мусимо за таку основу взяти німецьку мову; ми повинні виховувати молодих Німців, а не молодих Греків і Римлян” [7, с.11]. З цих причин реформа 1909 р. відводить більше часу на вивчення рідної мови, і взагалі, переміщує акцент у гімназійному вихованні з класичної на національну основу, про що ми вже згадували вище.

Нова програма з української мови в дусі реформи була видана у 1913 р. На відміну від попередньої, вивчення граматики у ній було введено також до V класу з метою повторення і доповнення знань з фонетики та етимології, що враховували історичний розвиток мови, а також для підсумкового узагальнення орфоєпії та орфографії. Зміни також були внесені і в розклад матеріалу з літератури, вивчення якої починалося на рік раніше, а саме з V класу, а не з

VI, як це робилося раніше. Також матеріал про поезику і стилістику, який раніше призначався для вивчення у V класі було розділено на дві частини: перша, простіша, вступна і більш загальна, була перенесена до IV класу з метою ознайомлення учнів нижчої гімназії; друга — більш ґрунтовна і обширна – до VIII класу, де здійснювалося заключне узагальнення всього історико-літературного матеріалу [27]. Нова програма зорієнтовувала на користування новими підручниками. За її вимогами у школах мали запроваджуватися різні підручники для вивчення літератури: одні – для вибірок з літературних пам'яток, другі – для вивчення історії літератури.

З підручників, написаних в дусі вимог нової програми, привертали до себе, увагу читанки А.Крушельницького для нижчої гімназії, що стали втіленням ідеї національного виховання. У них були зібрані найкращі зразки українського фольклору і дитячі твори письменників, що вчили дітей любити рідну землю, домівку, свій народ, шанувати Церкву і Христову віру, бути щирими, працьовитими, сердечними, допомагати сиротам, калікам, убогим, перестарілим. Матеріал читанок А.Крушельницького був підібраний із знанням психології підлітка, з врахуванням його інтересів, а тому був цікавим, рідним, і мав не лише виховне, але й розвивальне значення для молодших гімназистів [9].

З інших нових підручників перед I світовою війною в українських гімназіях користувалися книгою К.Лучаківського “Взори поезії і прози для п'ятої класи шкіл середніх” (яку дехто критикував за не зовсім вдалий вибір поетичних зразків та застарілих перекладів), а також новою хрестоматією М.Пачовського “Виїмки з українсько-руського письменства XI–XVII ст. для висших класів середніх шкіл” [16] (яка з точки зору методичного рівня програвала попередній хрестоматії О.Огоновського).

Нова програма мала входити в дію поступово в 1913-1915 рр., однак вибух світової війни перешкодив цьому. Лише після остаточного звільнення Галичини і реактивації рідномовних середніх шкіл нова програма з української мови увійшла в дію [10].

Таким чином, протягом досліджуваного періоду українська мова як гімназійна дисципліна пройшла у своєму розвитку довгий шлях – від вільного предмета до національної основи змісту освіти. У цьому процесі особливу роль відігравали професори українських гімназій – борці за чистоту і милозвучність рідної мови, за її рівноправне становище з іншими викладними мовами. Завдяки їх науковій діяльності у досліджуваній період відбулася кардинальна зміна методичних підходів до вивчення рідної (викладної) мови в українських гімназіях Галичини. Після виходу в світ нової граматики С.Смаль-Стоцького і Ф.Гартнера, українська мова вперше почала вивчатися на основі її власних мовних законів, а не з позиції аналогії до якихось інших мов. Це і стало серйозним поштовхом до створення нових, оригінальних, справді національних за змістом підручників не лише з рідної мови, але й з усіх інших дисциплін, які викладалися в українських середніх школах.

1. Возняк М. Др. Михайло Пачовський. – Виїмки з українсько-руського письменства XI–XIII ст. для висших кляс середних шкіл. – Львів–Жовква. – 1911 // Наша школа. – 1912. – № 4–5. – С.57–62.
2. Врецьона Г. Практична наука руской правописи въ народнихъ школахъ. – Львѡвъ. – 1888. – 127 с.
3. Герич Ю. Культ Шевченка в галицьких гімназіях / В кн.: Ювілейна книга української академічної гімназії у Львові. Ч. II. – Мюнхен–Філадельфія. – 1982. – С.163–171.
4. Головацькій Я. Граматика руского языка. – Львів. – 1849. – Ч. I. – 56 с; Ч. II – 47 с.; Ч. III. – 219 с.
5. Жовтень. – Київ. – 1989. – № 5. – 136 с.
6. Каднер О. Про національний проблем в школі // Переклад І. Ющишина // Учитель. – 1909. – № 14–15. – С.213–216.
7. Копач І. Новий австрійський “Нормальний плян науки для гімназій”. Відбитка з “Нашої Школи”. – Львів. – 1909. – 72 с.
8. Коцовский В., Огоновский І. Методична граматика рускої мови для IV кляси шкіл 5-ти і 6-ти клясових. – Львів. – 1894. – 100с.
9. Крушельницький А. Антін Крушельницький. – Руска читанка для I кляси середних шкіл. З ілюстраціями В. Кобринського. – Львів. – 1911 // Наша школа. – 1911, № 2–3. – С.97–98.
10. Крушельницький А. Наука української мови в середній школі. – Плян лектури в низших клясах / В кн.: Звіт дирекції приватної гімназії в Городенці з українською мовою викладовою, наділеної правом прилюдності з дня 16.05.1912. – Львів. – 1912. – С.5–31.
11. Наука мови рускої в галицьких гімназиях (Передрук з “Зорі”) // Учитель. – 1894, № 1–3. – 6 с.
12. Огоновский О. Исторія литературы руской. – Львѡвъ. Ч. I. – 1887. – 426 с.; Ч. II (в 2-х вѡддѡлахъ). – 1889 (352+608) с.; Ч. III. (в 2-х вѡддѡлахъ). – 1891–1893. – 1132 с.; Ч. IV. – 1894. – 347 с.
13. Огоновский О. Хрестоматія староруска для высшихъ клясъ гимназияльныхъ. – Львѡвъ. – 1881. – 495 с.
14. Осадца М. Граматика руського языка. III издание. Вѡ Львѡвъ. – 1876. – 238 с.
15. Партицький О. Руска читанка для низшихъ клясъ среднихъ школъ. – Львѡвъ. – 1871. – 572 с.
16. Пачовський М. Виїмки з українсько-руського письменства XI–XVII в. для висших кляс середних шкіл. Друге виданє. – Львів. – 1916. – 117 с.
17. Пачовський М. Замітки до науки рускої мови в середних школах // Учитель. – 1898, № 3–15. – 18 с.
18. Плянъ науки руской мовы въ гімназіяхъ // Учитель. – 1890, № 7. – 10 с.
19. Романчук Ю., Лучаківський К. Руска читанка для низшихъ клясъ среднихъ школъ. – Львѡвъ. – 1871. – 572 с.
20. Свенціцький І. Шевченко в ряді славянських національних поетів // Наша школа. – 1914. – № 2–3. – С.99–106.
21. Сімович В. Декілька слів про науку граматики української мови в наших середніх школах та про підручник професора Стоцького і Гартнера “Руска граматика”. Друге вид. // Наша школа. – 1911. – № 1. – С. 5–9; № 2–3. – С. 20–35.
22. Сімович В. Степан Смаль-Стоцький як шкільний діяч і педагог. – Львів. – 1939. – 20 с.
23. Смаль-Стоцький С. і Гартнер Ф. Про плян науки рускої мови в гімназіях. З часописи “Руска школа”. – Чернівці. – 1890. – 16 жовт. – 8 с.
24. Справа правописна // Учитель. – 1892. - № 5. – С.74–76.

25. Стирнова М. Навчанє чужою мовою та основні принципи психології і педагогіки // Наша школа. – 1913. – № 2. – С.147–159.
26. Таранько М. Наука граматики рідної мови в народній школі // Учитель. – 1911. – № 3–4. – С. 43–47.
27. Щурат В. Новий плян науки української мови в гімназіях і реальних гімназіях // Наша школа. – 1913. – № 4–5. – С.262–263.
28. Юцишин І. Шевченко в галицьких школах // Вільна Українська школа. – 1918. – № 7. – С.172–182.

In the article the analysis of the context of gymnasium education in Galychyna (1864-1918) is made, in particular its component of the knowledge of Ukraine in the context of study of the Ukrainian language and the history of Ukrainian literature is selected.

Key words: *gymnasium education, context of education, national basis of the context of education.*

УДК 37.013.43

ББК 74е(0)л51

Людмила Маєвська

ЕТНОКУЛЬТУРНА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСВІТИ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ (РІВЕНЬ ООН, ЮНЕСКО)

У статті здійснено дослідження міжнародних нормативно-правових актів (рівень ООН, ЮНЕСКО) щодо актуальності і правомірності етнокультурного виховання в епоху глобалізаційних тенденцій у культурно-освітній галузі.

Ключові слова: *етнокультурне виховання, нормативно-правові документи, соціокультурна сфера.*

Сучасна людина живе в полікультурному оточенні. Це потребує нових моделей співжиття у соціумі, утвердження відповідних етносоціокультурних норм і цінностей у суспільній свідомості, формування адекватної духовної атмосфери, розробки та впровадження у практику відповідного законодавства у сфері освіти і культури відповідно до вимог світової спільноти.

Міжнародні документи у площині поліетнічності – це фундаментальне узагальнення уявлень міжнародної демократії про стандарти в галузі охорони прав етноспільнот та індивідів як носіїв певної етнокультури. Глибоке вивчення нормативно-правових аспектів щодо правомірності організації етнокультурного виховання сьогодні вкрай необхідне, оскільки: залишається відкритим для наступних досліджень; розкриває глибину актуальності піднятої проблеми на вітчизняному освітньому просторі і на міжнародній арені; дозволяє створити науково обґрунтовану модель етнокультурного виховання; означає перехід вітчизняної освіти від абстрактних гасел до впровадження норм практики демократичних суспільств.

В юридичному полі міжнародного правозахисту щодо питань освіти і культури існують різні форми нормативно-правових документів, зокрема: декларації, конвенції, пакти та інші нормативні акти. *Декларація* відображає

загальну домовленість народів світу, є зобов'язанням для членів міжнародного співтовариства, однак юридичних санкцій, які б змушували певну державу дотримуватися зобов'язань, тут не існує. Єдина санкція – висловлення недовіри державам, які ухиляються від узятих на себе зобов'язань. *Пакт* – юридично обов'язковий договір, що зобов'язує державу-учасницю, яка бере на себе зобов'язання, дотримуватися процедур, обумовлених у відповідних статтях юридичного акту. *Конвенція* – юридичний документ, обов'язковий для виконання сторонами, що його ратифікували [1].

У структурі нормативно-правових актів на міжнародному рівні чітко вимальовуються принципи, на основі яких можна вибудувати концепцію співжиття в поліетнічних суспільствах: полікультурність, багатомовність як головне багатство суспільства та визначальний чинник його розвитку і процвітання; толерантність, терпимість; сприяння взаєморозумінню, пошук взаємодії і співробітництва; вирішення проблем через діалог шляхом визнання різних культур, права на їх існування і подальший розвиток, охорони від асиміляції і зникнення; утвердження верховенства закону в просторі полікультурної взаємодії; в полікультурному соціумі неприпустимі расизм, ворожість, ненависть; визнання культурної різноманітності як гарант миру в світі [18, с.11–12].

Документи міжнародних організацій щодо доцільності етнокультурного виховання в Україні у наукових дослідженнях педагогічного спрямування сьогодні ще не знайшли належного поцінування, тому ми залишаємо за собою право деякі із них проаналізувати більш детально, в інших – виділимо лише ті аспекти правового поля, що необхідні для розуміння певними колами наших підходів до висвітлення проблеми.

У *Статуті ООН* зазначено, що народи, котрі підписали цей документ, прагнуть до миру, розвитку і постійного розширення зв'язків з метою взаєморозуміння, надбання адекватних уявлень про культуру, особливості життя один одного. З метою забезпечення державам-членам недоторканності і збереження своєрідності їх культур та систем освіти ООН відмовляється від будь-якого втручання у справи, що входять до внутрішньої компетентності цих країн (ст. 1, п. 3) [23].

ЮНЕСКО з метою досягнення положень Статуту організації (документ № 995-010) сприяє укладанню міжнародних угод для вільного розповсюдження словесних і образотворчих ідей, традиційних знань, заохочення розвитку народної освіти, збереження і засвоєння цінностей світової культурної спадщини [22].

“*Загальна декларація прав людини*” (1948 р.) констатує необхідність охорони прав кожної людини на самореалізацію у соціально-культурній сфері з метою особистого розвитку (ст. 22), вільно брати участь у культурному житті суспільства, насолоджуватися творами культури (ст. 27, п. 1). Кожного члена людської спільноти цей документ зобов'язує належно визнавати і поважати права і свободи інших з метою дотримання вимог моралі, порядку в громаді, загального добробуту в суспільстві (ст. 29). Усі наступні міжнародні

правові акти були укладені, посилаючись на положення “Загальної декларації прав людини” [18, с.31–36].

Заслуговує на увагу “Міжнародний пакт про громадянські та політичні права” (1966 р., Україною ратифікований у 1973 р., набув чинності у 1976 р.), який визнає, що ідеал вільної особистості може бути досягнутий лише тоді, коли будуть створені оптимальні умови для дотримання всіх основних прав і свобод людини. Особливо актуальним є визнання світовою спільнотою права усіх народів на самовизначення, тобто: вільно встановлювати політичний статус держави та забезпечувати свій економічний, соціальний і культурний розвиток (Ч. I, ст. 1). Генеральна Асамблея ООН закликає усі держави-сторони заохочувати реалізацію та повагу права на самовизначення (Ч. I, ст. 3) [18, с.37–54].

“Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права” (1966 р., Україною ратифікований у 1973 р., набув чинності 3 січня 1976 р.) проголошує визнання гідності кожної людини основою свободи, справедливості і загального миру. Індивід, маючи обов’язки щодо інших людей і тієї спільноти, до якої належить, повинен добиватися заохочення і додержання прав, визнаних у цьому Пакті. Як і попередній, він визнає право всіх народів на самовизначення і вільний вибір напрямків розвитку (Ч. I, ст. 1, п. 1). Освіта, згідно зазначеного акту, повинна сприяти усвідомленню людиною власної гідності, основних прав і свобод, визнанню прав інших людей, поваги до цих прав, формувати взаєморозуміння, терпимість між націями, расами, етнospільнотами, допомагати ООН у підтриманні миру (Ч. III, ст. 13). Визначено право кожної людини (ст. 15) на участь у культурному житті спільноти, використанні результатів наукового прогресу (як одного із аспектів етнічної та національної культури) у власній практичній діяльності, на захист моральних і матеріальних інтересів творців об’єктів культури як авторів [18, с.59–68].

Україна, як самостійний член ООН, ратифікувала ці міжнародні нормативно-правові акти, однак не могла реально їх використовувати, оскільки була підпорядкована імперії, що не допускала і думки про забезпечення права народів на самовизначення, порушуючи цим статті зазначених документів та інших важливих міжнародних актів про вільний розвиток культури спільнот у незалежних державах. Ось чому тексти основної частини правового забезпечення розвитку культури і освіти в етнospільнотах лише сьогодні стають доступними для широкого загалу науковців і педагогів-практиків, які цікавляться проблемами етнокультурного виховання, зокрема: з’ясуванням сутності проблеми; визначенням структури; філософсько-методологічним обґрунтуванням моделей етнокультурного виховання із урахуванням особливостей конкретної спільноти; пошуком ефективних шляхів впровадження наукових розробок із даної проблеми у практику сучасних закладів освіти.

У “Декларації про раси і расові заборони” (1978 рік, ЮНЕСКО) зазначено, що всі без винятку люди і групи людей мають право відрізнитися

одне від одного, розглядати себе відмінними від інших і вважатися такими. Щодо проблем захисту прав національних меншин накопичено значний обсяг матеріалу у вигляді міжнародних правових документів та актів національних законодавств. Вони єдині в тому, що в світі практично не існує сьогодні країни, в якій всі громадяни розмовляють однією мовою, належать до однієї раси, дотримуються однієї віри, мають ідентичні переконання, традиції, спосіб життя. Багатьом державам вдається ефективно поєднувати вищі загальнолюдські цінності з повагою й охороною самобутності різних етнічних груп громадян суспільства. Проте, співіснування етноспільнот не завжди носить мирний характер. Тому на міжнародному рівні встановлено стандарти прав людини та її основних свобод.

Питання захисту прав корінних народів потрапило у поле зору міжнародної спільноти з подачі Міжнародної організації праці (МОП). За визначенням М. Шульги, *корінні народи* – це народи, які проживають у багатоетнічних суспільствах незалежних країн і є нащадками тих, хто населяв країну в період її завоювання, колонізації або встановлення існуючих державних кордонів; і, незалежно від правового статусу, досить стабільно зберігають деякі або всі свої соціальні, економічні, культурні і політичні інститути та самоусвідомлюють себе такими на даній території [3]. У 1957 р. МОП прийняла Конвенцію №107 і рекомендацію №104 про захист корінного населення. Це перші міжнародно-правові документи, розроблені з метою захисту прав корінних народів, спосіб життя і саме існування яких залишаються під загрозою з боку домінуючих культур або культур, що встановили на цих землях своє ідеологічне панування [17].

Найновішим нормативним документом у сфері захисту прав корінних народів на міжнародному рівні є *“Конвенція про корінні народи і народи, що ведуть племінний спосіб життя в незалежних країнах (Конвенція 169)”*, прийнята Генеральною конференцією МОП 27 червня 1989 р. у Женеві (набрала чинності 5 вересня 1991р.), яким визнано прагнення вказаних народів до здійснення контролю над власними суспільними інститутами, способом життя, економічним розвитком, прагнення до збереження і розвитку культурної самобутності, мови, цінностей, звичаїв, як надійної перспективи оптимального майбутнього. Юридично доречним і своєчасним є визначення прав корінних народів: на існування; вважатися такими; самостійно вирішувати питання вибору пріоритетних напрямків розвитку, способу життя, охорона вірувань, соціальних інститутів, духовного благополуччя, території тощо. При укладанні національного законодавства слід передбачати умови реалізації цих прав і належним чином враховувати особливості звичаїв і звичаєвого права корінних народів.

Конвенцією передбачено поліпшення умов життя, піднесення рівня охорони здоров'я (з метою якісного фізичного відтворення спільноти як носія своєї культури) і освіти (як механізму передачі культурного спадку наступним поколінням в ланцюгу природного розвитку) за умов безпосередньої участі і співпраці корінних народів із зацікавленими

інституціями. Навчальні програми і структура закладів системи освіти корінних народів повинні бути зорієнтовані на їх особливі потреби, враховувати історію, народні знання, технології, системи цінностей, перспективні соціально-економічні цілі і культурні сподівання. Для цього необхідно забезпечити наповнення навчальних підручників неупередженою інформацією про саму спільноту та її неповторну культуру [8].

Оскільки модель етнокультурного виховання, запропонована нами [11, с.52–56.; 12, с.216–221; 13, с.144–147], передбачає одним із центральних принципів процесу становлення носія культури конкретного етносу гармонійний взаємозв'язок культури спільноти з довкіллям, то варто скористатися принципами, які пропонує *“Рекомендація про охорону на національному рівні культурної та природної спадщини”* (1972 р), зокрема: 1) культурна і природна спадщина є багатством, охорону, збереження й популяризацію якого покладають на держави, на території яких воно знаходиться; 2) культурна і природна спадщина мають розглядатися як єдине ціле; 3) кінцевою метою охорони, збереження й популяризації культурної та природної спадщини є розвиток людської особистості, тому ці аспекти повинні стати визначальним чинником національного розвитку на місцевому, регіональному та загальнонаціональному рівнях; 4) з метою інтеграції культурної та природної спадщини із суспільним життям надавати кожному елементу цієї спадщини активну соціальну функцію [16].

Цінною для нашого дослідження є рекомендація Генеральної конференції ЮНЕСКО *“Про участь і вклад народних мас в культурне життя”* (1976 р.). Виділимо основні ідеї:

– культура за своєю природою є суспільним явищем, результатом спільної творчості людей, впливу їх один на одного; як важлива складова життя, є одним із основних чинників прогресу за умов постійного зростання духовного потенціалу суспільства на основі гармонійного розвитку всіх його членів і якнайповнішого розкриття їх творчих можливостей;

– у структуру культури включено особливості здобуття знань, потреба у певному способі життя, особливості мислення, спілкування, поведінки;

– участь у культурному житті спільноти передбачає утвердження цінності особи, її самобутності, реалізацію основних свобод і прав людини;

– утвердження культурної самобутності не може призвести до ізоляції етноспільнот, а навпаки, – супроводжується спілкуванням між ними.

Працівникам освітньої галузі та компетентним органам влади ЮНЕСКО рекомендує готувати аудиторію до сприйняття і розуміння інформації про культуру спільноти з наступним включенням у культурну діяльність; пов'язувати освітні проекти з культурними; забезпечувати доступ до знань, як складової культури; розробляти програми культурного виховання, які відповідають вимогам сьогодення [19].

Розвиток, кінцевою метою якого є людина, приховує в собі важливий культурний аспект; діяльність щодо розвитку культури варто розглядати в

міжнародній перспективі як вимогу всесвітнього розвитку на благо миру; актуальність виокремлення культурного аспекту розвитку і утвердження культурної самобутності кожного народу – це основні ідеї Міжнародної конференції під егідою ЮНЕСКО “*Всесвітнє десятиліття розвитку культур*” [2].

Оскільки одним із завдань етнокультурного виховання є готовність індивіда до діалогу з іншими культурами у поліетнічному середовищі, то своєчасність ідей Міжурядової конференції “*Співіснування різних культурних спільнот у межах держави та їхні відносини з іншими країнами*” є очевидною, зокрема: прояви етнокультурної самобутності збагачують країну і світове співтовариство в цілому; члени світової спільноти зобов’язані визнавати культурні цінності кожної спільноти, а етнокультурну ідентифікацію індивіда вважати ознакою його гідності; членів культурних спільнот не можна позбавляти права вільно користуватися своєю культурою; співробітництво та культурні обміни слід будувати на принципах визнання своєрідності інших культур, поваги до них, терпимості [21].

Рекомендація № 36 Міжурядової конференції “*Збереження культурної спадщини всіх віків*” пронизана ідеями, що лише сьогодні реально наповнюють зміст культурно-освітніх програм: культурна спадщина народу є однією з основних характеристик культурної та національної самобутності; знайомство з культурними цінностями і повага до культурної спадщини інших народів сприяє розвитку міжнародного взаєморозуміння і миру; охороняти можна лише те, що досконало знаєш, що стало твоїм внутрішнім змістом, частиною твого світу [6].

“*Загальна декларація про культурну різноманітність*” (2001 р.) вперше глибоко аналізує поняття “культурна різноманітність” на якісно новому рівні, включаючи особливості способу життя, “уміння жити разом”, системи цінностей, традиції, вірувань; чітко визначає принципи збереження і сприяння плідній різноманітності культур: самобутності, різноманітності і плюралізму; взаємозв’язку культурної різноманітності і прав людини; взаємозв’язку культурної різноманітності і творчості; взаємозв’язку культурної різноманітності з міжнародною солідарністю. Процес глобалізації хоча і є викликом для культурної різноманітності, разом з тим створює умови для нового діалогу між культурами і цивілізаціями [5].

Логічним продовженням попереднього акту є “*Конвенція про охорону і заохочення різноманітності форм культурного самовираження*” (2005 р.), зміст якої спрямований як на державу-учасника, світову співдружність, так і на окрему особу, громаду, етноспільноту. Основними цілями Конвенції є (розділ I, ст. 1): охорона і заохочення різноманітності форм культурного самовираження; сприяння міжкультурному діалогу; заохочення міжкультурної взаємодії з метою розвитку взаємопроникнення культур, поваги до різноманітності форм культурного самовираження і підвищення усвідомлення цінності цієї різноманітності на різних рівнях; підтвердження важливості взаємозв’язку між культурою та загальним розвитком з метою забезпечити

визнання справжньої цінності цього взаємозв'язку та ін. Досить глибоко і всебічно проаналізовано сутність поняття “*культурна різноманітність*”, її значення в період глобалізації, визначено принципи охорони і заохочення різноманітності форм культурного самовираження: повага прав людини і її основних свобод, суверенітету, рівної гідності і поваги всіх культур, міжнародної солідарності і співпраці, взаємного доповнення економічних і культурних аспектів розвитку, стійкого розвитку, рівного доступу, відкритості і збалансованості (ст. 2). З метою усунення двозначності розуміння положень документа наведено тлумачення базових понять (III розділ, ст. 4). Визначено завдання суб'єктів освітнього простору: 1) сприяння глибокому розумінню важливості охорони і заохочення різноманітності форм культурного самовираження за допомогою спеціальних програм в галузі освіти і підвищення інформованості громадськості; 2) співпраця з іншими учасниками та міжнародними і регіональними організаціями для досягнення цілей Конвенції; 3) стимулювання творчості і зміцнення культурного потенціалу шляхом розробки освітніх програм та програм професійної підготовки (ст. 10); 4) ***етнокультурна спрямованість освіти, якісна підготовка фахівців є суттєвими факторами заохочення культурної різноманітності.*** Етнокультурне виховання передбачає готовність до визнання культур інших спільнот і діалогу з ними з метою взаєморозуміння і взаємозбагачення, тому Конвенція є особливо актуальною для фахівців, які розробляють моделі виховання дітей і молоді у полікультурному регіоні [9].

Такий аспект як охорона нематеріальної культурної спадщини тривалий час у міжнародно-правових актах певною мірою ігнорувався, тому законодавчо не закріплювався. Це призвело до втрати значної частини цієї культурної спадщини. Важливим міжнародним документом з цього приводу стала “*Рекомендація про збереження традиційної культури і фольклору*” (ЮНЕСКО, Париж, 1989 р.), що визнає значення фольклору у розвитку сучасної цивілізації як могутнього засобу зближення народів, утвердження їх культурної самобутності, як вразливої частини етнокультури, котра під впливом різноманітних чинників піддається небезпеці швидкого зникнення. Для нашого дослідження цінним є визначення поняття “*фольклор*” (сукупність заснованих на традиціях культурної спільноти творінь, виражених групою або індивідуумами і визнаних як віддзеркалення сподівань спільноти, її культурної і соціальної самобутності) та його структурних елементів (рідна мова; народна і традиційна література; традиційна і народна музика, хореографія; традиційні ігри і забави; міфологія; обряди, звичаї, ритуали; традиційні ремесла; архітектура; інші види художньої творчості) [20].

Необхідним доповненням до зазначеного вище нормативного акту є “*Рекомендація про збереження фольклору. Надання статусу шедевра усної і нематеріальної спадщини*” (Рекомендації для використання), (ЮНЕСКО, 1997 р.), метою якої є сприяння органам влади і етноспільнотам у виявленні, збереженні, розвитку усної і нематеріальної спадщини як скарбниці і джерела

колективної пам'яті народів, які – і лише вони – можуть забезпечити збереження самотності своєї культури. Автори документа наводять визначення поняття “усна і нематеріальна спадщина” та його структуру. Тут ми вперше зустрічаємо співвіднесення понять “фольклор” та “усна і нематеріальна культурна спадщина” [7].

Генеральна конференція ЮНЕСКО, визнаючи відсутність правового акту, який має обов'язкову юридичну силу щодо охорони нематеріальної культурної спадщини, вважаючи, що діючі міжнародні угоди про культурну і природну спадщину необхідно збагатити і ефективно доповнити новими положеннями, 17 жовтня 2003 р. на сесії у Парижі прийняла “Конвенцію про охорону нематеріальної культурної спадщини”. Конвенція підтверджує своєчасність і необхідність наукового дослідження про побудову моделі етнокультурного виховання та підготовки спеціалістів для його впровадження у практику, дає прямі вказівки, на що потрібно насамперед звернути увагу, чого не упустити з поля зору. Для однозначного розуміння змісту документа наведено визначення ключових понять на новому якісному рівні та структуру нематеріальної культурної спадщини. Один із розділів присвячено заходам охорони нематеріальної культурної спадщини на національному рівні: всебічно сприяти науковим дослідженням, розробці науково-дослідних методологій; сприяння створенню або зміцненню установ з підготовки кадрів у галузі охорони та управління нематеріальною культурною спадщиною; презентувати цю спадщину через форуми, друковані видання, інші форми інформаційно-комунікативного простору. Визначено заходи у галузі освіти: сприяти забезпеченню визнання, поваги і підвищення ролі нематеріальної культурної спадщини в суспільстві за допомогою спеціальних програм в освітній галузі, створення конкретних програм щодо професійної підготовки педагогів-культурологів для відповідних етноспільнот і груп; розробці заходів, пов'язаних з питаннями управління та науковими дослідженнями [10].

Отже, аналіз головних положень міжнародних нормативно-правових актів та рекомендацій у нашому дослідженні вкрай необхідний для чіткого розуміння актуальності, завдань і вироблення моделі етнокультурного виховання та технології підготовки спеціалістів для її впровадження у практику освітніх закладів. Однак, розміри наукової статті не дозволяють подати весь обсяг дослідження, тому продовження детального аналізу — у наступних публікаціях.

1. Андрусяк Т.Г. Теорія держави і права: Підручник // Електронна версія: http://www.andrusiak.com.ua/teoria-derzhavy_i_prava.htm
2. Всесвітнє десятиліття розвитку культур (документ 995-741, ред. від 06.08.1982): Рекомендація №27 Всесвітньої конференції щодо політики у сфері культури / Україна в міжнародно-правових відносинах. Книга 2, Правова охорона культурних цінностей. – К.: Юрінком Інтер, 1997// [http:// zakon. rada. gov. ua](http://zakon.rada.gov.ua)
3. Етнічний довідник: Поняття та терміни / За заг. ред. В.Євтуха // <http://www.socd.univ.kiev.ua/PUBLICAT/SOC/YEVTUKH/index.htm>

4. Загальна декларація прав людини / Права людини в Україні. Інформаційно-аналітичний бюлетень Українсько-Американського Бюро захисту прав людини: Випуск 21. – К., 1998. – 455с.
5. Загальна декларація про культурну різноманітність (2001рік) / Міжнародні нормативні акти ЮНЕСКО. // <http://www.uncpd.kiev.ua/ucipr/ukr/law/un/14.php>
6. Збереження культурної спадщини всіх віків: Рекомендація № 36 (документ [995-744](#), ред. від 06.08.1982) Міжурядової конференції. Мехіко,1982 / Україна в міжнародно-правових відносинах. Книга 2, Правова охорона культурних цінностей. – К.: Юрінком Інтер, 1997 // Електронна версія: <http://zakon.rada.gov.ua>
7. Керівництво до використання „Рекомендацій про збереження традиційної культури і фольклору”: Присвоєння статусу шедевра усної і нематеріальної спадщини людства / Міжнародні нормативні акти ЮНЕСКО // Електронний варіант: http://wh.unesco.ru/text/guide_to_oral.htm
8. Конвенція про корінні народи і народи, що ведуть племінний спосіб життя в незалежних країнах // <http://www.uncpd.kiev.ua/ucipr/ukr/law/un/15.php>.
9. Конвенція про охорону і заохочення різноманітності форм культурного самовираження (документ № [952-008](#), ЮНЕСКО, Париж, 20 жовтня 2005 року) / Міжнародні нормативні акти ЮНЕСКО. // Електронний варіант: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?user=c&sp=i&find=1&org=788>
10. Конвенція про охорону нематеріальної культурної спадщини (2003р.) / Міжнародні нормативні акти ЮНЕСКО // Електронний варіант: <http://zakon.rada.gov.ua>
11. Маєвська Л. Етнокультура як механізм адаптації індивіда до навколишнього середовища: історичні аспекти та сучасні виховні моделі / Особистісно-орієнтовані педагогічні технології у початковій освіті: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, Тернопіль, 4-5 травня 2006 року. – Тернопіль, 2006. – С. 52–56.
12. Маєвська Л. Модель національно зорієнтованого виховання молодших школярів”// Проблеми української народної педагогіки в науковій спадщині Мирослава Стельмаховича / Матеріали Перших Всеукраїнських педагогічних читань. – Івано-Франківськ: Плай, 2004. – С. 216–221.
13. Маєвська Л. Формування культури взаємодії індивіда з природою як один із аспектів етнокультурного виховання / Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир: Видавництво ЖДУ, 2006. – Випуск 29. – С. 144–147.
14. Міжнародний пакт про громадянські та політичні права /Права людини в Україні. Інформаційно-аналітичний бюлетень Українсько-Американського Бюро захисту прав людини: Випуск 21. – К., 1998. – С. 37–54.
15. Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права / Права людини в Україні. Інформаційно-аналітичний бюлетень Українсько-Американського Бюро захисту прав людини: Випуск 21. – К., 1998. – С. 59–68.
16. Міжнародні документи 1972 року. Конвенції і рекомендації ЮНЕСКО з питань охорони культурної спадщини: Рекомендація про охорону на національному рівні культурної та природної спадщини // Електронний варіант: <http://ecolife.org.ua>
17. Права корінних народів / Електронна версія офіційних документів правозахисту. Організація Об’єднаних Націй // <http://memorial.org.ua>
18. Права людини в Україні. Інформаційно-аналітичний бюлетень Українсько-Американського Бюро захисту прав людини: Випуск 21. – К., 1998. – С. 11–12.
19. Рекомендація “Про участь і вклад народних мас в культурне життя” / Документ [995-574](#), ред. від 26.11.1976 року // Конвенції і рекомендації ЮНЕСКО з питань охорони культурної спадщини // Електронний варіант: <http://zakon.rada.gov.ua>
20. Рекомендація про збереження традиційної культури і фольклору / Міжнародні нормативні акти ЮНЕСКО (Генеральна конференція, Париж, 15.11.1989) // Електронний варіант: <http://wh.unesco.ru>

21. Співіснування різних культурних спільнот у державі та їхні відносини з іншими країнами: Рекомендація №15 Всесвітньої Міжурядової конференції щодо політики у сфері культури (документ [995-738](#), ред. від 06.08.1982) / Україна в міжнародно-правових відносинах. Книга 2. Правова охорона культурних цінностей. – К.: Юрінком Інтер, 1997 // Електронна версія: <http://zakon.rada.gov.ua>
22. Статут Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури / Україна в міжнародно-правових відносинах. Книга 2. Правова охорона культурних цінностей. – К.: Юрінком Інтер, 1997: Електронна версія // <http://zakon.rada.gov.ua>
23. Статут Організації Об'єднаних Націй (документ №995-014 в редакції від 12.05.1954 року) / Міжнародні нормативні акти ЮНЕСКО. – М.: Видавництво „Логос”, 1993 // Електронний варіант: <http://zakon.rada.gov.ua>

The article deals with studying of international legal acts (the level of United Nations Organization and United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) as for topicality and legality of ethnic cultural upbringing in the epoch of globalization tendencies in the field of culture and education.

Key words: *ethno-cultural education, normative and legal documents, social and cultural sphere.*

УДК 371.212.71

ББК 74.200.515

Тетяна Свірчук

ЕТНОПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ШКОЛЯРІВ

У статті порушено проблему формування соціокультурної компетенції на етнопедагогічній основі. Автор розглядає зміст етнопедагогіки, який міститься в народній педагогіці, і є основою виховання та навчання, розглядає поняття соціокультурної компетенції, обґрунтовує необхідність використання засад етнопедагогіки у формуванні соціокультурної компетенції.

Ключові слова: *компетентність, компетентнісний підхід, соціальна компетентність, етнопедагогічні засади.*

Нині, на початку ХХІ століття в Україні відбуваються кардинальні зміни в галузі економіки та політики. Україна прагне розширити зв'язки із країнами зарубіжжя, вступити до Євросоюзу і т. д. Не менш бурхливі зміни відбуваються і в галузі освіти, оскільки розширення економічних та культурних зв'язків вимагає виховання високоосвіченої, висококваліфікованої та культурної особистості.

Бажання виховувати саме культурну особистість не є новим для педагогіки, зокрема української. Українська народна мудрість з давніх давен проповідує ввічливість, порядність, правдивість, естетизм та пристойність. Термін “народна педагогіка”, який вперше був введений в науковий обіг великим педагогом К. Ушинським, а на сучасному етапі розвитку педагогіки в Україні – О. Духновичем, означає “галузь емпіричних педагогічних знань і досвіду народу, що виробляється в домінуючих серед народу поглядах на мету і завдання виховання, у сукупності народних засобів, умінь і навичок

Свірчук Тетяна. Етнопедагогічні засади формування соціокультурної компетенції ...

виховання та навчання”, тобто народна педагогіка – це педагогіка, створена народом [8, с.11]. Цікавим є те, що сама вона дуже добре співвідноситься як з традиційними, так і новітніми процесами.

Останнім часом проводяться дискусії щодо впровадження так званого компетентнісного підходу у процес навчання. Хоча це поняття для України ще досить нове і не повністю визначене, відомо, що компетентнісний підхід має на меті формування ключових (базових, основних) компетентностей. До ключових компетентностей вчені відносять різні компетентності. До основних, які виділяються більшістю дослідниками, а також документами Ради Європи можемо віднести такі: загальнокультурна, інформаційна, комунікативна, навчально-пізнавальна, соціальна. Крім того, досі не існує узгодженості між поняттями “компетентність” та “компетенція”. На сьогодні більшість науковців погоджуються із думкою про те, що компетенція – вужче поняття, ніж компетентність. Найбільш переконливими ми вважаємо наступні визначення.

Компетентність – це інтегрована характеристика якості особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції. Компетенція – об’єктивна категорія, суспільно визначений рівень знань, умінь і навичок, ставлень тощо у певній сфері діяльності людини як абстрактного носія [2]. В. Краєвський та А. Хуторський вважають, що компетенція – це коло питань, щодо яких людина добре обізнана, пізнала їх на основі власного досвіду. Компетентність у визначеній галузі – це поєднання відповідних знань і здібностей, що дозволяють обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній [2, с.20]. Нашою метою не стоїть розмежування цих понять, і ми користуватимемось терміном “компетенція”, на який орієнтують чинні нормативні документи.

На нашу думку, до ключових компетентностей варто б увести й соціокультурну, яка, поки що, виступає частиною комунікативної компетенції [2].

Спочатку ідея формування соціокультурної компетенції з’явилась у навчанні іноземних мов. Над цією проблемою працюють І. Воробйова, С. Кухарьонко, О. Першукова, В. Євченко, С. Сидоренко та ін. Згодом над розв’язанням цього питання почали працювати й українські лінгводидакти. Відомі наукові праці Л. Скуратівського, Г. Шелехової, В. Новосьолової, О. Овчарук, О. Пометун, Ю. Манухіної, але вивчення етнопедагогічних основ соціокультурної компетенції не стало предметом спеціальних наукових досліджень.

Щодо визначення соціокультурної компетенції існують різні думки. Наприклад, Ю. Манухіна вважає, що соціокультурна компетенція – це сукупність певних знань, умінь і навичок, які дозволяють здійснити міжкультурну комунікацію, залежно від контексту, в якому вона реалізується, від традиційних правил вживання мовних одиниць і невербальних компонентів спілкування: сфери діяльності, місця спілкування, теми спілкування, комунікативних цілей та намірів комунікантів, їх культурних, соціальних та

психологічних ролей [3, с.10]. Інші дослідники вважають, що соціокультурна компетенція передбачає знання мовцями національно-культурних особливостей соціальної та мовленнєвої поведінки носіїв мови; їх звичаїв, етикету, соціальних стереотипів, історії та культури країни, а також способів використання таких знань в процесі спілкування. На нашу думку, соціокультурна компетенція – це сукупність знань з культури рідного народу (духовної та матеріальної), історії країни, історії її мови, традицій а також вміння використовувати лексичні одиниці залежно від ситуації спілкування та враховувати в процесі спілкування соціальні особливості суспільства, рівень його розвитку та знань, знаходити своє місце у певному суспільстві.

Формування соціокультурної компетенції та компетентнісний підхід в цілому вимагає від сучасної освіти повернення до засад народної педагогіки, зокрема етнопедагогіки, до її змісту та принципів. Провідним напрямом виховання та навчання повинно бути формування гідних представників українського народу, які вміють, можуть і хочуть творити українську історію. Саме це і визначає актуальність нашого дослідження, оскільки формування національно свідомої, духовно багатогої мовної особистості неможливе без використання здобутків вітчизняної етнопедагогіки, яка акумулює мудрість і досвід українського народу.

Метою нашого дослідження є теоретичне визначення етнопедагогічних засад формування соціокультурної компетенції. Серед завдань основними є з'ясування сутності етнопедагогіки та її ролі у формуванні соціокультурної компетенції, окреслення основних аспектів формування соціокультурної компетенції на етнопедагогічній основі.

Як відомо, зміст, засоби та цілі народної педагогіки містяться у фольклорі (казки, легенди, перекази, пісні), іграх, танцях, музиці, обрядах та ремеслах. Багатством та силою народної педагогіки захоплювалися основоположник педагогіки нового часу Я. Коменський. К. Ушинський стверджував: “Незважаючи на схожість педагогічних форм всіх Європейських народів, у кожного з них своя особиста національна система виховання, своя особлива мета і свої особливі засади здійснення цієї мети...” [9, с.54]. Першим із українських педагогів, хто возвеличив народну педагогіку, був Г. Сковорода, згодом, Т. Шевченко, І. Франко, Леся Українка, П. Грабовський, А. Макаренко та В. Сухомлинський. Вони розглядали народну педагогіку як золотий фонд наукової педагогіки. Були написані такі монографії, як “Побут селянської дитини” Н. Заглади, “Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку” Є. Сявавко, “Український дитячий фольклор” Г. Довженюк, “Мудрі заповіді народної педагогіки” З. Васильцової. Згодом був уведений сам термін “етнопедагогіка”, і якщо “народна педагогіка” включає в себе емпіричні педагогічні знання без належності до конкретної етнічної спільноти, то поняття “етнопедагогіка” пов'язане з конкретною етнічною належністю педагогічних традицій [8, с.14].

Спроби внести своє розуміння визначення етнопедагогіки належать також В. Кукушину, Г. Лозко, В. Мосіяшенко. Вченими на сучасному етапі

Свірчук Тетяна. Етнопедагогічні засади формування соціокультурної компетенції ...

розвитку школи визначено, що етнопедагогіка – це власне національно-виховна система, що формувалася завдяки поєднанню народного, національного, загальнолюдського через зв'язок минулого з сучасним і майбутнім в історії народу, це наука про українську народну школу, тобто досвід українського народу щодо виховання підростаючого покоління, про його педагогічні погляди, наука про педагогіку побуту, родини, українців [1, с.12]. Етнопедагогіка як наука здійснює науковий аналіз здобутків народної педагогіки і визначає шляхи її раціонального використання у навчанні та вихованні школярів, досліджує способи встановлення контактів виховної мудрості людності з педагогічною наукою, аналізує педагогічне значення тих чи інших явищ національного життя і з'ясовує їх відповідність сучасним освітнім завданням [8, с.4].

Вищезазначене дає підстави для твердження, що українська етнопедагогіка ґрунтується на високих засадах народної моралі, народних думках і зроблених самим життям висновках. Вона містить усю мудрість народу, яка стала основою системи навчання та виховання української школи, передавалася від покоління до покоління, не втрачаючи своєї ваги та актуальності. Основною метою етнопедагогіки є навчити кожного бути людиною [8, с.48].

Проблеми формування особистості на основі народної педагогіки, етнопедагогіки досліджували педагоги Г. Ващенко, С. Русова, А. Волошин та ін. Інтерес до народної педагогіки та етнопедагогіки в наш час зростає, особливо серед лінгвістів і лінгводидактів, про це свідчать праці В. Кононенка, Г. Онкович, М Пентилюк, Т. Симоненко, Н. Бабич, О. Семеног та ін.

На сучасному етапі відбувається взаємопроникнення етнопедагогіки та лінгводидактики. За словами М. Пентилюк, лінгводидактика може успішно розвиватися лише в тісному зв'язку з етнопедагогікою [4, с.43].

Г. Онкович пов'язує розвиток лінгводидактики із українознавством, що є величезною складовою етнопедагогіки. Вона вважає, що українознавство з самого зародження було, є і має бути формою як пізнання світу та самопізнання, так і виховання та самовиховання..., на сучасному етапі розвитку воно має зумовлюватись самим феноменом України й охоплювати всі сфери буття і свідомості народу: етнопсихологічну, мовну, економічну, історичну, соціокультурну, мистецьку... [5, с.4]

Отже, соціокультурна компетенція містить знання про народ, його культуру, традиції, особливості життя та поведінки, тобто знання з українознавства, що входить до етнопедагогіки. Людина, в якій сформована соціокультурна компетенція, не лише володіє вищезазначеними знаннями, а й вміє їх використовувати. М. Стельмахович називає етнопедагогіку “високоідейною”, і ці ідеї повинні систематично застосовуватись вчителем для формування соціокультурної компетенції. Як відомо, українська етнопедагогіка базується на ґрунті народної філософії, тісно переплітається із нею. Зокрема, вона виходить із народнофілософських дефініцій про: 1) роль громади в створенні духовної й матеріальної культури; 2) пізнавальні й творчі

можливості особистості; 3) розвиток знань; 4) мораль і критерії моральності; 5) довершений виховний ідеал; 6) традиції і поступ [7, с.6]. Саме на них і спирається програма з української мови, де однією з основних виділена культурологічна (соціокультурна) змістова лінія. Для кожного класу визначені культурологічні теми, на які вчитель повинен звернути особливу увагу. Варто відзначити, що ці теми певним чином співвідносяться із вищезазначеними філософськими дефініціями, зокрема в 5–6 класах. Наприклад: Мій народ. Я – українець (українка). Народна символіка. Праця людини. Норми моралі. Риси характеру (доброта, милосердя, чесність, працьовитість). Етика спілкування та етикет. Привітання, прощання, ввічливе звертання, вибачення, прохання. Українське мистецтво. Сусіди. Моральні норми стосунків з ними. Етика спілкування. Народний етикет. Повага до старших [6, с.17].

Враховуючи філософські засади, їх відображення у запропонованих програмою культурологічних темах, вчитель повинен здійснювати формування соціокультурної компетенції як на уроках розвитку мовлення, так і на аспектних уроках. З цією метою ми пропонуємо використовувати малі фольклорні жанри: прислів'я, приказки, скоромовки, прикмети, загадки і т. д., які можуть слугувати і темами для письмових творів, і для усних висловлювань учнів. Варто запропонувати учням скласти або розгадати кросворд на основі відповідей загадок чи ключових слів приказок. Тексти казок, переказів та легенд можуть бути використані для контрольного і навчального аудіювання, читання, написання переказів та інших творчих завдань, як от: склади кінцівку, додай опис природи, будинку чи людини і т. д.

Народна педагогіка закликає навчати та виховувати в праці, розвивати загальнолюдські цінності, а саме: повагу до старших, любов до рідного народу, порядність та справедливість. Ми пропонуємо використовувати саме прислів'я та приказки з таким наповненням. Наприклад: *Хочеш їсти калачі, не сиди на печі.* Учням можна запропонувати перелік опорних слів для написання твору: *піч, хліб, життя, голод, працювати, лінуватися, вирощувати, допомагати, складно, просто. Що посієш, те й пожнеш. Горе тому, хто на печі: сюди пече, туди гаряче. Не взявшись за сокиру, хати не зробиш. Бери, Лесько, хоч не легко. Очам страшно, а руки роблять. Шануй вчителя, як родителя. Годуй діда на печі, бо й сам будеш там. Хто не слухає тата, той послухає ката.*

Отже, розгляд етнопедагогічних засад дозволив, зробити висновок про те, що опора на народну педагогіку сприяє відродженню в Україні автентичної педагогіки, вихованню гідних представників української нації, носіїв і творців української національної культури, тобто людей, у яких сформована соціокультурна компетенція. Як бачимо, ідеї етнопедагогіки мають чітке практичне спрямування – саме таке, яке складає змістове наповнення соціокультурної компетенції, і якого вимагає сучасне суспільство. А воно хоче бачити вільну, вольову, розумну, дієву та культурно-освічену людину, яка здатна жити відповідно до нових вимог і йти в ногу із прогресом XXI ст. І

саме завдяки єдності етнопедагогіки та новітніх підходів до виховання та навчання стане можливим досягнення цієї мети.

Перспективними є розробка нових підходів до формування соціокультурної компетенції на етнопедагогічних засадах, системи вправ та завдань, добору ефективних методів та прийомів.

1. Дружененко Р. Навчання рідної мови як етнопедагогічна проблема // УМЛШ. – 2005. - № 2. – С.11–15
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під загальною редакцією О. В. Овчарук. – К.: “К.І.С”, 2004. – 112 с.
3. Манухина Ю. В. Формирование социолингвистической компетенции в процессе овладение формулами речевого этикета. Автореф. дис... канд. пед. наук. – М., 2006. – 22 с.
4. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / За ред. Пентилюк М. І. – К.: Ленвіт, 2000. – 264 с.
5. Онкович Г. В. Українознавство і лінгводидактика: Навч. посібник. – К.: Логос, 1997. – 108 с.
6. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Рідна мова. 5-11 класи. – К.: Шкільний світ, 2001. – 94 с.
7. Стельмахович М. Г. Застосування ідей української етнопедагогіки в роботі вчителя початкових класів // Початкова школа. – 1994. – № 12. – С.4-7.
8. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка. – К.: Рад. Школа, 1985. – 312 с.
9. Ушинський К. Д. Твори в 6 томах. – К.: Рад школа, 1954. – Т. 1. – 447 с.

The article deals with the problem of social and cultural competence formation on the basis of ethnopedagogy. The author examines the contest of ethnopedagogy, which is in the folk pedagogy and is the base of upbringing and teaching, considers the idea of social and cultural competition, grounds the necessity of the ethnopedagogical principles usage in social and cultural competence formation.

Key words: *competence, competence approach, social competence, ethnopedagogical principles.*

УДК 37.035.6

ББК 74.200.506

Любов Прокоф'єва

ВИКОРИСТАННЯ ЕТНОПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ В ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДІ

В статті розглянуто значення етнопедагогічного досвіду українського народу у формуванні національної свідомості молоді; визначено особливості та критерії сформованості національної свідомості студентів університету.

Ключові слова: *національна свідомість, етнопедагогіка, український етнос.*

В умовах створення демократичної держави зростає роль національної освіти, покликаної забезпечити відродження інтелектуального та духовного потенціалу українського народу. У перетворенні суспільного життя на пер-

ший план виступає ідея національного виховання, що синтезує в собі ідеї і філософської, і педагогічної думки. Їх реалізація стає можливою завдяки діям як державних інституцій, так і прагненням самого народу прилучатися до культурної та мовної спадщини.

У різні історичні періоди вчені педагоги завжди зверталися до педагогічної мудрості народу. На необхідність широкого використання краєзнавчого матеріалу у навчально-виховному процесі вказували у XVII столітті Я. Коменський, у XVIII-XIX столітті – Ж. Руссо, Й. Песталоцці, А. Дістервег. Їх ідеї були розвинуті відомими російськими педагогами М. Новіковим, Д. Семеновим, О. Гердом, В. Вахтеровим та ін. На великий вплив народних традицій у вихованні особистості наголошували Г. Ващенко, Б. Грінченко, І. Огієнко, С. Русова, А. Макаренко, В. Сухомлинський.

Сучасні історико-педагогічні дослідження М. Стельмаховича, Є. Сявавко присвячені ґрунтовному аналізу різних аспектів української народної педагогіки.

Визначення шляхів подальшого вдосконалення формування національної свідомості студентів зумовили вибір теми дослідження – “Використання етнопедагогічного досвіду українського народу у формуванні національної свідомості молоді”.

Об’єкт дослідження – процес формування національної свідомості у студентів університету.

Предмет дослідження – шляхи формування національної свідомості особистості у студентів університету.

Мета наукової роботи – науково та експериментально обґрунтувати шляхи ефективного використання національної свідомості студентів в процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Відповідно до мети дослідження визначено завдання:

– проаналізувати стан дослідження проблеми формування національної свідомості студентів в процесі набуття педагогічних знань про український етнос;

– визначити сутність та зміст народних традицій та їх виховний потенціал;

Споконвіків народні уявлення про ідеал людини знаходилися у тісному зв’язку з практикою виховання. Виховати справжнього громадянина і патріота рідної землі, активного учасника державотворчих процесів неможливе без усвідомлення студентами відповідальності за свою долю, родину, суспільство.

У період духовного відродження нашої держави посилюється пріоритетна роль системи національної освіти та виховання студентської молоді. Формування національної свідомості студентів знаходиться в центрі педагогічного процесу вищої школи України. Цілеспрямоване використання народних традицій і обрядів у навчально-виховному процесі формує повноцінну особистість, суверенну індивідуальність, яка цінує громадянську, національну і особисту гідність.

Поняття “національна свідомість” має ширший та глибший зміст порівняно з поняттям “самосвідомість”. Воно складається з уявлень про свою національну спільність, її історичне минуле та сучасність, матеріальну і духовну культуру, мову [1, с.24]. Національна свідомість та самосвідомість властиві кожному етносу, як і особливості психіки, ментальності, характеру.

В історико-генетичних дослідженнях (Ю. Бромлей, Л. Гумільов, С. Рудницький та ін.) доведено, що українська нація зросла на основі давньоруського етносу, сформованого в межиріччі середнього Дніпра і верхнього та середнього Дністра. Походження українців трактується за новітніми теоріями як біогеографічна категорія. Етнос з елементом біосфери і несе в собі генетичний код того природного довкілля, в якому він започаткувався та сформувався.

Етнос – це стійке об'єднання людей, що історично склалося на певній території, на ґрунті спільного походження, характеризується єдиною мовою, культурою, побутом, психікою і самосвідомістю [2, с.37].

У статті розглянуто особливості формування національної свідомості студентів геолого-географічного факультету Одеського національного університету ім. І. Мечникова.

Так, в ході експериментальної роботи нами визначено особливості, які сприятимуть формуванню національної свідомості у студентів університету. Це, по-перше, студентство як особлива категорія молоді, що організаційно об'єднана інститутом вищої освіти, відрізняється більш високим освітнім рівнем. По-друге, навчання студентів набуває професійної спрямованості при вивченні курсів “Географія України”, виступає важливим чинником ціннісного відношення до національного етносу, мови, культури. Студенти зорієнтовані на вивчення педагогічного потенціалу національних традицій і обрядів. Нарешті, формування національної свідомості студентів геолого-географічного факультету виступає важливою складовою виховання і формування їх професійно значущих якостей.

Особливістю виховної роботи з формування національної свідомості особистості на геолого-географічному факультеті виступає науково-експериментальна робота з вивчення та відродження національних традицій у вихованні молодого покоління. Так, студенти зі спеціальністю “Географія України” під керівництвом викладачів кафедри здійснюють науково-дослідну роботу з вивчення та впровадження у навчально-виховний процес середньої школи народних традицій, звичаїв та обрядів. Так, у вивченні географії рідного краю (5 клас), географії України (9 клас) та факультативного курсу “Етнічні землі України та географія української діаспори” студенти 4–5 курсів розробили навчальну програму, в якій значне місце відводиться розкриттю можливостей інтеграції географічних та етнографічних знань, визначенню системи упорядкування змісту понять про український етнос у шкільних курсах географії, виявленню можливостей формування національної свідомості особистості засобами знань про український етнос.

У ході нашого дослідження в процесі теоретичного вивчення курсу “Педагогіка” студентами геолого-географічного факультету було запропоновано ґрунтовне вивчення нашої національно-педагогічної історії: народних, календарних, громадських звичаїв та традицій.

Студенти ознайомилися зі специфікою, етнографічними особливостями матеріальної та духовної культури населення свого краю. Під час проходження педагогічної практики студенти геолого-географічного факультету мали широкі можливості для практичного втілення в життя найбільш педагогічно значущих традицій, яких за багато століть набула етнопедагогіка. Сприйняття етнопедагогіки як віковичного вияву самосвідомості, гідності рідного народу, його моралі, духовних цінностей, звичаїв і традицій сприяло якісному засвоєнню та усвідомленню географічних знань, оскільки за географією, як за навчальним предметом, визначається важлива роль у формуванні особистості учня, його наукового світогляду та національної свідомості.

Експериментальна робота з даної проблеми дослідження була спрямована на виявлення рівня сформованості національної свідомості у студентів 3–4 курсів геолого-географічного факультету Одеського національного університету ім. І. Мечникова.

За рівнями сформованості національної свідомості нами виділено та описано три групи студентів. Так, до першої групи відносяться студенти, які свідомо володіють педагогічними та географічними знаннями про український етнос, мають стійку громадянську позицію, вважають себе громадянами України, ототожнюють себе з українською нацією, вільно володіють українською мовою, активно цікавляться культурним життям України, знають багато українських традицій та обрядів, вміють переконувати інших у своїй правоті.

Друга група студентів має також міцні педагогічні та географічні знання, рівень сформованості національної свідомості передбачає, що студент вважає себе громадянином України, ототожнює себе з українською нацією і вважає українську мову рідною, але не завжди спілкується, недостатньо читає українською, досить рідко цікавиться культурним життям України, знає деякі українські традиції та обряди, на практиці у нього виникають труднощі в їх застосуванні, він не може висловити свою громадянську й життєву позицію.

Третя група студентів має слабкі знання про український етнос, не вміє застосовувати їх в практичній діяльності, рівень сформованості національної свідомості передбачає, що студент взагалі не вважає себе громадянином України, хоча й ототожнює себе з українською нацією, але віддає перевагу спілкуванню іншою мовою, погано володіє українською, не читає українську літературу, негативно ставиться до викладання українською, не цікавиться традиціями та обрядами.

Результати експерименту дали можливість визначити критерії сформованості національної свідомості, які передбачають:

– свідомі знання про українській етнос, природу, історію, культуру України, характер народу, його традиції, морально-етичну спадщину та сучасне буття;

– вміння застосовувати набуті знання в практичній життєдіяльності;

– вміння переконати інших у правоті сформованого світогляду, а відтак спонукати інших до подібних дій;

– сформовані типові риси громадянина України: толерантність, законослухняність, працелюбство, співпереживання, гідність, патріотизм, доброта, правда, доброчинність.

Результати експерименту засвідчили, що майже половина опитуваних студентів 3 курсу (48,1%) проявляють інтерес до національного відродження України, вивчення її історії, культури, природних багатств. Проте у третини (35,7%) опитаних студентів розпочався процес пошуку, початку національного самовизначення, їхні уявлення про національні процеси ще розмиті, невиразні, вони шукають відповіді, але не готові самостійно дійти до витоків національних почуттів. 17,2% опитаних не змогли розкрити зміст поняття “національна ідея”, у половини з них відповідь на це питання була зовсім відсутня. Проте, майже всім респондентам зрозуміло, що найбільшим злом для України є економічна криза, низька мораль, чорнобильська трагедія, недостатній рівень духовної культури, конфлікти між релігійними конфесіями.

Таким чином показано, що у вивченні українського етносу в рамках педагогічних дисциплін та географії України є величезні можливості для формування національної свідомості студентів. Через глибокі знання про людей і середовище, де вони проживають і творять, їх заняття, звичай можна виховувати почуття національної гордості та усвідомлення національної приналежності до етнічної спільноти українців. Сформована національна свідомість студентів призводить до усвідомлення високої мети – служіння рідній землі, бажання втілити цю мету в життя.

З огляду одержаних результатів стає очевидною потреба у посиленому вивченні етнопедагогіки для формування національної свідомості студентів геолого-географічного факультету в період їхньої підготовки до педагогічної практики. Це насамперед стосується процесу насичення духовного та інтелектуального світу науковими знаннями, розвитку її інтелекту, здібностей до оцінки подій та участі в дискусіях, формування умінь самостійного творчого пошуку в навчанні. Тільки тоді Україна одержить національно свідомого громадянина, здатного примножувати її могутність.

1. Вирост Й. С. Національна самосвідомість: проблеми визначення і аналізу // Філософська і соціологічна думка. – 1989. – № 7. – С.20-25.
2. Енциклопедія українознавства. – Львів, 1996. – Т. 5.
3. Киричук О. Розвиток і самореалізація особистості в умовах освітнього закладу // Рідна школа. – 2000. – №5. – С.28-30.
4. Концепція національного виховання дітей та молоді України. – К., 1997.

5. Педагогіка вищої школи. – Одеса, 2002. – 343 с.
6. Місєвра І. Проблеми ментальності та національної самосвідомості: спроби дослідження витоків. – Одеса, 1998. – 48 с.

The article deals with the importance of ethnopedagogical experience of Ukrainian nation in forming of national consciousness of the youth; the peculiarities and criterions of formed national consciousness of students are determined.

Key words: national consciousness, ethnopedagogics, ukrainian ethnos.

УДК 37. 0 +378.14+37.03

ББК 63.5 (4 УКР)

Борис Савчук, Галина Білавич

ЕТНОКУЛЬТУРНА МОДЕЛЬ ВИХОВАННЯ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ

У статті йдеться про формування етнокультури студентів як необхідної умови їх професійної компетентності. Окреслено форми цієї діяльності у вищих навчальних закладах. Підґрунтям формування етнокультури студентської молоді мають стати засоби української етнопедагогіки: усна народна творчість, народне мистецтво тощо, а також досконале володіння рідною мовою, ґрунтовні знання української історії та культури, тобто тривким фундаментом етнокультури сучасної молоді людини має стати національно-культурна спадщина рідного народу.

Ключові слова: етнокультура, навчально-виховний процес, вищі педагогічні заклади України, зміст і форми роботи, творчі здібності.

Філософською, соціально-етичною основою сучасної етнокультурної концепції виступає система ідеалів – основоположних духовних цінностей, які резюмують всесвітньо-історичний розвиток людства і одночасно орієнтують на культурний досвід українського народу. Система художньо-естетичної освіти і виховання у вищій школі повинна відігравати в цьому процесі істотну роль. За останні десятиліття в її області накопичений значний як позитивний, так і негативний досвід. Як відомо, сьогодні склалася драматична ситуація в царині виховання мистецьких смаків молоді, зокрема студентської. Психолого-педагогічна наука вважає, що студентські роки є найсприятливішими для формування індивідуальної художньо-естетичної культури вищого творчого рівня і в цій галузі протягом багатьох років прагнула визначити зміст, мету, завдання, форми і методи роботи як для формування етнокультури студентської молоді, так і для підготовки її до розв'язання завдань естетичного виховання в школі. Формуючи етнокультуру студентів, слід зважати на те, що виховуємо не стільки професіонала, ерудита чи грамотного споживача мистецтва, скільки передовсім творчу людину.

Вирішальне місце в процесі формування етнокультури майбутнього вчителя займають історія, педагогіка, історія педагогіки, естетика, література, мистецтво, психологія, цикл фахових дисциплін, естетичне середовище, естетична діяльність, участь студентів у різноманітних видах художньої

самодіяльності тощо. А насичення змісту кожного заняття досягненнями української етнопедagogіки, вітчизняної науки, культури, мистецтва, знаннями української історії, побуту, менталітету, іншими словами, наповнюючи їх зміст народознавчим компонентом, викладач таким чином збагачує духовний світ студентів, пробуджує їх пізнавально-естетичні інтереси до національної історії, культури, формує естетичний досвід, бажання творчо ставитися до народної творчості, словом, створює модель етнокультурного середовища в умовах вищої школи.

Час висуває особливі вимоги до формування духовного світу вчителя, зокрема до формування належного рівня його етнокультури. А ця проблема актуалізується ще й тому, що впродовж останнього десятиріччя питання духовності відійшли на другий план – лавина комерціалізації, що заповонила все суспільство та систему освіти зокрема, спричинила появу багатьох конфліктів, суперечностей, зміну в системі цінностей молодих людей.

Спроба ствердити в якості ядра сучасної концепції формування художньо-естетичної культури студентів національну культуру і мистецтво не дає поки що реальних наслідків, зрештою, і спроби в цьому зазвичай несміливі.

За таких обставин особливої значущості набуває проблема підготовки педагогічних кадрів, які покликані формувати у школярів значення загальнолюдських цінностей, духовності, добра, краси з опертям на українську культуру.

Крім того, у стінах вищих навчальних закладів недостатньо використовується культурно-естетичний потенціал психолого-педагогічних, фахових, фундаментальних, загальнокультурних дисциплін, усіх видів навчальної роботи, наукової діяльності студентів, а також історичного педагогічного досвіду минулого.

Практичне вирішення проблеми формування етнокультури студентської молоді засобами народознавства бачиться нами через застосування тематичного підходу, що забезпечить не лише нагромадження певного теоретичного досвіду з питань естетики, української художньої культури, народного мистецтва, фольклору тощо, а й створить умови для формування духовних потреб, високих ціннісних орієнтацій.

Одним із шляхів формування етнокультурних цінностей студентської молоді є, на наш погляд, залучення її до культурно-мистецької спадщини рідного краю, що уможлиблює не лише пізнання регіону, формує почуття любові до малої батьківщини, а й забезпечує глибину емоційно-чуттєвого переживання, пов'язаного з безпосереднім спілкуванням з пам'ятками культури, діячами мистецтва, активну діяльність щодо виявлення, збирання, зберігання, поширення, пропагування та впровадження культурної спадщини краю в педагогічний процес. Окрім того, використання місцевого матеріалу урізноманітнює навчально-педагогічний процес, дозволяє знайти інноваційні методи і форми педагогічного впливу, як-от проведення занять у майстернях художників, скульпторів, у будинках-музеях, літературних, краєзнавчих, художніх музеях, зустрічі з діячами культури і мистецтва, зустрічі з народними

умільцями, майстринями, відвідування концертів народної пісні тощо, що матиме не тільки велике пізнавальне та виховне значення, а й таким чином поповниться практичний арсенал для майбутньої педагогічної діяльності.

На формування етнокультури студентства визначальну роль має навчальний процес. У практиці виховання етнокультури особистості (під час проведення лекційних чи семінарських занять) для глибшого розуміння народної культури й мистецтва творчий викладач може використати пізнавальну інформацію про цікаві факти з духовної скарбниці українців, що завжди викликає природний інтерес у юнаків і дівчат, розширює їхні мистецькі горизонти, формує високі духовні цінності. Пропонуємо декілька прикладів такої “рубрики”.

1. “Чи знаєте ви, що українська музична культура – код нації, її своєрідна візитна картка. До нашої музичної спадщини зверталися Брамс, Бах, Дворжак, Гайдн, Римський-Корсаков, Чайковський, Шопен, Шуберт, відомо також, що “козачкові мотиви”, перетнувши кордони, проникли навіть до бетховенського симфонізму. А пісня Степана Руданського “Повій, вітре, на Україну”, що стала народною, ще у XIX сторіччі була перекладена польською, угорською, французькою, англійською, італійською, данською мовами.”

2. “Чи знаєте ви, що особливістю музики, насамперед пісні, є те, що вона володіє винятковою здатністю магічного впливу на психіку і почуття, властивістю переносити нашу увагу в глибоку давнину чи побачити незнане майбутнє, передаючи емоційну та семантичну інформацію через музику та слово. Ймовірно, тому людина підсвідомо у важкі моменти життя молиться, а то й співає.”

3. “Чи знаєте ви, що українська пісня високо шанувалася у Польщі. Є згадки про те, що в 1547 р. кифарист одержав від воєводи нагороду за виконання українських пісень, а також, що 1570-1585 рр. невідомий бандурист з величезним успіхом виступав у Польщі й Трансильванії. Не дивно, що українськими піснями були заповнені майже всі польські рукописні пісенники, а у XVII сторіччі піснями козаків захоплювалася Європа, зокрема Франція. Український поет В. Сосюра, виводячи генеалогію свого роду від француза де Сосюра, наголошував, що його предкові сподобалися мужні козаки та їхні пісні, тому й поїхав з ними в Україну” [2, с.9–11].

4. “Чи знаєте Ви, що для української поезії надзвичайно близькі пісенні форми, що йдуть від пісенних літературних традицій, музично-пісенного матеріалу аж до “прямої стилізації народної пісні, навіть з використання її фрагментів” [1, с.90]. Вони настільки пов’язані з фольклорною пісенною традицією, що, як правило, ми відносимо їх до українських народних зразків. Так, давно народними стали “Гуде вітер вельми в полі“, “Не щечечи, соловейку” Віктора Забіли, “Думка”, “Пісня” (“Ой у полі на роздоллі”) Олександра Афанасьєва-Чужбинського, “Дивлюсь я на небо” Михайла Петренка, “Повій, вітре, на Україну” Степана Руданського, “Журба” (“Стоїть гора високая”) Леоніда Глібова, “Виклик” (“Ніч яка Господи! Місячна,

Савчук Борис, Білавич Галина. Етнокультурна модель виховання сучасної вищої школи

зоряна”) М. Старицького та десятки інших, художньо-естетична цінність яких дуже велика”.

5. “Якось Олександр Білаш розповів цікаву історію, пов’язану з відомою українською народною піснею. Перебуваючи в Англії, він потрапив на один із концертів, програму якого складала твори місцевих авторів. Раптом його слух вловив знайому мелодію, і мимоволі композитор почав відбивати такт ногою, самі собою зринули й слова:

Їхав козак за Дунай,
Сказав: “Дівчино, прощай!
Ти, конику вороненький,
Неси та гуляй!”

Олександр Іванович запитав, як ця українська пісня опинилася в Англії, але йому відповіли, що це їхня народна мелодія.

Вочевидь, незвичайна доля цієї української народної пісні. Її знали і, головне, співали в багатьох країнах Європи, вважаючи за перлину свого національного фольклору. Однак пісня-романс “Їхав козак за Дунай”, “мандруючи” різними країнами, трансформуючись у творчості багатьох народів, зберігає вірність першооснові, більше того, має свого автора – козака Степана Климовського”.

Таким чином, при розгляді означеної проблеми з огляду на те, що засвоєння молодими людьми естетичних цінностей ішло у відриві від української культури, де органічно поєднані загальнолюдське та національне, з метою поступового повернення внаслідок соціально-культурної анемії замуленої естетичної пам’яті до народних джерел, фольклорної спадщини, в умовах вищої школи має свідомо виявлятися інтерес до питань власне художньої культури України. Водночас хочемо обумовити, що це жодним чином не є насадження чергового стереотипу “шароварщини”, обмежене звуження рамок етнокультури. Остання інтегрує художню творчість, естетичне виховання засобами не тільки народного, а й професійного мистецтва. Отже, як основне джерело формування духовності майбутніх учителів ми розглядаємо національну культуру.

Сьогоднішня педагогічна наука виключну увагу акцентує на складній проблемі розвитку мистецьких здібностей, творчого розвитку особистості. Навчити студентську молодь бачити красу, діяти за її законами, а також узгоджувати її розуміння із загальнолюдськими нормами здатні засоби народознавства, котрі, крім інших, таять у собі функцію ролі акумулятора естетичних цінностей нації, володіючи ефективним механізмом виховання етнокультурного ідеалу. Вони забезпечують широкий простір для естетичної самореалізації, маючи в своєму арсеналі цілий комплекс атрибутики, предмети побуту і народного мистецтва, танець, слово, пісню й ін. А це слугує розвитку індивідуальної своєрідності естетичного смаку, входження національно-народного елемента в повсякденну духовність юнаків і дівчат.

Іншими словами, впровадження засобів народознавства до навчально-виховного процесу ВНЗ привносить національні струмені в освітнє життя,

дозволяє визначити етнокультурні пріоритети у сфері національного виховання.

Виховання естетичної культури молоді засобами народознавства залежить від дотримання низки педагогічних умов: урахування особливостей реальної практики спілкування студентів із мистецтвом, рівня загальної культури викладача, творчого характеру педагогічної діяльності, особистого захоплення педагога мистецтвом тощо. Тому велике значення у формуванні етнокультури студентської молоді матиме їхня участь у різноманітних фольклорних гуртках. Окрім того, науково-дослідницька діяльність посідає важливе місце у підготовці студента до творчої педагогічної діяльності. У цьому сенсі вагомою є участь студентів у діяльності фольклорно-етнографічного гуртка, що здійснює пошуково-дослідницьку роботу з метою вивчення фольклору, етнографії, народних промыслів. Форми роботи різноманітні: це і ознайомлення студентів із поняттям про етнографію та фольклор; прослуховування українських народних пісень; спілкування зі старожилами села з метою запису від них народних пісень, казок, легенд, переказів, обрядів і под.; організація та діяльність фольклорних ансамблів, залучення до нього сільських знавців, виконавців народних пісень [2].

З метою активізації пізнавальної та творчої діяльності у царині формування етнокультури студентів, потреби реалізувати знання та вміння у практичних справах важливе місце на заняттях варто відвести формуванню вміння дискутувати, давати оцінку мистецьким явищам, аналізувати, співставляти, розв'язувати завдання та педагогічні ситуації. Наприклад, такі:

1. Прокоментуйте відоме висловлювання етнографа Б. Андріанова: “Художня культура українців завжди формувалася під впливом народної творчості”. Доведіть правильність його, приведіть аргументи.

2. Дайте оцінку мистецьким явищам. Англомовне населення Канади і частково США залюбки співає українські пісні “Щедрик, щедрик, щедрівочка”, “Реве та стогне...”, “Ой не ходи, Грицю...” тощо. Мелодії українських пісень часто звучать з кіноекранів. На вулицях Барселони під час громадянської війни в Іспанії звучала українська пісня “Де ти бродиш, моя доле”, занесена туди бійцями інтернаціональної бригади, що боролась проти фашизму. Українські пісенні мелодії знають у Японії (“Реве та стогне...”, “Черемшина”), Фінляндії, Єгипті, Південній Америці і в скандинавських країнах. Вони супроводжують танці на льоду найкращих спортсменів Австрії, Англії, а сьогодні українська музика відома народам Південної Азії. (Матеріал взято з книги Г. Нудьги “Слово і пісня”).

Таким чином, важливою складовою загальнопедагогічної професіограми майбутнього вчителя є володіння етнокультурою.

Проаналізувавши творчі напрацювання учених минулого і сьогодення, спроектуємо модель етнокультурної професіограми майбутнього вчителя з опертям на народнопедагогічний досвід, що включає:

- етнокультурні знання;
- досконале знання історії рідного народу;

- достеменне володіння нормами сучасної української мови, її культурою;
- знання усної народної творчості;
- знання в галузі етнестетики;
- висока ерудиція в царині народного мистецтва;
- володіння бодай би одним із видів українського декоративно-ужиткового мистецтва та народним інструментом;
- знання уснопоетичного та пісенного фольклору;
- розвиток творчих здібностей.

Відомо, що девальвація національних, духовних і культурних вартостей молодого покоління, про яку сьогодні з болем говорять науковці і мистці, стала можливою внаслідок тривалого догматичного ігнорування неоцінено глибоким пластом національної художньо-культурної спадщини, коли відмежовувалося від молоді високодуховне мистецтво, коли будь-який інтерес до національних засад, рис мистецтва розглядався як прояв буржуазної ідеології. Попри сказане вище, водночас наголосимо, що, маючи багаті традиції професійного і народного мистецтва найвищого гатунку, Україна залишається державою зі значним рівнем національної мистецької культури.

Ясна річ, що нині відчутно підвищилося значення етнокультурних надбань як основи для розвитку культури, науки, освіти, національної свідомості українського народу. Більше того, сьогоднішні проблеми етнокультури розглядаються в контексті державотворення України. Можливості для використання засобів етнопедagogіки в розвитку етнокультури студентів мають усі без винятку навчальні курси, тому викладачеві вищої школи важливо віднайти в них українознавчий компонент і ознайомити з ним студентство.

Отже, окреслюється важлива функція вищої школи – культуротворча. Власне, така культурологічна модель повинна створити те середовище, у якому культурно-наукові знання, отримані студентами, стануть внеском у процес саморозвитку особистості. Створення цілісної системи виховання студентської молоді забезпечить максимальне входження народного елемента до повсякденної духовності юнаків і дівчат. Лише за таких умов можна сформувати тип спеціаліста, для якого національна культура стане насущною потребою.

1. Історія української літератури ХІХ століття. У трьох книгах. Книга друга. За ред. М.Т.Яценка. – К.: Либідь, 1996. – 340 с.
2. Нагорська Г. Авторська програма фольклорно-етнографічного гуртка // Все для вчителя. - 1998. – №8. – С.13-15.
3. Слоновьська О., Сушевський Б. Конспекти уроків з української літератури для 10-х класів. – К.: Рідна мова, 1997. – 276 с

In the article analysed questions pedagogy of formation in the aspect of influence of contents of schjil formation on the development an sociocultural competence personalities as condition of fchievement jf social adeguacy. In the cjntents jf school formation snands out

etnopedagogical measurement as a condition an etnocultural directivity in pedagogic educationnelle process.

Key words: *etnokulture, teaching and educational, pedagogical of higher education of Ukraine, content and forms of work, creative capabilities.*

УДК 37.013+159.9

ББК 74.6+88.5

Володимир Костів

КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ КОМПЕТЕНТНІСНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ

У статті обґрунтовується доцільність розбудови концептуальної моделі компетентнісної культури особистості, аналізуються дослідження українських і російських науковців із питань формування ключових компетентностей.

Ключові слова: *компетентність, цивілізаційна компетентність, особистісна компетентність, компетентнісна культура, інтегративна якість.*

Глобалізація й демократизація суспільного життя, швидкий розвиток інформаційних технологій і створення єдиного інформаційного простору, взаємна інтеграція культур і необхідність створення нового європейського порядку, який базувався би на цінностях демократії, свободи, співробітництва, – все це зумовлює потребу перегляду та реформації змісту сучасної освіти, її орієнтації на інтеграцію України в світове співтовариство, повернення уваги до формування як цивілізаційної компетентності, так і компетентнісної культури особистості в межах відповідної професійної діяльності.

Формування в молодого покоління основ сучасної цивілізаційної компетентності як інтегрального терміну, що позначає весь досяжний комплекс знань, умінь, навичок і якостей особистості, генетично заданих і соціально набутих у процесі її навчання, спілкування та життєдіяльності визначає завдання створення нового змісту обов'язкової освіти. Зокрема, К. Корсак у спрощеному варіанті виділяє вісім таких великих груп цивілізаційних компетентностей сучасного суспільства, сутність яких трактує через поняття “культура”: ринкова культура (заповзятливість, відповідальність, культ праці в поєднанні з гордістю за її результати); правова культура (повага до законів та їх безумовне виконання, повага до волі й рівності); демократична культура (особиста автономність і мобільність, громадянська активність, повага до основних конвенцій, принципів парламентської демократії); культура діалогу (толерантність, повага до плюралізму, знання чужих мов та інших культур, уміння цивілізовано відстоювати свою позицію перед опонентами тощо); організаційна культура (знання основ праксеології раціонального адміністрування, повага до свого й чужого часу); технологічна культура (навички безпечної та ефективної діяльності в сучасній техносфері, критичне ставлення до неї, уміння прогнозувати події й уникати небезпеки); екологічна культура (знання і застосування законів екології, здатність існувати в біосфері, не зав-

даючи їй шкоди); культура повсякденного побуту (знання валеології, турбота про естетику свого оточення, навички безконфліктного буття тощо) [4, с.3–5].

Крім зазначених тут знань, умінь, навичок і досвіду, які формують професійні властивості людини для якісного виконання нею своїх життєтворчих функцій, заслуговує на увагу віднесення поняття компетентності до сутності різнобічних аспектів особистісної культури людини. Зауважимо також, що поняття “цивілізаційна компетентність” і “особистісна компетентна культура” дуже близькі до змісту народознавчої компетентності, народознавчої (за визначенням Р. Скульського – “етнографічної”) культури. На його думку, це поняття “охоплює найрізноманітніші сфери людського життя: історію, мову, фольклор, господарську-економічну та виробничо-трудова діяльність, матеріальне і духовне виробництво тощо” [9, с.27]. Не дивно, що у сферу компетентності школярів, які засвоюють зміст народознавчих елементів на навчальних і позаурочних заняттях із різних дисциплін, він включає три великі групи таких компетенцій: 1) матеріальна культура народу (знання про матеріальне виробництво українців – природного мікросередовища, природознавства та екологічної культури, господарсько-економічної та виробничо-трудова культура, культури побуту, традиційних народних ремесел і промислів); 2) духовна культура народу (знання про духовне життя українців – соціального мікросередовища; мовної культури, літератури та фольклору; народної та релігійної філософії, моралі, етнопедagogіки; народних традицій, обрядів, звичаїв; народного мистецтва); 3) людина в системі різномасштабних істот: як член сім’ї, роду, соціального мікросередовища, сільської чи міської громади, етнографічної групи, як представник нації, громадянин певної держави, представник світової цивілізації [9, с.28].

На основі цього метою цієї статті ми покладаємо зіставлення цих двох понять – цивілізаційної та особистісної компетентностей і обґрунтування концептуальної моделі формування компетентнісної культури особистості.

У сучасній Україні лише починають утверджуватися поняття компетентності в тому сенсі, який пропонують європейські країни, а саме: сприяння компетентностей задоволенню особистісних і соціальних потреб. Необхідно критично зазначити, що хоча в навчальних стандартах загальноосвітньої та вищої шкіл є спроби закласти досягнення учнями (студентами) компетентностей в основу певних галузей, на сьогодні ще немає системного та взаємоузгодженого поняття компетентності й ключових життєвих компетентностей, визначення й трактування яких є предметом постійних дискусій у наукових, особливо в педагогічних колах.

Проблема компетентнісного підходу до освіти широко досліджується науковцями (Н. Бібік, Н. Денисова, І. Єрмаков, В. Кальней, В. Краєвський, С. Литвин-Кіндратюк, О. Локшина, В. Нетреба, І. Ніконенко, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторський, С. Шишов та ін.), які підкреслюють його інтернаціональний характер. На їх думку, набуття молоддю знань, умінь і навичок, спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, сприяє культурному розвитку особистості, формуванню в неї

здатності оперативно реагувати на запити часу. Саме тому важливим є усвідомлення самого поняття компетентності.

У науковий обіг поняття “компетентність”, “компетенції” увійшли з професійної сфери, тому більшість європейських дослідників розглядають “компетентність” як оцінну категорію, що характеризує людину як суб’єкта професійної діяльності, її здатність успішно виконувати свої повноваження [3]. Міжнародна комісія Ради Європи розглядає поняття “компетентність” як загальні, ключові, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, кроснавчальні вміння або навички, ключові уявлення, опори (опорні знання). Компетентності передбачають: спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні потреби та комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок.

Європейські педагоги більше зосереджені на особистісних і соціальних потребах, задоволенню яких мають сприяти компетентності. Так, експерти країн Європейського Союзу визначають поняття “компетентність” як “здатність застосовувати знання й уміння”, що забезпечує активне застосування досягнень у навчанні в нових ситуаціях. Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів навчання та освіти, поняття компетентності визначається як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання та роботу. При цьому в зміст компетентності входить набір знань, навичок та відносин, які дають змогу особистості ефективно здійснювати діяльність чи виконувати певні функції, що підлягають досягненню відповідних стандартів у галузі професії чи окремого виду діяльності [8, с.140].

Експерти програми “Визначення та відбір компетентностей: теоретичні та концептуальні засади” (“DeSeCo”), започаткованої в 1997 р., визначають поняття компетентності як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, оперативно діяти й виконувати поставлені завдання; тут кожна компетентність побудована на поєднанні взаємовідповідних пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і умінь, всього того, що можна мобілізувати особистість для активної дії. Вони наводять схему, яка є прикладом внутрішньої структури компетентності (здатності до співпраці), орієнтованої на потреби (співпрацю): знання – пізнавальні навички – практичні навички – відношення – емоції – цінності – мотивація [Там само].

На відміну від європейських, відомі російські педагоги В. Краєвський, А. Хуторський розрізняють терміни “компетентність” і “компетенція”, пояснюючи, що “компетенція” в перекладі з латинського “competentia” означає коло питань, щодо яких людина добре обізнана, пізнала їх і має досвід [6, с.3–10]. Компетентність у певній галузі – це поєднання відповідних знань і здібностей, що дозволяють обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній. Інші російські вчені В. Кальней та С. Шишов вважають, що компетентність – це здатність (уміння) діяти на основі самостійно здобутих універсальних знань на відміну від ЗУНІВ (“знань, умінь, навичок”, що передбачають дію за зразком, за аналогією). Уявлення про компетенції

змінює поняття “оцінки” та “кваліфікації”, оскільки важливим постає не те, що в індивіда є внутрішня організація чогось (наприклад, знань), а можливість застосування того, що є [10].

Проблема життєвої компетентності найчастіше досліджується в контексті соціальної інтеграції дитини в суспільство. Так, П. Горностай, І. Єрмаков при трактуванні філософії та технології соціальної інтеграції дитини говорять про формування життєвих стратегій, максимально адекватних новій соціальній ситуації. Це зумовлює необхідність розробки системи розвитку життєвої компетентності (знань, умінь, життєвого досвіду особистості, необхідних для розв’язання завдань і продуктивної життєдіяльності як індивідуального проекту; свідомого ставлення до виконання різних соціальних ролей, опанування своєю психологічною роллю, введення рольової поведінки в процес власної життєтворчості, що дає змогу задовольняти різні особистісні потреби) та соціальної компетентності (здатності приймати свої рішення і прагнути до розуміння власних почуттів і вимог, блокувати неприємні почуття та особисту невпевненість; знати, як досягати мети найефективнішим чином; правильно розуміти бажання, очікування й вимоги інших людей, враховувати й поважати їхні права; розуміти, як із урахуванням окремих обставин і часу поводитися, беручи до уваги інтереси інших людей і власні вимоги [7, с.18–19, 44-47]).

Сьогодні перед науковцями постає завдання розробити певну систему компетентностей на різних наукових і практичних рівнях. За окремими спробами, таку систему складають: 1) “надпредметні” (“транс”, “міжпредметні”) компетентності; 2) загальнопредметні компетентності; 3) спеціально-предметні компетентності [2].

Для нашого розуміння компетентнісної культури особистості окремими прикладами таких ключових компетентностей можуть бути: демонстрація творчого мислення; застосування різних видів спілкування у різних ситуаціях; усвідомлення сенсу належності до різних видів спільнот; доведення здатності пристосування до різних ситуацій; сприяння створенню якісного життя; усвідомлення й відповідне використання технологій; розвиток здібностей дослідження та набуття власного досвіду; формування комплексу індивідуальних і соціальних цінностей та орієнтація на них у поведінці та кар’єрі.

У цьому зв’язку важливо використати одне з теоретичних узагальнень дискусії навколо поняття ключових компетентностей представників Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD), котрі виділили три категорії ключових компетентностей як концептуальної бази: 1) автономна діяльність; 2) інтерактивне використання засобів; 3) вміння функціонувати в соціально гетерогенних групах. Автономна дія передбачає дві центральних ідеї: розвиток особистості й автономії стосовно вибору та дії в заданому контексті (ключові компетентності цієї сфери: здатність захищати та піклуватись про відповідальність, права, інтереси та потреби інших; здатність складати та здійснювати плани та особисті проекти: здатність діяти у значному контексті). Інтерактивне використання засобів включає розуміння

загалу засобів, що дають можливість особистості взаємодіяти з навколишнім світом: здатність інтерактивно застосовувати мову, символіку та тексти, використовувати знання та інформаційну грамотність, застосовувати нові інтерактивні технології. Вміння функціонувати в соціально гетерогенних групах передбачає здатність жити та взаємодіяти з іншими (особливо в суспільстві, де інші культура, цінності та соціально-економічне підґрунтя); проявляти ініціативу, підтримувати й спрямовувати власні взаємини з іншими; домагатися спільних цілей взаємодії [8, с.141–142].

Аналіз праць українських та російських науковців показує, що в структурі ключових компетентностей вони виділяють (див. табл. 1):

Таблиця 1

Характеристика ключових компетентностей
у трактуванні українських та російських авторів

Автори	Ключові компетентності
В. Краєвський, А. Хуторський [6]	1) ціннісно-сміслова; 2) загальнокультурна; 3) інформаційна; 4) комунікативна; 5) навчально-пізнавальна; 6) соціально-трудова; 7) особистісного самовдосконалення
І. Зимняя [1]	Компетенції пізнавальної діяльності: ставлення до розв’язання пізнавальних задач; нестандартність рішення; проблемні ситуації – їх створення і розв’язання; продуктивне й репродуктивне пізнання; дослідження, інтелектуальна діяльність; компетентності діяльності: гра, учіння, праця; засоби діяльності, планування, проектування, моделювання, прогнозування, дослідницька діяльність, орієнтування в різних видах діяльності; компетентності інформаційних технологій: отримання, опрацювання, подання інформації, перетворення її (читання, конспектування), масмедійні, мультимедійні технології, комп’ютерна грамотність; володіння електронною інтернет-технологією
В. Кальней та С. Шишов [10]	Ключова компетенція – така, що відповідає найширшому колу специфіки, універсальна для різних видів діяльності й може бути умовно названою як “здатність до діяльності”, включає готовність до: 1) цілепокладання; 2) оцінювання; 3) дії; 4) рефлексії
О. Овчарук, О. Пометун [3, с. 21, 64-65]	Поліфункціональність, надпредметність, міждисциплінарність, багатокомпонентність, спрямування на формування критичного мислення, рефлексії, визначення власної позиції Соціальні компетентності, пов’язані з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості: здатність до співпраці; вміння розв’язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях; навички взаєморозуміння; активна участь; соціальні та громадянські цінності й уміння; комунікативні навички; мобільність (у різних соціальних умовах); вміння визначати особисті ролі в суспільстві тощо
Н. Бібік [3, с. 48]	Ключові компетентності пов’язують воєдино особистісне й соціальне в освіті, відбивають комплексне оволодіння сукупністю способів діяльності; виявляються не взагалі, а в конкретній справі чи ситуації; набуваються молоддю не лише під час вивчення предметів, але й засобами неформальної освіти, внаслідок впливу середовища тощо
І. Єрмаков [6, с. 18-19]	1) інформаційна; 2) соціально-психологічна; 3) громадянська; 4) комунікативна; 5) методологічна; 6) життєва; 7) професійна; 8) психологічно рефлексивна

Зарубіжні й вітчизняні автори наголошують, що ключові компетентності змінні, мають рухливу й перемінну структуру, залежать від пріоритетів суспільства, цілей освіти, особливостей і можливостей самовизначення особистості в соціумі. Усі вони погоджуються, що компетентності мають охоплювати такі якості людини, що дозволяють їй інтегруватись у широкий світовий соціокультурний контекст [8, с.143].

Шляхом організації семінарів-тренінгів із різних регіонів України визначено три основних галузі компетентностей, що можуть відповідати перелікам ключових компетентностей: соціальні (уміння функціонувати в соціально гетерогенних групах); мотиваційні (пов'язані з внутрішньою мотивацією, інтересами, індивідуальним вибором особистості); функціональні компетентності, пов'язані зі сферою знань, умінням оперувати науковими знаннями та фактичним матеріалом. Окрім того, учасники регіональних семінарів запропонували власні варіанти структурування груп компетентностей (здоров'я особистості; професійна діяльність; соціальна сфера) [3, с. 64-65].

Слідом за В. Кальнеєм та С. Шишовим [10], які характеризують компетентність як можливість установа зв'язку між знаннями та ситуацією, як здатність знайти процедуру (знання в дії), що відповідає проблемі, ми також вважаємо, що компетентність не зводиться ні до знань, ні до навичок, вона пов'язана зі загальною здатністю людини оперувати в певній проблемній ситуації вибору набутими знаннями та практичним досвідом, тобто компетентність характеризується мірою і є результатом функціонування ціннісно-нормативної регуляції компетентнісної поведінки у значущих для особистості обставинах.

Проаналізувавши наведені вище класифікації ключових компетентностей, можна зробити висновки, що одностайний вибір стосується таких компетентностей: інформаційної, соціальної, навчально-пізнавальної (методологічної), життєвої (соціально-трудової). За деякими класифікаціями, загальнокультурна та політична відповідають за змістом інформаційній або соціальній, що узгоджується з цілями європейської освіти й потребами розвитку відповідних суспільств.

Отже, напрацьовані підходи до побудови ієрархії ключових компетентностей засвідчують насамперед про труднощі пошуку єдиної теоретичної основи для їх виділення (окремі науковці і практики намагаються виділяти компетентності за аналогією, деякі шукають специфічні компетентності, які відповідали б їхнім освітнім традиціям).

Такою теоретичною основою виділення ключових компетентностей є системно-синергетична модель формування базової культури особистості [5, с.151–159], в структурі якої виділяємо також її компетентнісну культуру.

Використання методики “Експертна думка” щодо відбору інтегративних якостей особистості, які зустрічаються в працях науковців із цієї проблеми, (вивчено декілька десятків праць і опитано 8 експертів) дало змогу виокремити низку основних якостей у складі виділених нижче симптомокомплексів.

Складовими комплексу інтегративних особистісних якостей компетентної культури є: поліфункціональність – узагальненість, комплексність, багатоконпонентність, надпредметність, міждисциплінарність; творчість – логічність (аргументована вибірковість), аналітико-синтетичність, нестандартність, конструктивність, критичність; автономність – самоорганізованість, плановість, проєктивність, прогнозованість, продуктивність; інтерактивність – комунікативність, рефлексивність, ініціативність, адаптивність, власна позиційність; інформативність – усвідомленість, комп'ютерна грамотність, технологічність, модельованість.

У сукупності виділені нами симптомокомплекси становлять надінтегративну суму їхніх складових, тобто виділені інтегративні якості в межах одного поєднання сумативно складають один із симптомокомплексів, але водночас ця сукупна інтегративна якість становить дещо більше, аніж суму інтегративних якостей, що входять до неї.

Таким чином, науковці і практики визначають компетентність як міру відповідності знань, умінь і досвіду особистості, певного соціально-професійного статусу реальному рівню складності виконуваних ним завдань і розв'язуваних проблем. Компетентність, як особистісна якість включає, крім суцільно професійних знань та вмінь, що характеризують кваліфікацію, такі якості, як ініціатива, співробітництво, здатність до роботи в групі, комунікативні здібності, вміння учитися, оцінювати, логічно мислити, відбирати й використовувати інформацію [2], ідентифікувати та оцінювати в різних контекстах, проблеми, що є характерними для різних сфер діяльності.

1. Зимняя И. Ключевые компетентности // Высшее образование. – 2003. – № 5. – С.12–19.
2. Компетентнісна освіта: від теорії до практики. – К.: Плеяди, 2005. – С.97, 104–105.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / За заг. ред. О. Овчарук. – К.: „К.І.С.”, 2004. – С. 21, 48, 64–65.
4. Корсак К. Новому сторіччю – нову орієнтацію змісту шкільної освіти // Директор школи. – 2003. – № 40. – С.3–5.
5. Костів В. Системно-синергетична концепція дослідження базової культури особистості // Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки. – Івано-Франківськ: ВДВ ЦІТ, 2006. – Вип. 9. – С.51–159.
6. Краевский В., Хуторский А. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. – 2003. – № 3. – С.3–10.
7. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: Науково-методичний збірник. – К.: Контекст, 2000. – С.18–19, 44–47.
8. Ніконенко І. Деякі аспекти компетентнісного підходу до навчання у вищій школі // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць / За заг. ред. М. Євтуха. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2006. – Вип. 31. – С.139–145.
9. Скульський Р. Кому і для чого потрібна педагогіка народознавства // Як використовувати народознавство в школі / За ред. Р. Скульського. – Івано-Франківськ, 2000. – С.18–40.
10. Шишов С., Кальней В. Мониторинг качества образования в школе. – М., 1999.

In the article it is grounded expedience of alteration of conceptual model of competence culture of personality, researches of the Ukrainian and Russian researches workers are analyzed from the questions of forming of key competence.

Key words: *competence, civilization competence, personality competence, competence culture, integrative internal's.*

УДК 37 (09) (477. 4/7)

ББК 74.03(Укр.)–8

Наталія Андрійчук

ВИДАТНІ УКРАЇНСЬКІ ВЧЕНІ – ВЧИТЕЛІ НАРОДНИХ ШКІЛ І ОРГАНІЗАТОРИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті описується стан української народної школи на кінець XIX – початок XX століття. Автор, аналізуючи історико-педагогічну літературу, робить висновок про великий внесок видатних українських вчених – учителів народних шкіл і організаторів педагогічної освіти, в розвиток української народної школи в зазначений історичний період. Акцент зроблено на таких видатних педагогах і просвітителях, як К. Ушинський, М.Драгоманов, Б.Грінченко, С.Васильченко, М.Корф. Автор проводить паралель із сучасністю і намагається довести, що головні принципи роботи сучасної школи збігаються з метою і завданням української народної школи періоду кінця XIX – початку XX століття.

Ключові слова: *народна школа, вчитель, народна освіта, громадські діячі.*

На кінець XIX – початок XX століття в Україні було створено систему початкової освіти, яка була покликана задовольняти потреби населення в елементарній писемності. Ці заклади в губернських містах називалися головними народними училищами, а в повітових – малими народними училищами. Вони готували переважним чином канцеляристів і не давали загально-освітньої підготовки та високого рівня знань. Існували також, так звані, дяківські школи, куди український народ охочіше віддавав своїх дітей на навчання [3]. Згідно з “Положенням про початкові народні училища” 1864 року, на території України зберігалися всі типи початкових шкіл, передбачені шкільним статутом 1828 року, а саме: повітові й сільські школи Міністерства народної освіти, сільські училища міністерств державних маєтностей і внутрішніх справ, церковнопарафіяльні та єпархіальні школи. Вони оголошувалися загальностановними, всі мали одну назву – початкові народні училища і повинні були працювати за єдиним планом і програмою [8].

Оскільки переважна більшість українського населення була закріпаченою, то не відчувала гострої необхідності в освіті. Однак, відміна кріпосного права об'єктивно вплинула як на суспільний устрій країни, так і на життя пересічного українця, який ще не усвідомлював необхідності пристосування до нових умов свого існування. На відміну від широких народних мас, інтелігенція розуміла нагальну потребу в загальній освіті населення, яка мала реалізуватися через народні школи на всій території Російської імперії загалом. Якщо говорити про Україну зокрема, становлення української народної школи стало можливим завдяки таким видатним ученим – учителям

та організаторам педагогічної освіти, як К. Ушинському, М. Драгоманову, Б. Грінченку, С. Васильченку, М. Корфу та іншим.

Усіх цих педагогів характеризувала велика любов до своєї справи. Вони вірили у розвиток української народної школи і докладали великих зусиль для досягнення цієї мети. Вони вважали, що успіх народної освіти можливий лише в тому випадку, коли народний учитель любить свою справу, коли він з повагою і розумінням відноситься до учнів, коли він заохочує і зацікавлює їх. Але не тільки від учителів залежить любов учнів до своєї школи. Всі вище згадані педагоги своїми працями намагалися довести уряду, що заохочувати потрібно також і учителів, тому, що з маленькою заробітною платою і без умов для плідної праці дуже важко досягти успіху. Крім того, вони вважали, що самоосвіта – це не найкращий спосіб підготовки учительських кадрів, для чого необхідно створювати учительські семінарії на всій території країни і в достатній кількості.

Основоположником наукової педагогіки й теорії народної школи в Україні є видатний педагог, автор праць з теорії та історії педагогіки, підручників для початкового навчання **Костянтин Дмитрович Ушинський (1823/1824 – 1870)**. Педагогічна діяльність К. Ушинського, що була спрямована саме на етнопедагогічне наповнення освіти, розпочалася 1854 року, коли він став викладачем, а згодом й інспектором Гатчинського сирітського інституту. Працюючи тут, він мав змогу долучитися до практичної педагогічної діяльності й розробки основних проблем педагогічної науки.

Велике враження на К. Ушинського справила праця М. Пирогова “Вопросы жизни”, що надихнула його написати свою першу педагогічну статтю “Про користь педагогічної літератури”. Це була перша програмна педагогічна праця, в якій серед інших важливих соціально-педагогічних проблем, піднімалася й проблема народності виховання й навчання. Через деякий час вийшли й інші праці вченого: “Три елементи школи”, “Про народність у громадському вихованні”, “Про заходи поширення освіти через грамотність” та ін. [9].

В 60-х роках XIX століття К. Ушинський вивчав народну школу та учительські семінарії. Він мав свою точку зору на те, якою повинні бути роль і статус учителя в суспільстві, його професійна майстерність. Він вважав, що нічого: ні підручники, ні моральні сентенції, ні система покарань і нагород не впливають на учнів сильніше, ніж учитель, що викладає предмет. Водночас принцип народності, на його думку, повинен бути домінуючим при навчанні дітей у народних школах [5].

Відомий педагог, методист, діяч у галузі народної освіти, **Микола Олександрович Корф (1834 – 1883)**, за своїми поглядами належав до прихильників реформаторського шляху перетворення Росії, як і К. Ушинський. Педагогічна діяльність М. Корфа припадає на 60-ті роки XIX століття, коли відбулася відміна кріпосного права і першочерговим завданням стало створення популярної народної школи і запровадження загального початкового навчання. Питання про народну освіту такого рівня піднімали окремі земства

і мали на те ряд соціально-економічних причин. Одночасно мова йшла і про реформу народної школи, тобто зміну характеру, змісту і методів навчання, які існували на той час у народних школах. Саме в цих питаннях і проявив себе талант видатного вченого-педагога.

У 1867 році М. Корф організував першу земську народну школу, спираючись на досвід роботи у новому типі сільської школи, яку він створив, розробивши для неї навчальні посібники та методику навчання. На той час, коли барон Корф розпочав свою безпосередню діяльність у шкільній справі, вона перебувала у жалюгідному стані. Викладання предметів відбувалося одноманітно, у старий спосіб. Учні, переважним чином, лише запам'ятовували, зазубрювали, мало що розуміючи, і, отже, виносили дуже мало знань із школи. Вчителі не мали педагогічної освіти, приміщення були незручними, вологими та брудними. Через такий стан речей школи не користувалися популярністю серед сільського населення. Вони, звичайно, відкривалися, за наказами начальства, але бажаючих у них учитися було мало, і причиною цього була не огида сільського населення до писемності, а до тих шкіл, що існували на той час, до системи освіти: “До введення земств школи знаходились у веденні Міністерства Народної Освіти, але шкільна справа була в жалюгідному стані. Викладання велось по-старому, рутинно; учні, більшістю своєю брали все пам'яттю і виносили дуже мало знань із школи; вчителі були абсолютно позбавлені педагогічної освіти; шкільні приміщення відрізнялися незручністю, сирістю, брудом. Школи не користувалися співчуттям сільського населення; вони, правда, відкривалися в різних містах, за наполяганням начальства, але так само швидко і закривалися; багато училищ залишалося без учнів” [6, с.11].

У М. Корфа була своя думка про те, якою повинна бути ідеальна початкова школа. Ця думка відрізнялася від усіх інших, що існували на той час: він вважав, що викладання в початковій школі має здійснюватися лише одним учителем, і кожен учитель повинен мати лише один клас. Учитель має застосовувати різноманітні методи навчання, враховувати індивідуальні здібності дитини, використовувати наочність, тобто робити все, щоб навчання не було поверховим. На думку педагога, програма початкової народної школи повинна включати такі предмети: читання, письмо, обчислювання, світознавство та Закон Божий. Крім того, М. Корф зазначав, що навчання має здійснюватися рідною мовою, але з обов'язковим вивченням російської [9].

Великий вклад у розвиток початкової народної школи зробив видатний історик, просвітитель, публіцист та громадський діяч **Михайло Петрович Драгоманов (1841 – 1895)**. Свою педагогічну діяльність, пов'язану з народними школами, Драгоманов розпочав у 1862 році, коли погодився вести навчальні курси для підготовки сільських учителів. Після того, як курси було закрито, можна помітити перерву в його освітній діяльності, оскільки в цей час він займався історичними науковими дослідженнями.

У своїх статтях М. Драгоманов поряд із проблемами загальношкільними порушував і труднощі, яких зазнавали вчителі, особливо сільські, маючи

принизливе становище і не маючи ні допомоги, ні можливості порадитися з освіченими людьми, ні бібліотеки.

Основною ідеєю педагогічних поглядів М. Драгоманова була ідея народності, яку він обґрунтував у більшості своїх статей. Сутність цієї ідеї полягала в тому, щоб позбавити освіту українського народу станovo-класової, національної, матеріальної та мовної дискримінації. Учений негативно ставився до всього, що було пов'язане з дискримінацією України та її народу, він виступав за повне перетворення денационалізованих навчальних закладів на українські, за використання у школі підручників, написаних рідною для школярів мовою. У своїх статтях М. Драгоманов розглядав широке коло проблем, які також стосувалися питання підготовки кадрів для народних шкіл. Він детально аналізував становище народного вчителя в Україні, довів його принизливий матеріальний стан, через те, що ця професія вважалася на той час найменш престижною [4].

На думку М. Драгоманова, народним учителем має бути така людина, яка бачить народне горе і співчуває йому, яка віддається справі вся – лише тоді можна буде побачити результат її роботи: “... і коли він дійсно здатний бути вчителем, він полюбить дітей, школу, почне думати як би ліпше вивчити дітей читати, рахувати, думати, говорити, бути добрими й правдивими серед себе. І ось школа стає для нього ціль життя і праці” [7].

Безпосереднє відношення до народної освіти, а саме до народної школи мав видатний педагог, письменник та громадський діяч **Борис Дмитрович Грінченко (1863 – 1910)**. Ще будучи юнаком, він почав цікавитися українською літературою, а саме творами Т. Шевченка та І. Котляревського. Це було заборонено на той час, і, тому, через скаргу директорів на вподобання молодого Б. Грінченка, його було виключено із школи, посаджено за ґрати на півтора місяця із подальшою заборонаю отримання освіти. Але, завдяки клопотанням його впливового дядька, Б. Грінченку було дозволено готуватися до екзаменів за вчительською програмою до Харківського університету [1].

Склавши екстерном іспити при Харківському університеті, Б. Грінченко, працював певний час народним учителем у селі. В 1881 році він почав працювати в селі Введенське Зміївського повіту, через рік – в селі Трійчаті, ще через рік його було переведено до села Олексіївка, того ж повіту. Ті проблеми, з якими стикнувся педагог, працюючи у сільських школах, а саме злиденні умови народних шкіл, тяжке матеріальне становище народних учителів, змусили його говорити про них на сторінках журналів та часописів у своїх статтях, що друкувалися під різними псевдонімами. Крім того, він брав участь в організації вчительських курсів у Змієві, очолював один із гуртків.

Упродовж шести років, починаючи з 1887, Б. Грінченко працював учителем у земській однокласній школі в с. Олексіївка Катеринославської губернії, де створив свою власну дитячу бібліотеку, яка складалася з журналів та цікавих дитячих книжок і яка була дуже популярною серед дітей. Але

освіта дітей не завершувалася у школі: важливу роль педагог відводив праці, трудовому вихованню, що поряд із розумовим та моральним розвитком сприяло фізичній досконалості дитини [1].

Б. Грінченко відводив велику роль підготовці учительських кадрів для народних шкіл, яка повинна була проводитися в учительських семінаріях. Народні вчителі, на його думку, повинні були бути якомога ближче до народу, вони повинні були розуміти тогочасне становище народу. Народний учитель, щоб бути достойним цього звання повинен був говорити одною мовою з народом, а не бути чиновником серед свого народу. Досягненню цієї мети сприяло би, на погляд Б. Грінченка, навчання рідною мовою не тільки в народних школах, але й учительських семінаріях [5].

Педагог створив ряд підручників для навчання дітей у народних школах: “Українську граматику до науки читання й писання”, “Рідне слово: українська читанка”, “Словарь української мови” та ряд статей, в яких не тільки критикував положення тогочасної народної школи, але й давав слушні рекомендації щодо реорганізації школи в Україні. Серед них були: необхідність загального безплатного обов’язкового початкового навчання, наступність між нижчою середньою та вищою освітою, навчання рідною мовою та ін.

Видатний український письменник, прогресивний громадський діяч, **Степан Васильович Васильченко (1879 – 1932)**, своєю писемною діяльністю та працями, що стосувалися проблем народної освіти сприяв її розвитку і розповсюдженню.

С. Васильченко закінчив Коростишівську вчительську семінарію і досить довгий час працював народним учителем. У цей період розкрився його талант як письменника. З перших років свого вчителювання він збирав матеріал прожиття селян, учителів і учнів, який потім використовував у своїх творах. Він писав твори, в яких критикував незадовільний стан народної освіти в Україні, злиденність народної школи, тяжке становище народних учителів. Все це С. Васильченко знав не з чуток, а з власного вчительського досвіду [2].

С. Васильченко мав чітке уявлення про те, якою повинна бути школа і педагогічний процес. На його думку, він повинен бути добре організований як для учнів, так і для вчителів; в учнях потрібно розвивати ініціативу, інтерес та пізнавальні здібності, в учителях – педагогічну майстерність. Учитель, на думку С. Васильченка повинен бути ерудований, мати авторитет серед учнів і їх батьків, бути прикладом для наслідування.

Розвиток народної школи кінця XIX – початку XX століття співпадає з розвитком учительських семінарій, що відбувався в той самий період часу. Це не дивно, тому що з відкриттям народних шкіл відчулася потреба в учительських семінаріях, метою яких було готувати кваліфіковані педагогічні кадри для початкових шкіл. Учительські семінарії не одразу досягли своєї мети, тому народні школи страждали від недостатньої кількості вчителів, не кажучи вже про добре підготовлених фахівців.

Громадські діячі, письменники. вчені того часу, безумовно, підтримували прогресивні ідеї педагогів про розвиток і розповсюдження освіти серед населення. Вони висловлювали свої ідеї щодо того, якою повинна бути школа, щоб дітям хотілося в ній учитися. Деякі з них створювали свої власні школи, які мали бути зразком для наслідування.

Ідеальна школа, на погляд учених, повинна бути максимально наближена до народу: вчителі в цій школі повинні бути всебічно розвиненими людьми, мати загальноосвітню підготовку: до них могли звернутися діти і їх батьки з будь якого питання; при школі повинна існувати велика бібліотека; підручники, а саме їх зміст, не повинні бути чужими для селян – тоді діти будуть розуміти їх.

Учителі повинні відчувати підтримку з боку місцевих органів влади зокрема, і з боку уряду загалом. Хоча, насправді, все відбувалося навпаки: більшість вчителів були самоучки і, іноді, не мали навіть елементарного поняття про педагогічну освіту і виховання дітей, а ті, що мали натхнення і бажання працювати народними вчителями, не мали ані підтримки, ані можливості удосконалювати свою педагогічну майстерність, вони працювали з власного ентузіазму, з низькою зарплатнею, не очікуючи подяки від місцевих чиновників.

Уряд, з одного боку, розумів, що розвиток освіти необхідно підтримувати, а, з іншого боку, намагався звузити мету й задачі народної школи. За його вимогами, школа повинна виховувати в дітях любов до Бога і уряду, терпимість до бідності своїх батьків, а також давати деякі елементарні знання і навички, необхідні для практичного повсякденного життя. Про всебічний загальноосвітній розвиток особистості тут не йшлося.

Прогресивні педагоги абсолютно не погоджувалися з такими вимогами щодо мети народних шкіл. Вони бачили в народних учителях не ідейних вихователів підростаючих поколінь, а майстрів шкільної справи, тому рекомендували учительським семінаріям звертати особливу увагу на ознайомлення вихованців з теоретичними і практичними знаннями в галузі педагогіки. Шляхом такої підготовки потрібно було виховати учителя всебічно, гармонійно розвиненого, фахівця своєї справи. Якщо у школі буде такий учитель, він зможе зробити її осередком культурного життя, цікавим і улюбленим місцем як для дітей, так і для дорослих.

Проектуючи мету і завдання української народної школи періоду кінця XIX – початку XX століття на сучасність, ми можемо зробити висновок, що сьогоденна школа прийняла значну кількість традицій тогочасної. Ми так само прагнемо до вдосконалення методики викладання предметів, зацікавлення учнів у відвідуванні школи, індивідуалізації навчального процесу, самоосвіти та самовдосконалення, які повинні бути властиві будь якій школі.

1. Веркалець М. М. Педагогічні ідеї Б. Д. Грінченка. – К.: Т-во “Знання” УРСР, 1990. – 48 с.

2. Грушкевич І. Л. Педагогічна діяльність та педагогічні погляди Васильченка. – К.: Радянська школа, 1961. – 63с.
3. Історія педагогіки / За ред. проф. М. В. Левківського, докт. пед. наук О. А. Дубасенюк. – Житомир: Житомирський державний педагогічний університет, 1999. – 336 с.
4. Климчик Л.А. Педагогічні погляди М. П. Драгоманова: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л. А. Климчик. – К., 1995. – 158 с.
5. Мосіяшенко В. А., Курок О. І., Задорожна Л. В. Історія педагогіки України в особах: Навчальний посібник. – Суми: ВТД “Університетська книга”, 2005. – 266 с.
6. Педагогическая деятельность барона Н. А. Корфа / Народная школа. Педагогический сборник. Непериодич. изд. Под ред. М. С. Григорьевского. – Н. – Новгород: Электро-Типография Г. Искольдского, 1914. – Кн.І. - С.11
7. Русова С. Думки М. Драгоманова про освіту // Світло . – 1910. – Дек. – кн.4. – С. 30-33.
8. Столярчук Т. О. Організація праці народних учителів у церковнопарафіяльних школах у другій половині ХІХ – на початку ХХ століття // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія – 2003. №9. – С. 155-160.
9. Українська педагогіка в персоналіях: Навч. Посібник: У 2 кн. / За ред. О. В. Сухомлинської. – К.: Либідь, 2005. – Кн. 1. – 624 с.; Кн. 2. – 552 с.

In the article the state of Ukrainian people's school in the period of the end of the XIXth - the beginning of the XXth century is described. The author makes the conclusion about great contribution of prominent Ukrainian scholars – teachers of people's schools and pedagogical education organizers to the development of Ukrainian people's school in the indicated period by analysing historical and pedagogical literature. The accent is made upon such prominent teachers and educators as K. Ushinskiy, M. Dragomanov, S. Vasylchenko, M. Korf. The author compares the period of the end of the XIXth - the beginning of the XXth century with the present time and tries to prove that the main principles of school work nowadays coincide with the aim and the task of Ukrainian people's school of the period mentioned.

Key words: folk school, teacher, folk education, public men.

УДК 37.035.6

ББК 74.200.506

Марія Масловська

НАЦІОНАЛЬНА ІДЕЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ХУДОЖНІХ ОБРАЗІВ

В статті піднімаються проблеми національної гідності особистості через призму художніх образів.

Ключові слова: національна патріотична ідея, національна свідомість, нація, творчість.

Національно-патріотична ідея – це явище, яке символізує незалежність народу, нації. “Національна ідея – явище не лише українське. Будь-яка спільнота людей, яка на певному етапі свого розвитку усвідомлює себе нацією, проймається національною ідеєю, тобто ідеєю своєї окремішності, значимості в світі. Національна ідея окремої нації неминуче переростає в ідею незалежності національної держави, “бо у своїй хаті своя й правда, і сила і воля”. Адже тільки незалежна національна держава може забезпечити цілісність етнічної території з усіма її багатствами, гарантувати національну безпеку, проводити власну політику в інтересах нації, сприяти розбудові

власної економіки, розвиткові власної науки, піднесенню духовності, збереженню й забезпеченню власної культури, утвердженню національної мови” [18, с.88].

Ідею національної ідентичності українці змогли зберегти і пронести крізь віки. Ніхто не зміг умертвити ідею незалежної національної держави ні Москва, ні Польща, ні жорстокі репресії, ні ідеологічне зомбування. Український народ, як і всі народи, має право на самовизначення. За силою цього права народи вільно встановлюють свій політичний статус, вільно забезпечують свій економічний, соціальний і культурний розвиток.

Національно-патріотична ідея – це ідея самовизначеності народу, його ідентичності, його ставлення до самого себе. Сьогодні багато українців можуть сказати: “Я громадянин і, передусім, українець, я громадянин світу не як безбатченко-космополіт, а як українець. Я – клітина вічно живого українського народу... Я для того, щоб жив мій народ, щоб підносила його культура, щоб голос мого народу достойно вів свою партію в багатоголосому хорі світової культури” [1, с.64-65].

Видатні сини і доньки України своє життя присвятили служінню рідному народові. До цих видатних постатей належать Леся Українка, Олена Теліга і Ліна Костенко. Це тріада духовних лідерів української нації, чий віщий дух вказував і вказує нації її трагічну і величну путь в історії людства. Творчість цих сильних духом жінок наскрізь пронизує тема національно-патріотичних помислів і діянь, любов до Вітчизни, відданості своєму народові, готовності задля нього піти на Голгофу. Національно свідомі українки, вчать інших цьому високому служінню Україні. Письменники мають великий вплив на соціум через свої твори. Особливо впливовими є патріотичні твори.

Національно-патріотична ідея – це явище, яке символізує незалежність народу, нації. Саме такі риси характеру властиві письменницям, які згадували вище. Відомо, що національна ідея окремої нації неминуче переростає в ідею незалежності національної держави.

Розглядаючи творчість Лесі Українки, треба відмітити, що її твори позначені глибоким проникненням у сферу непростих часом драматичних стосунків людини і суспільства. Звертаючись до загальнолюдського досвіду, до історії далеких часів і народів Леся Українка шукала відповіді на актуальні питання буття рідного народу. Національно-патріотична ідея, тема національного гніту прослідковується у таких драматичних творах Лесі Українки, як: “Вавилонський полон”, “У пущі”, “Кассандра”, “Оргія”, “На руїнах”, “Бояриня” та інші. У творі письменниці “Кассандра” героїня стала центральним персонажем твору. Образ віщої діви привертав увагу багатьох митців. Леся Українка, переосмисливши легенду, переміщує Кассандру із другорядного плану в центр драми. Кассандра є нащадком Прометея, вона „так сильно як і він „не хоче шанувати богів, рабів долі (“я рабинєю рабів не хочу бути”)” [11, с.151]. Трагізм Кассандри в тому, що народ її не почув, їй не вірять. Головна героїня бачить, що її держава приречена на загибель, але нічого не може зробити для порятунку Трої. Кульмінацією твору є введення в сюжет

троянського коня, він символізує підступність, хитрість, лицемірство, завдяки яким рівні перемагають рівних. В “Кассандрі” народ залишається закріпаченим як на рівні фізичному, так і на рівні духовному. Проти правди, про яку говорить Кассандра у людей вибудовується психологічний бар’єр, люди бояться правди, бо вона приносить біль, а тому натовп за правду проганяє Кассандру, цим самим натовп захищає себе від реалій, дозволяє ворогові поневолити себе. Троя гине. Загибель Батьківщини для Кассандри – це її власна смерть, бо її пророчий дар належить тільки рідній землі. Події зображені в “Кассандрі” є віддзеркаленням подій, які відбувалися протягом багатьох століть і в нашій рідній Україні. Таким чином була введена в оману імперською Росією наша держава (1654 рік), що призвело до багатовікового страждання українського народу, русифікації, заборони рідної мови тощо. Український народ був засліплений солодкою неправдою, дозволив Росії поневолити себе: “Всяке загарбання території, всяке пригноблення царизм здійснював не інакше, як під приводом просвітництва, лібералізму, визволення народів” [3, с.32–33].

Інша велична драма про українську долю твір “Бояриня”. М. Жулинський зазначає, що радянські критики і літературознавці намагалися обійти цю драматичну поему мовчанкою або ж аналізувати її дуже обережно, зважаючи на яскраву національну проблематику та гостро виражену антиросійську тенденцію. У творі відображені Руїна й період гетьманування Петра Дорошенка. Не могли українці змиритись із московськими порядками, приниженням, деспотизмом бо „українці з давніх-давен були народ суто демократичний... такий, що рівні права для всіх вважав за найголовніше для свого життя, за святощі, за які він так довго і уперто боровся стільки віків [8, с.67].

Драма “Бояриня” – твір алегоричний, він містить у собі сучасне життя письменниці. В драмі простежуються два провідні мотиви: мотив ностальгії і другий, головний – мотив національної пасивності – зради, або по-іншому, мотив вірності присязі даній ворогові. Перший мотив пов’язаний з образом Оксани, в особі якої “можна вбачати іншого типу інтелігента, того, що довго боровся за принцип національного самовизначення, сперечався, протестував, але потрапивши в пазурі царату московського чиновництва, не мав уже сили вирватися на волю й конав на чужині [6, с.19]. Другий мотив пов’язаний з особистістю Степана. Образ Степана парадоксальний з одного боку – відступництво від України, з іншого – вірність присязі. На думку М. Драй-Хмари “В особі Степана можна вбачати того українського інтелігента кінця XIX – початку XX століття, що втративши почуття національного й одірвавшись од маси, од народу, сам ішов у чуже оточення й переймав чужу культуру, зрікшись своєї рідної” [6, с.14].

На жаль, така ж трагічна доля України. В образі Оксани втілена страждання доля тих, хто не зміг відректися від свого роду, протистояв цьому. В драмі “Бояриня” покірному животінню протиставляється мучеництво і смерть заради духовної та соціальної свободи. Твір сповнений надії на духовне

очищення нації через спокуту і покаяння. Цей твір актуальний і сьогодні, бо він вчить нас, застерігає нас, кличе нас, забороняє нам: “чужою мовою робити вивіски на стінах державних установ, підприємств, ресторанів і кафе, щоб тим самим не виставити рідну мову на посміховисько, забороняє вистилати дорогу в рабство, жебракувати... “Бояриня” дивується, що її рідна нація сьогодні дурнувато слабохарактерна, до солодоців м’якотіла і до безкінечності безхребетна, що дозволила собі на власній спині кататися закордонним зміям [6, с.11].

Інша драма – “Оргія” продовжує “Бояриню” в ідейно-змістовому плані. Леся Українка проектує взаємини України і Росії. Якщо події в “Боярині” відбувалися в добу, коли розпочиналося національне поневолення, то в “Оргії” бачимо відображення події пізнішого часу. Тему громадянської, національно-патріотичної позиції особистості в умовах національної неволі Леся Українка розкриває в межах становлення особи до тих, хто її оточує. У творі “Оргія” підняте питання чужої історії, але ці питання дуже близькі і українській історії, бо віками відбувалося завоювання України духовно, українців примушували забути свою історію, звичаї, мову: “Мало того, що на думку “золотої Катерини” нові покоління українців мали забути про своє славетне минуле й навіть не думати про можливість іншого життя, як у кріпацтві російського царату: “Сии провинции надлежат легчайшими способами привести к тому, чтобы они обрусили и перестали бы глядеть, как волки к лесу (тобто не думали про свою суверену державу)...” [3, с.46].

Боротьба в “Оргії” з поля битви переходить на поле культури. Розуміючи вагу культурного простору, Леся Українка стверджує, що доля нації залежить від того чи вдасться їй зберегти свою мову й культуру, бо ворог прагне не вбити, ворог прагне купити, а це ще трагічніше. Письменниця вкладає сутність патріотизму і національної свідомості в образ митця Антея, який є головним охоронцем нації. Леся Українка розуміє, що зрада національним інтересам – це знівелювання самого народу, нації. Таланти зрощені на українській землі, не завжди служили цій землі. Часто світочі науки і культури “прикрашали чужу корону”. Про роль митця, який має спрямовувати людей на правильний шлях, шлях до волі і правди розповідається в іншій драмі “У пущі”. Письменниця переконана, що силу і натхнення кожен митець має від рідної землі, рідного народу: „у яких би землях, у яких би країнах не народилася мрія митця, а живлющі сили для життя їй може дати лише рідний митцеві ґрунт, лише рідний народ на його батьківщині” [11, с.167–168].

Аналізуючи творчість Лесі Українки, проникаєшся ідеєю служіння рідному народові. Для неї “путь на Голгофу велична тоді, коли тямить людина, на що й куди вона йде!” [5, с.149].

З творчістю Лесі Українки перекликається творчість Олени Теліги. Вона була справжньою патріоткою, національно-свідомою громадянкою, що “запалювала всіх охочих працювати для визволення України” [17, с.164]. Оцінюючи її творчу спадщину, відомі літературознавці ставили її поряд з Лесею Українкою. Ю. Бойко писав, що творчість Олени Теліги має близькість до

Лесі Українки. Ця близькість впливає головно із спорідненості духовного комплексу обох поеток.

Тема любові до Батьківщини, глибокого патріотизму є домінуючою темою творчості Олени Теліги. В своїх поезіях вона намагалася сформувати образ вольової, сильної, мужньої і героїчної особистості, для якої інтереси нації, Батьківщини – найвищі цінності. Вітчизна у її творах постає у мотивах відчуженості рідної землі, байдужості українців до власної долі, але разом з тим звучить і мотив терплячого чекання на прихід кращих часів, усвідомлення вищості світлого ідеалу незалежної України. Олена Теліга розуміла, що українській нації давно пора бути незалежною, бо українці за своєю сутністю є вільним народом, “який рівні права для всіх вважав найголовніше для свого життя”. Вона присвятила цій меті своє життя і йшла крок за кроком до поставленої мети. Вона була борець – борець за незалежну Україну. Поетка вірила, що йдучи на Голгофу заради свого народу, вона зможе допомогти йому. Вона вірила в те, що її жертва жертви, яку принесли інші інтелігенти не буде марною, не буде забутою, вона вірила в те, що всі разом з рідним народом здобудем перемогу:

Щоб взяти рівно все, що нам належить,
І знову злитись знову зі своїм народом.
Тільки тим дана перемога
Хто у болі сміється зміг [19, с.35].

Душа Олени Теліги – це постійна непокора, національне усвідомлення себе з великою українською нацією. Для неї символами її життя стали дві стихії – вогонь і вихор (вітер). Саме цими символами пройнята творчість славної доньки України Олени Теліги. Своїми творами вона стверджує віру в краще майбутнє українського народу. Велич постаті і духу Олени Теліги стояв і стоятиме як вогненний маяк, що запалює тисячі сердець для служіння рідній землі.

Не треба слів. Хай буде тільки діло.

Його роби – спокійний і суворий [19, с.28].

Вогонь патріотизму запалав на сучасному небосхилі ім'ям Ліни Костенко. Велика поетка стверджує, що кожна нація оточена небесним сяйвом – це гуманітарна аура нації, тобто традиція гуманізму. Роздумуючи над поняттям “нація” Ліна Костенко зазначає, що це спосіб виокремлення “я” серед мільйонів “ми”, тобто інших націй [9]. Письменниця стверджує, що “якби українці не були нацією, то вони давно були б уже не українці” [9]. З боєм Велика українка говорить про те, що після “залізної завіси” світ виявив, що зовсім не знає України, бо імперія корегувала систему, створювала ілюзію присутності нас у світі. А разом з тим нищився народ, нищилась нація з багатовіковою історією. Відбувався нечуваний за цинізмом геноцид нації шляхом репресій, голодоморів та асиміляцій.

Ліна Костенко створила свої безсмертні твори, що прославлять український народ і Україну у віках, бо народ є найвищою цінністю держави, народ, який ніколи не стояв на колінах, народ-мученик, але народ – патріот:

Історії ж бо пишуть на столі

Ми ж пишем кров'ю на своїй землі [10, с.50].

Її поезія – це символ патріотизму. Її ім'я стало уособленням сучасної інтелектуальної культури нової самостійної України. Ліна Костенко – це наш український голос, і наша українська совість. Безсмертні її герої “Берестечка” і “Марусі Чурай”. Вони нас вчать, кличуть до відданості рідній землі, своєму народові. Сьогодні Україну розіп'ято між заходом і сходом, йде боротьба за сфери впливу, за культуру і мову. Ліна Костенко просить:

Зласкався, доле, над моїм народом,
щоб він не дався знівечить себе [10, с.82].

Велика письменниця життям і творчістю утверджує благородство вищих мистецьких принципів. Вона відстоює українців як націю, образ якої “спотворювався віками їй приписувалася мало не генетична тупість, не відмовлялося в мужності, але інкримінувався то націоналізм, то антисемітизм. Велике диво, що ця нація на сьогодні ще є, вона давно могла б знівелюватися і зникнути” [9, с.8].

Тріада великих українок Лесі Українки, Олени Теліги і Ліни Костенко – це Україна, це її жива кров, це уособлення духовності нації. Без їхніх постатей не було б тієї України, яка є тепер. Доньки Прометея любили і люблять свою націю не тому, що вона краща, а тому, що вона їхня, що вона є.

Об'єднавши творчість цих письменниць в єдиний образ-символ, хотілося дослідити сходження України до визнання її в світі, до сприйняття світом об'єктивно, як держави, яка протягом тисячоліть мала девіз “Перемогти або загинути!”. Перемагаючи труднощі і негаразди українська нація переможе, в це віримо ми і Ліна Костенко:

Ми переможем. Не такі ми й кволі.

Не допускай такої мислі,
що Бог покаже нам неласку.

Життя людського строки стислі.

Немає часу на поразку [9, с.156].

Перед нами полотно-мозаїка, на якому переплелись шляхи-дороги нації, яка з гідністю пройшла цей шлях і сьогодні буде своє майбутнє. Адже сучасна Україна йде впевненою ходою до кращого життя, про яке мріяла “Кассандра”, що замовкла в домі ворога на століття, але зараз вона заговорила, її почуто, “Бояриня” умерла не даремно, її смерть – це надія і віра у відродження України, яке відбувається сьогодні, стежку, яку пройшов Ричард Айрон (“У пущі”) пройшов і проходить наш народ. Національно-патріотичну ідею збережено і згодом буде передано наступним поколінням.

1. Гарбарчук В. Барви української мови. – К., 1997. – 272 с.
2. Гордасевич Г. Силуети поетес. Літературні портрети. – К., 1989. – 246 с.
3. Діак І. Українське відродження чи русифікація? – К., 2000. – 304 с.
4. Донцов Д. Поетка вогняних меж (О. Теліга) // Українське слово: В 3 кн., кн. 2. – К., 1994. – С. 600–607.

5. Донцов Д. Поетка українського рiсорджiменту (Леся Українка) // Українське слово: В 3 кн. кн. 1. – К., 1994. – С. 149–184.
6. Їльницький Б. „Вiд молодi музически до „празької школи”. – Львiв, 1995. – С.201–202.
7. Кирпель I. Леся Українка – попереду нас // Слов’янське вiче. – 1996. – № 2. – С. 5.
8. Климентова О. Мотиви любовi до Батькiвщини в поезiї Олени Телiги // Укр. мова i лiтература в школi. – 2001. – № 1. – С. 65–66.
9. Костенко Л. Гуманiтарна аура нацiї або Дефект головного дзеркала // Освiта. – 2000. – № 16–17. – 15–22 березня.
10. Костенко Л. Берестечко: Iсторичний роман. – К., 1999. – 157 с.
11. Костенко Л. Поезiя. Маруся Чурай: Посiбник для 11 класу. – Харкiв, 2002 – 64 с.
12. Мiщенко Л. Леся Українка: Посiбник для вчителiв. – К., 1986. – 303 с.
13. Ломонос С. Вивчення творчостi Лесi Українки. – К., 1987. – 208 с.
14. Музиченко Я. Скiфiя – Русь – Україна: Iсторiя стародавньої культури мiж Дунаєм i Доном, опанованої iмперiями, – очима єврея полiтв’язня // Україна молода, 2004, 6 лютого.
15. Музиченко Я. Я почала говорити лише українською...” // Україна молода, 2003, 21 лютого.
16. Празька поетична школа. Антологiя. – Харкiв, 2004. – 256 с.
17. Славутич Яр. Розстрiляна муза. Мартиролог. Нариси про поетiв. – К., 1992. – 180 с.
18. Таран Л. „Маруся Чурай” Лiни Костенко – роман про соцiалiзацiю особистостi. – К., 1988. – С. 85–113.
19. Телiга Олена. О краю мiй. – К., 1999. – С. 493.
20. Українка Леся. Драматичнi твори. – К., 1989. – 768 с.
21. Ющук I. Мова наша українська: статтi, виступи, роздуми. – К., 2001. – 144 с.

The articles deals with the problems of national dignity of personality in fiction images.

Key words: *national patriotic idea, national consciousness, nation, creation.*

УДК 37.012

ББК 74.200.51

Людмила Мацук

МОРАЛЬНІ ІМПЕРАТИВИ ФОЛЬКЛОРНОЇ ТВОРЧОСТІ УКРАЇНЦІВ У ЗМІСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СУЧАСНИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

У статтi висвiтлено моральнi iмперативи фольклорної творчостi українцiв у змiстi цiннiсних орієнтацiй сучасних дошкiльникiв. Зазначено, що духовна сила нацiї, нацiональна гiднiсть, iдейно-творчий потенцiал народу головним чином залежать вiд того, наскiльки глибоко усвiдомленнi всi духовнi надбання минулих столiть. Тому проблема виховання духовно багатiй людини є однією з найважливиших у сучаснiй психолого-педагогiчнiй науцi та навчально-виховнiй практицi ДНЗ.

Ключові слова: *моральні імперативи, система ціннісних орієнтацій, фольклор.*

Духовна сила нації, національна гідність, ідейно-творчий потенціал народу головним чином залежать від того, наскільки глибоко усвідомленні всі духовні надбання минулих років. Отож реформування освіти в Україні передбачає передусім відродження національного виховання, метою якого є

успадкування духовних скарбів українського народу, формування в молоді розвиненої духовності, художньо-естетичної освіченості та культури.

Проблема виховання духовно багаті людини є однією з найважливіших у сучасній психолого-педагогічній науці та навчально-виховній практиці. Зокрема у державній національній програмі “Освіта” (Україна XXI ст.) серед пріоритетних напрямів реформування виховання визначено: “виховання духовної культури особистості; створення умов для вільного вибору нею своєї світоглядної позиції; “утвердження принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності інших добродітностей; а одним із шляхів реформування освіти – “подолання девальвації загальнолюдських гуманістичних цінностей та національного нігілізму [3].

Таким чином, у кожної людини на основі певних цінностей формуються свої ціннісні орієнтації, які зумовлюють тип її поведінки, переконання, установки, принципи, життєві позиції, характерні риси. Як зазначає М. Боришевський: “ціннісні орієнтації є провідною якістю людини, що характеризують її як неповторну індивідуальність. Тому за ціннісними орієнтаціями можна визначити, яку позицію, місце займає особистість у соціальній структурі суспільства, які соціальні ролі виконує чи прагне виконувати” [1, с.144–150].

Система ціннісних орієнтацій формує спрямованість особистості. Механізм розвитку ціннісних орієнтацій пов’язаний з усвідомленням та реальною необхідністю вирішення конфліктів у мотиваційній сфері, системі намагань і вчинків тощо. З цього приводу Е. Фромм писав: “Наші ціннісні судження визначають наші дії, на їх правильності утримується наше духовне здоров’я і щастя” [11].

Загальновідомо, що система ціннісних орієнтацій підростаючого покоління формується впродовж тривалого часу: сім’я – дитячий садок – школа і т. д.

Основним осередком виховання дитини була і є сім’я. Риси українського виховного ідеалу майбутньої дорослої людини формуються саме в родині. Серед них – повага до батьків і старших, культура поведінки, високий патріотизм, любов до праці тощо. Сім’я є першоосновою духовного, економічного та соціального розвитку суспільства.

Кажуть, що все навколишнє – це наслідок минулих подій, а в тому, що відбувається, тепер народжується майбутнє.

Сьогодні відчувається дефіцит добра, людяності та культури. Отже, виникла проблема усунення гострих суперечностей. Постає питання, що робити? Як діяти? Всі ці питання потребують негайної відповіді. Щоб подолати негативні явища, необхідно внести кардинальні зміни у виховання підростаючих поколінь.

Отож найпочеснішу та найважливішу роль у справі виховання дітей народна мудрість відводить матері й батьку, їхньому прикладові. Адже “яке коріння, таке й насіння”, “Яка сім’я, такий і я”, яка хата, такий тин, який батько, такий син”. Батьки для дитини найдорожчі в усьому світі люди:

Батько і мати два сонця гарячих,
Що нам дарують надію й тепло,
Батько і мати у долі дитячій,
Та треба, щоб кривди між них не було.

Отже, пріоритетне значення має саме родинне виховання. Від рівня культури сім'ї залежить й рівень культури вихованості дитини. Сім'я – це первинний осередок народу, нації, держави. Саме в сім'ї закладаються основи людяності, коріння духовності, працелюбності, традиційно у внутрісімейних взаєминах важливого значення надавалося стосункам батьків і дітей.

Батьки, впродовж усього свого життя залишаються незмінними природними вихователями. Вони відповідають перед власною совістю, народом, державою за виховання дітей. Тому велика роль у сімейному вихованні належить традиціям, які є досить стійкими елементами суспільної психології.

Великий педагог А. Макаренко зазначав: “Виховувати традиції, зберігати їх – надзвичайно важливе значення виховної роботи [4]. Отже, в сімейних традиціях закріплюється багаторічний досвід, акумулюється мудрість родинного виховання. Батьки повинні прищеплювати дітям національні почуття, формувати у них національний ідеал, як зазначає Г.Ващенко: “Те найкраще, що створив народ в розумінні людської особистості” [2, с.104].

Виховання і “виведення в люди” дітей вважалося найважливішою функцією сім'ї. Народне прислів'я гласить: “Умів дитину народити, умій виховати і навчити”.

М.Стельмахович стверджує, що “кожен народ через свою національну систему виховання продовжує себе в своїх дітях, генезує національний дух, менталітет, характер, психологію, традиційну родинно-побутову культуру, спосіб життя” [8].

Однією з найважливіших педагогічних закономірностей є те, що в процесі формування особистості, а отже, і підростаючих поколінь, найефективнішими є шляхи пізнання від рідного до чужого, від близького до далекого, від національного до планетарного, світового.

Видатні філософи, етнографи, психологи і педагоги світу здавна визнавали, що виховання має яскраво виражений національний характер. Виховувати – не означає нав'язувати свої життєві позиції комусь, виховувати – це передусім, спрямовувати людину на істинні думки, щоб вона власним розумом дійшла до тих чи інших чеснот.

Ще С. Русова наголошувала, що “національне виховання є певним ґрунтом у справі відродження душі народу, тому починати його треба в сім'ї і продовжувати в дитячому садку. Воно має наростати на рідному ґрунті, рідному слові, в рідному культурному середовищі, на зразках народної пісні, танцю, мистецької навички” [5].

Формування національної свідомості людини запізно розпочинати в школі, оскільки в дошкільному віці закладається фундамент особистості і відбувається розвиток природних схильностей дитини до рівня здібностей. Естетичний та емоційний розвиток дитини має здійснюватись насамперед

засобами народного мистецтва, народних традицій, звичаїв та обрядів. Школа повинна бути тісно пов'язана з дитячим садком [5].

Отож перед педагогами ДНЗ постають важливі завдання:

- виховати дитину з чуйною душею, з джерельцями доброти і любові до народу, до світу; світу, у якому так багато жорстокості, зла і ненависті;
- зміцнювати в малят природне почуття приналежності до отчого краю.

Виконання цих завдань потребує насамперед вимогливості до себе, а до дітей – дбайливості, уваги, терпіння. Адже “душа в дити в роки від двох до семи найчутливіша, найвразливіша і в цей час найкраще треба її плекати і пильнувати”, - писала С.Русова.

Дитяча думка в дошкільному віці просить:

- навчіть мене колисанок і забавлянок;
- ознайомте мене з національними і народними символами рідного краю;
- формуйте вміння бачити і розуміти красу виробів народних умільців декоративно-прикладного мистецтва;
- навчіть мене розуміти і передавати наступним поколінням звичаї та обряди рідного краю тощо.

Саме тому сучасному ДНЗ України сьогодні потрібний вихователь з новим педагогічним мисленням, здатний до творчості, ініціативи, сміливості, пошуку, в центрі уваги якого буде виховання дошкільнят у дусі національної самосвідомості, любові до рідного краю, народу, його мови, традицій, обрядів.

Одним із найважливіших завдань реформування системи освіти в наш є визначення підходів, форм та методів, які б сприяли всебічному розвитку особистості. Для того, щоб дитина в дитячому садку краще усвідомила ту чи іншу істину, педагогу треба навчити маля доходити до неї. На допомогу вихователю була і є народна педагогіка, яка має в цьому плані невичерпні можливості.

М. Стельмахович зазначав, що “народна педагогіка” – це багатотомний усний посібник навчання і виховання, який зберігається в пам'яті народу, постійно ним використовується, систематично збагачується й удосконалюється [7].

Використовуючи в своїй педагогічній діяльності результати сучасних народних досліджень, вихователям варто пам'ятати і про величезні виховні можливості українського народознавства, в якому людські цінності представлені у найдоступнішій формі, а саме особливої уваги заслуговує усна народна творчість. Її використання в навчально-виховному процесі ДНЗ допомагає краще зрозуміти дітям глибоку мудрість українського народу від давніх часів до сьогодення.

К.Ушинський стверджував, що “виховання не треба вигадувати, бо воно існує в народі, з ним зросло, відобразило в собі всю його історію і всі його якості”[10, с.221].

Неоціненим засобом духовного розвитку дитини, формування її ціннісних орієнтацій є казка – глибока, мудра книга життя [12]. Вона охоплює всі сторони духовного життя дитини – розум, почуття, уяву, волю тощо. Казка є чудовим засобом засвоєння знань, більш глибокого та міцнішого їх усвідомлення. Як зазначав В.Сухомлинський, казка- це найтонший і найніжніший дотик. Вона робить світ дитинства яскравим і цікавим [6].

Не менш важливе значення мають прислів'я і приказки. Їх справедливо вважають вираженням мудрості та філософії народу: “Мудре слово глибше безодні, прислів'я гостріше голки”, “Приказка у мові, як сіль у страві”. Прислів'я та приказки – складова частина духовної культури українського народу, невичерпний скарб, яким він володіє з найдавніших часів і яким він збагачує все нові і нові покоління [9, с.3].

Окрасою народної педагогіки неоціненим засобом виховання є загадки. У творах цього жанру відображені моральні, філософські, соціально-історичні погляди цілих поколінь. Завдяки різноманітності тематики і структурних форм загадки широко використовуються в навчально-виховному процесі ДНЗ.

Слід не забувати і про традиції та звичаї українського народу. Цікавими для дітей дошкільного віку є проведення родинних свят: діти з радістю вивчають вірші, співанки, виготовляють атрибутику, грають у народні ігри, танцюють, пригадують, що цікавого вони дізналися від батьків, вихователів щодо того чи іншого звичая тощо. Проведення таких свят є ефективним засобом родинного виховання, на які обов'язково збирається вся родина.

Організуюючи народознавчу роботу з дошкільниками, вихователі повинні пам'ятати, що тільки у взаємодії з сім'єю можна прилучити вихованців до духовних надбань українського народу.

Таким чином, практика ДНЗ переконливо доводить, що невичерпним джерелом збагачення духовної культури особистості є етнопедагогічні цінності нашого народу. Народна мудрість гласить: “Якщо твої наміри розраховані на рік – сій жито, на десятиліття – саджай дерево, на віки – виховуй дітей”.

1. Боришевський М. Духовні цінності в становленні особистості громадянина// Педагогіка і психологія. – 1997. – №1. – С.144-150.
2. Ващенко Г. Виховний ідеал . – Полтава, 1994. – Т1. – С.104.
3. Державна національна програма “Освіта” Україна ХХІ століття – К.: Райдуга, 1994. – 62 с.
4. Макаренко А. Педагогические сочинения: В 8-ми томах. – М., 1985. – Т.4.
5. Русова С. Нові методи дошкільного виховання. – Прага: Сіяч, 1927. – 112 с.
6. Сухомлинський В. Казки Школи під Голуби небом: Казки, притчі, оповідання. – К.: Рад. школа, 1991. – 191 с.
7. Стельмахович М. Народна педагогіка. – К.: Рад. школа, 1985. – 312 с.
8. Стельмахович М. Теорія і практика українського національного виховання: Посібник для вчителів початкових класів та студентів педагогічних факультетів. – Івано-Франківськ, 1996. – 180 с.

9. Українські народні прислів'я та приказки. – К.: Т-во “Знання України”, 1992. – С.3.
10. Ушинський К. Проблеми сімейного виховання // Авангард Ч. 3-4. – 1977. – С.221.
11. Фромм Э. Душа человека. – М.: Республика, 1992. – 430 с.
12. Чумарна М. Мандрівка в українську казку. – Львів: Каменяр, 1994. – 79 с.

In the article the moral imperatives of folk-lore of Ukrainians in the maintenance of the appreciated orientations of modern children of preschool age are reflected. It is marked that the spiritual force of nation, national dignity, and thought-creative potential of people mainly depends on the fact, how all of spiritual properties of the last centuries are deeply awared. That is why a problem of education of a morally rich person is one of major in modern pscycological-pedagogical science and educational practice of PSEE.

Key words: moral imperatives, system of the appreciated orientations, folk-lore.

УДК 372

ББК 74.105

Галина Сігінішина

РОДИННО-СІМЕЙНЕ ВИХОВАННЯ ДИТИНИ В КОЗАЦЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ

В статті висвітлюється особливості та зміст козацького родинно-сімейного виховання, акцентується на необхідності звернутись до виховного досвіду предків; визначається зміст роботи з дошкільниками за такими напрямками: історія українського козацтва, українська культура, військове козацьке мистецтво.

Сігінішина Галина. Родинно-сімейне виховання дитини в козацькій педагогіці

Український народ має міцні традиції національної гуманістичної педагогіки. Однією з її складових є українська козацька педагогіка – історично обумовлена система навчально-виховних цілей, завдань, принципів, ідей, ідеалів, форм і методів роботи, осередків виховання. Козацька педагогіка є складовою і неоціненною частиною української етнопедагогіки. В ній сконцентрована мудрість народної виховної практики. Вона допомагає формувати особистість, позбавлену комплексу меншовартості, якій притаманні такі риси, як віра у справедливість, безмежна любов до рідної землі, сповідування принципів добротворення. Така особистість прагне бути чесною, справедливою, щирою, відчувати свою національну гідність, стояти на варті української ідеї [3, с.5].

Постать козака, козацтво здавна привертала до себе увагу. Ще в XIII ст. цим унікальним явищем зацікавилися поляки, чехи, росіяни, італійці, французи, англійці, іспанці, Ватикан, а в XVII–XVIII ст. – скандинавські народи, особливо шведи. Подвиги козаків уславили іноземні послы і дипломати (А. Віміна, Ж. Балюза, Г. Веллінг, Ю. Юста, А. Мейерберг, А. Контарні, Е. Лясота), мандрівники (Т. Боплан, У. Вердум, П. Аплевський, Д. Крманц, Берклай, Л. Міллер, П. Гордон), вчені-дослідники (Ф. Фориоль, Х. Манштайн, Й. Барбаро, Блез де Веженер, Г. В. де Боплан), письменники (П. Меріме, Вольтер), історики (П. Шевальє) та ін. [5]. Історію українського народу,

зокрема історію Запорізької Січі, досліджував вітчизняний учений І. Срезневський. Його праця “Запорозька старовина” – це великий скарб знань про одну із сторінок історії українського народу. Саме І. Срезневський розкрив сучасникам та нащадкам педагогічну цінність пам’яток усної народної словесності [2]. Посилюється інтерес до козацької доби в період розбудови незалежної України. Ідеї козацької педагогіки знайшли відображення у працях таких науковців, як Ю. Руденко, М. Стельмахович, В. Біленька, О. Губко, П. Ігнатенко, В. Кузь, М. Кравчук, С. Сявавко, Д. Федоренко та ін. [5]. Питаннями виховання дошкільників на засадах етнопедагогіки зацікавились А. Богуш, Н. Лисенко.

Метою цієї статті є розкриття особливостей козацького родинно-сімейного виховання взагалі та дошкільного зокрема, а також можливостей використання елементів козацької педагогіки у вихованні дошкільників.

Характерною особливістю козацької педагогіки було те, що вона діяла не лише в родинному вихованні та навчально-виховних закладах різного типу. Її принципи, ідеї були дуже поширеними в народі, суттєво впливали на формування громадської думки. Формування високих якостей особистості здійснювалося під впливом численних соціальних чинників (економічних, культурних, моральних, правових тощо) багатогранного козацького життя, завдяки чому культурність, освіченість і вихованість ставали невід’ємними складовими характеру козаків. За рівнем і глибиною розвитку якостей особистості козаки не поступалися жодній соціальній верстві країн тогочасної Європи. Вони створили самобутню і високоефективну, близьку до європейської національну систему освіти і виховання.

Українська козацька система навчання і виховання мала такі ступені: родинно-сімейне дошкільне виховання, родинно-шкільне виховання, підвищена і вища освіта, завершальний ступінь навчання і виховання.

Перший ступінь – це козацьке дошкільне родинне виховання, яке утверджувало високий статус батьківської і материнської козацької педагогіки. Із найбільш раннього віку батьки систематично і цілеспрямовано загартовували дітей фізично, морально і духовно, готуючи їх до подолання життєвих труднощів у майбутньому. Вже в цей період специфічною була роль батька, який цілеспрямовано займався загартуванням своїх дітей, формував у них честь і гідність, готував їх до майбутніх випробувань долі, до захисту рідної землі [6].

Культурно-історичні, історико-педагогічні факти свідчать, що характерною особливістю козацького родинного виховання був високий рівень, який забезпечувався реалізацією ідей та засобів козацької духовності, народної педагогіки, національних традицій і звичаїв, здобутків християнської моралі. У козацьких сім’ях панував культ Батька і Матері, Бабусі і Дідуся, Роду і Народу, Родини і Батьківщини.

Козацька сім’я відзначалася демократизмом, рівноправністю чоловіка і жінки, глибокими духовними, в тому числі релігійними традиціями. Керуючись лицарськими чеснотами, чоловік, як правило, робив поступки дружині

у розв'язуванні багатьох сімейно-побутових питань, створював їй психологічний комфорт. Це благотворно впливало на виховання дітей.

Козацька педагогіка дає своєрідне трактування статусу та ролі батька і матері в навчанні і вихованні дітей. Батько – це насамперед захисник природного стану людини, її свободи і незалежності, вільного способу життя. Батько – це охоронець сім'ї, її морально-духовних цінностей, всього роду, своєї державності, творець історії. У козацькому фольклорі, педагогіці батько для дитини символізує високий і незаперечний взірць мужності та відваги. Він непорушний авторитет у ставленні до громадських справ, потреб рідного народу. Громадська позиція батька була для дітей покликком історії, виявом совісті предків, від яких естафета життя, боротьби за свободу передавалась синам і внукам. Козацька родинна педагогіка так виховувала дітей, що вони в словах і справах, вчинках батька відчували і сприймали як святу “золоту нитку історії”, переривати яку – найтяжчий гріх, злочин, за яким невідтворює прокляття, навіть предків і нащадків.

Разом із своїм чоловіком мати-козачка, зважаючи на тяжкі, часто екстремальні умови життя (під час визвольної війни, повстання, проживання в прикордонній смузі з ворогом та ін.) виховувала в своїх синів витривалість, мужність, твердість і рішучість. Мати формувала в характері синів глибокий гуманізм, добродушність, милосердя, готовність допомогти усім слабосилим, безпомічним і беззахисним. Виховуючи своїх дітей на козацькому фольклорі, вона не лише співала їм відомі пісні про козаків, а й творила нові, якими переливала в душі, серця їхні глибокий ліризм, задушевність і чарівну м'якість характеру української жінки.

Козацька педагогіка стосувалася не лише осіб чоловічої статі. Вона мала також пряме відношення й до виховання дівчинки, жінки і також функціонувала у напрямку формування досконалої особистості. Адже добре виховані сестра, кохана, дружина, мати завжди допомагали чи сприяли юнакові, братові, чоловікові, синові в його благородних справах. Українське родинне виховання всю свою увагу зосереджує на виробленні змалку в дівчат таких рис, як чесність, витривалість, працьовитість, відданість, обов'язок охоронниці домашнього вогнища, створення хатнього затишку.

Ще з перших років життя в козацьких сім'ях дбали насамперед про фізичний розвиток дітей. Адже культ міцної, загартованої, фізично сильної людини був серед козаків на високому рівні. Засобами козацького тіловиховання були: загартування тіла холодом, дитячі ігри, забави, фізичні вправи, плавання, керування човном, їзда верхи і т.п. На свята, під час народних гулянь діти, як і бувале козацтво, також змагались на силу, прудкість, спритність, винахідливість тощо [1].

Велике місце в козацьких родинних займало фольклорне виховання, саме воно складало один із найважливіших напрямків національного виховання. Його серцевиною були пісні, думи, балади, прислів'я, приказки про козаків, їхню героїчну боротьбу проти чужоземних загарбників – татар, турків, польської шляхти і російського самодержавства. Великий виховний вплив на

дітей мали різноманітні види народного мистецтва – декоративно-ужиткове, музичне, танцювальне, вишивка, рушникарство, різьба по дереву тощо, які були пройняті волелюбним козацьким духом.

Особистим прикладом, залученням дітей до активної діяльності, заохоченням і покаранням, настановами і повчанням в сім'ї привчали вихованців до служіння людям, до шляхетних поривів серця і душі.

Козацька педагогіка підносить родинний затишок і щастя жити сімейним життям, виховувати дітей на радість собі та на користь громаді, Вітчизні до рівня найвищих ідеалів, які вона формує в молоді.

Зараз повсемісно відбувається відродження історичних, патріотичних, господарських та культурних традицій українського козацтва. Звертаємось ми і до сконцентрованої мудрості народної виховної практики – козацької педагогіки. У подільського композитора Миколи Опанасовича Балема є пісня “Козацькому роду нема переводу”, написана на слова М. Ваньо і П. Карася. В ній є такі слова: “Козацькому роду нема переводу – козаки в колисках виростають знов”. І щоб виростити з малят справжніх козаків, потрібно звернутись до виховного досвіду наших предків, до української народної педагогіки, до її вершинного вияву – козацької педагогіки.

У липні 1997 року на Всеукраїнській науково-практичній конференції “Сучасна козацька педагогіка” була схвалена програма “Сучасне козацько-лицарське виховання дітей і юнацтва України”, в якій визначено зміст роботи з дошкільниками (козаченятами). Програма передбачає проводити роботу за такими напрямками: історія українського козацтва, українська культура, військове козацьке мистецтво.

Високу виховну ефективність забезпечує застосування ідей, методів і прийомів народної педагогіки. Батько і мати, всі рідні в родинному вихованні застосовують милозвучну і мелодійну, співучу рідну мову, фольклор. Рідне довкілля, зміст, форми і методи виховання створюють етнічне середовище, яке сприяє пробудженню природних задатків дітей. За таких умов починає формуватися український характер і світогляд особистості.

З дня на день у дошкільнят формують поняття про те, що Україна – Батьківщина для всіх українців і національних меншин, які мешкають на нашій території. Протягом свого існування Україна мала різну назву – Оріяна, Київська Русь, Роксоланія, Козацька країна, Козацька земля. Українські козаки – це вільні люди, що понад усе любили волю, свободу, рідну мову, землю, це воїни, хлібороби, господарі, поборники вільної України. Вони захищали рідну землю від загарбників – татар, турків, поляків і росіян. Українські козаки, запорожці-лицарі – це люди з міцним здоров'ям, глибокою турботою про красу рідної природи, її збереження.

У колі сім'ї дітей потрібно знайомити з різними видами українського мистецтва – пісенного, музичного, танцювального, ужитково-прикладного тощо. В їхній уяві варто створити привабливі образи героїв казок і легенд, пісень, колядок і щедрівок – образи богатирів, витязів, лицарів (Велета, Котигорошка...). У дітей важливо пробудити любов і повагу до козаків,

бажання наслідувати їх і брати собі за високий взірець у житті. В процесі ігор, бесід, вертепних дійств, участі дітей в дотриманні традицій і звичаїв народного календаря під керівництвом батьків засвоюється зміст і дух козацько-лицарського життя. Під час вивчення віршів, розучування пісень, загадок, колядок і щедрівок, народних дитячих танців діти пізнають елементи історії, культури, художнього і військового мистецтва українських козаків.

Дітям потрібно прищеплювати прагнення займатись фізичними вправами, розвивати силу і мужність, як передумови майстерного володіння зброєю. Необхідно дати їм знання про військову доблесть і звитягу, винахідливість, кмітливість, спритність у боях козаків, їхніх отаманів і гетьманів; масовий героїзм українського козацтва в боротьбі із загарбниками; уміння козаків одержувати перемоги над ворогами України; готовність і здатність їх захищати мирне життя і творчу працю народу [1].

Все це пробуджує у дітей повагу і любов до козаків, формує в них бажання наслідувати козаків, брати їх собі за високий взірець у житті, сприяє вихованню бажань, умінь і навичок дотримуватися в житті та поведінці лицарських чеснот:

- старайся бути добрим і чесним, справедливим і правдивим, красивим;
- прагни бути першим у хорошій поведінці, добрих справах, праці;
- будь сміливим і розважливим, дисциплінованим і організованим, мужнім, долай труднощі на шляху до Добра, Правди, Краси;
- не заважай іншим дітям, не завдавай їм прикрощів, шкоди і болю;
- люби рідну землю, батьківську хату, материнську мову і пісню, калинову Україну.

Кожен, хто пройнявся цією справою, може знайти багато матеріалу, адаптувати його відповідно до дитячого сприймання, дійти до кожного дитячого серця. Починати доцільно з простого, доступного, цікавого. Батьки в переважній більшості не знають суті, особливостей козацької педагогіки, не вміють використовувати її надбання у вихованні своїх дітей. Дошкільні працівники мають чималий досвід виховання козаченят і щиро ним діляться на сторінках фахових видань. А ще їм необхідно допомагати в цьому питанні батькам: демонструвати роботу, консультувати батьків, підбирати відповідний матеріал.

Хочеться застерегти, що люди одвічно схильні як до високого поцінування явищ справді вельми значущих, так і до фетишизації не дуже, а то й мало вагомих, однак модних. Сьогодні для декого подібною модою стали “козацьке” виховання і навчання. А тим часом козацька педагогіка є феноменом історично значущим і надзвичайно перспективним. Щоправда, за умови, якщо її не абсолютизувати (бо все за різних умов має різні якості та форми) й механічно копіювати, а брати за основу її справжню духовно-гуманістичну сутність.

Ми не претендуємо на повне висвітлення означеної проблеми. За лаштунками статті залишилось питання розробки методичних рекомендацій

для батьків щодо використання елементів козацької педагогіки в сучасному родинно-сімейному вихованні.

1. Берека В.Є., Шоробура І.М. Козаком я мрію бути. – Навч.-метод. посіб. – Кам'янець-Подільський: Абетка, 2004. – 396 с.
2. Богуш А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі: Навч. посіб. – 2-ге вид., перероб. і допов. – К.: Вища шк., 2002. – 407 с.
3. Каюков В. Цілющий еліксир козацької педагогіки // Рідна школа. – №1. – 1993.
4. Кузь В., Руденко Ю., Губко О. Українська козацька педагогіка і духовність. – Умань, 1995. – 116 с.
5. Медвідь А.А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: Навч. посіб. – К.: Вікар, 2003. – 335 с.
6. Руденко Ю.Д. Українська козацька педагогіка: відродження, пошуки перспективи // Рідна школа. – №5. – 1994. – С. 13–19.
7. Сучасна козацька педагогіка / Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції // Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик “Освіта”, 5-6 липня, 1997р.

The peculiarities and contents of Cossack's and family education are revealed in the article. The accent is made on the necessity to apply to ancestors' experience. The contents of work with pre-school children are defined as the following directions: the history of Ukrainian Cossacks, Ukrainian culture and military Cossack art.

Key words: *cossack pedagogics, preschool domestic education, facilities of cossack education.*

УДК 37.03

ББК 74.100.25

Наталія Газда

УКРАЇНСЬКЕ ТРАДИЦІЙНЕ ВИХОВАННЯ – ОСНОВА ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

У статті обумовлено актуальність і необхідність повернення традиційного виховання, як такого, що сприяє духовному розвитку особистості дитини.

Ключові слова: *духовність, сім'я, традиційне виховання, звичаї, традиції, цінності.*

Українське традиційне виховання споконвіку було налаштоване на високі ідеали духовності – повага до батьків, любов до дітей, щирість взаємовідносин, духовна єдність між поколіннями, патріотизм, працьовитість, готовність прийти на допомогу.

“Без сім'ї нема щастя на землі”, – мовиться в народному прислів'ї. Високо оцінював сім'ю, як осередок суспільного виховання великий педагог В. Сухомлинський: “У сім'ї шліфуються найтонші грані людини – громадянина, людини-трудівника, людини-культурної особистості. З сім'ї починається суспільне виховання. Тут закладається коріння, з якого виростають потім і гілки, і квіти, і плоди. Сім'я – це джерело, водами якого живиться повноводна річка нашої держави” [8, с.99].

Проблема українського традиційного виховання знайшла своє відображення в творчості класиків педагогіки (Г. Ващенко, Ю. Дзеровича,

О.Духновича, І. Огієнка, В. Сухомлинського, С. Русової, К. Ушинського) та сучасних учених (О. Барабаш, А. Богуш, О. Вишневського, Н. Лисенко, Л. Повалій, В. Постового, М. Стельмаховича)

М. Бердяєв зазначав, що найважливіша мета життя – не економічна, не соціальна, а духовна [1, с.319]. О. Вишневський вважає, що життєдайність і сила родини найперше проявляється в розвитку її духовних основ, у здоров'ї її духовного ядра. Духовність повинна згладжувати гострі кути і допомагати долати труднощі [2, с.289].

М. Стельмахович визначає духовність як сутність психічних явищ, що характеризують внутрішній, суб'єктивний світ людини, основні риси культурної спрямованості особистості – її життєві інтереси, переконання, погляди, ідеали, світогляд, ставлення до життя, до інших людей, до своїх обов'язків, до самої себе, її осмислення, бажання, воля, естетичні та моральні почуття [8, с.183].

Духовність українського традиційного виховання містить такі цінності: подружня вірність, взаємна любов батьків; піклування про дітей, про батьків і старших у сім'ї; пошана до предків, догляд за їхніми могилами; злагода і довіра між членами сім'ї; гармонія стосунків поколінь у сім'ї; повага до прав дитини і старших; здоровий спосіб життя; дотримання народних звичаїв і традицій; пошана до праці, як до головного джерела добробуту; українська ідея, патріотизм, готовність до захисту Батьківщини; щирість, співчуття, милосердя, доброта, гостинність; любов, гідність, чесність, справедливість [2, с.209].

Сумна картина сучасних сімей – часті розлучення, соціальні сироти, народження дитини поза шлюбом (20%, а на початку 90-х років цей показник становив 11,9%) – чергове свідчення кризової ситуації, яка поширює свій вплив і на процес виховання. Духовний світ і моральні засади дитячої особистості мають суттєві вади та прогалини, насамперед тому, що батьками не використовуються постулати традиційного сімейного виховання: любов та розуміння у взаємостосунках, повага до старших, привчання до праці та молитви, замилювання красою рідної природи, мандрування казками й легендами, шанування рідної мови, землі. Саме в цих постулатах сімейного виховання приховується глибока духовність і моральність.

Усе починається з любові, починається з любові й українська сім'я. Взаємна любов батьків – основа, запорука гармонійних стосунків не лише в системі чоловік-дружина, але й – батьки-діти. Ця, здавалося б банальна істина, насправді, є чи не найголовнішою умовою доброго виховання, перевірена досвідом не одного покоління.

Традиційне сімейне виховання великого значення надає батьківсько-материнському бажанню мати дітей. На жаль, наше покоління втратило фундаментальну істину: якщо ти не готовий до народження дитини, то ти не готовий до статевих стосунків. Ми втратили розуміння того, що статеві зносини, кохання і народження дітей є нерозривно пов'язані. Втім, і сучасні вчені дослідили, що вже в лоні матері, дитина відчуває ставлення оточуючих. Дуже

часто, заперечуючи існування дитяти в материнському лоні, батьки, навіть давши малюку життя, свідомо чи несвідомо спричинюються до того, що воно розуміє, що зайве в їхньому житті. У такому випадку дитина або замикається в собі, стає “переполошеним звірятком”, яке боїться всього й усіх у цьому житті, або ж навпаки, – вдається до форм неадекватної, агресивної поведінки.

Слід зазначити, що народна педагогіка, як завжди, випереджає наукову педагогічну думку на століття, а чи, навіть, на тисячоліття. Наші предки споконвіку були обізнані з тим, що здоров’я і характер дитини формуються вже у лоні матері. Саме тому на вагітну жінку накладали безліч заборон та пересторог – не переїдати, не спостерігати, як горить вогонь, не дивитись на спотворених тварин, людей і т.д. [3, с.228].

Після народження дитя клали на кожух, який лежав на покуті – священному місці хати. Цей ритуал означав прихід до світлиці нового бажаного члена сім’ї, якого обдаровували дарунками, теплими, щирими бажаннями доброго здоров’я та долі, світлого розуму, духовної та тілесної вроди [3, с.231]. З цього моменту мати та інші члени родини наділяли немовля своєю увагою та любов’ю.

Обряд хрещення, який відбувався за кілька днів по народженню дитини, трансформувалася й у наші дні. Втім, сьогодні він носить здебільшого християнський характер. Але, як відгомін язичницьких часів, цікавий обряд передачі дитини кумам. При цьому батьки тримали вишиту подушку за два кути, куми за два інші, всі разом піднімали дитину до сонця з побажаннями їй добра, щастя, здоров’я, всіляких гараздів.

Народна педагогіка навчає, що виховання починається з сім’ї, а основною ідеєю гармонійного сімейного виховання є любов до дітей. Щоб діти не робили, вони повинні знати, що батьки їх люблять, поважають, цінують не за їхні успіхи, а за те, що вони є такі, які є. Любові не може бути багато, саме вона є захистом сім’ї. Батьки, які люблять своїх дітей, допомагають їм повірити в себе, в свої можливості, в свою унікальність. Дітей треба обнімати, цілувати, леліяти, пестити. Не можна говорити: “Діти знають, що я їх люблю. Навіщо слова і поцілунки?”. Річ у тім, що виявлення почуттів переконливо доводить дітям, що їх люблять, додає їм впевненості в собі, допомагає будувати здорові взаєностосунки за межами сім’ї.

Психолог Т. Титаренко зазначає, що “найстрашнішою для дитячого серця є атмосфера дріб’язкових докорів, причіпок, істеричних скарг і звинувачень. Дріб’язковість нівечить душу дитини, знищує в ній той порух, що є джерелом добра, розумної стриманості та поступливості. Цей порух душі – ЛАСКА. Хто не знає ласки в дитинстві, як правило, стає грубим, безсердечним” [9, с.26].

Непоодинокими є випадки, коли діти, обділені батьківською увагою, стають агресивними. Їх агресія – зворотній бік страхів, засіб їх маскуванню або компенсація. Вони завдають болю іншим, бо страждають самі, бо переповнені страхом самотності, непотрібності, байдужості. І це страждання виражене наступним проханням душі: “Не подарунки потрібні мені, не

морозиво і не цукерки, – мені потрібен ти, ТАТУ, мені потрібна ти, МАМО” [4, с.34]. Тому батьки зобов’язані зрозуміти і прийняти найважливішу для них істину – вони найбільш потрібні своїм дітям. Саме тому, материнство та батьківство мусить бути найголовнішою справою їх життя, як це й завжди було ще в не зовсім далекому майбутньому нашого народу.

Найголовніше завдання батьків – наповнити власну оселю не дорогими непотрібними речами, до яких не можна дитині навіть доторкатися, але теплом, любов’ю, розумінням, ніжністю та ласкою. Батьківська хата повинна бути місцем, де хочеться жити, куди хочеться повернутися, де все є у співвідношенні з життям – спільна молитва і спільна вечеря, спільна гра і спільна праця, де діти засинають під мамину колисанку, де до них в гості приходять казка, де вони чують, українську пісню, малюють писанки та колядують. Тоді дитина ніколи не нарікатиме: “Дім був для мене пеклом. Скандали і звинувачення, заборони, недовір’я, стеження. Постійне насильство над волею, зв’язаність, байдужість, самотність, нудьга... Дім зламав мене”. Або: “Дім був для мене раєм і за це я поплатився. До реального життя виявився непристосованим – суцільні розчарування. Туга за тим, що не збулося, пошуки неможливого, атрофія волі врешті-решт”. Дуже часто батьки намагаються скласти “головоломку” життя з наступних пунктів: зовнішність людини, її манера одягатися; успіхи і статус у суспільстві; рівень матеріального добробуту. Вони привчають до цього своїх дітей, забуваючи, що цінність людини полягає не в тому, що вона робить чи має, не в її успіхах чи суспільному статусі, а в глибині її душі.

Самоповага не виростає з успіхів, хоча б тому, що в одному випадку успіх може перетворитися на невдачу. Дитина повинна знати, що ми любимо її не за її здібності чи таланти, не за успіхи в навчанні, не за те, що сьогодні вона помила посуд чи гарно розповіла вірш перед нашими гостями, а за те, що вона є такою, якою вона є з усіма її недоліками та маленькими невдачами.

Пригадується новорічний ранок у 1-ій молодшій групі. Маленька Діана, яка на репетиціях у садочку та вечорами вдома весело щебетала новорічне привітання, на святі не захотіла виступити. То ж чи не повинна була її мама після закінчення ранку поцілувати, пригорнути свою донечку, а не шарпати 3-річне маля, погрожуючи: “Я тобі вдома покажу”. Важко, звичайно, спрогнозувати, що чекає на дівчинку в майбутньому. Та без сумніву залишається одне – чим частіше з вуст матері лунатиме оте “покажу”, тим більше невпевненості, страху, а отже й агресії з’являтиметься в житті дитини.

Ось що читаємо в монографії відомого народознавця Гарафини Маковій “Затоптаний цвіт”: “Мамка й неньо приручали дитину до роботи вже з найменших літ. Перед вечерею дитя тримало перед батьками звіт: що доброго зробило за цей день, чи вартує того, щоб йому дали їсти, чи чим не прогнівило Бога, за що Він може маму і тата покарати. Отож, діти поспішали робити добрі діла: старенькій людині торбинку на плечі подати, подвір’я підмести, пильнувати товар, просто сказати лагідне слово. Дівчинка мала свої обов’язки – в хаті газдинькою була: слідкувала, щоб павучок гніздечка не

посплітав, щоб лави, стіл, як дзеркало блистіли, щоб ложки, миски чистими були тощо. Хлопчик теж мав свої обов'язки: нанести дровець до хати, поскладати їх під піч, поприбирати на дерев'яні трісочки, бо Бог нехлюйства не любить, у стайні порядок тримати, води нанести, ягнят попасти. Підганяли до праці неписані, але добре вкорінені в душі закони: лишиш роботу – ганьба неабияка, не прибереш зі столу посуд – гроші не вестимуться, брудним лишиш посуд – язика тебе митимуть” [6, с.104].

Батько й мати привчали дітей до розуміння, що ми на цій землі в гостях. А в гостях, як в гостях: дивися, як сідаєш, що кажеш, що робиш. Учили шанувати матінку-землю, оберігати природу: позбиткуєшся над пташиними гніздами, то грім впаде на хату; розіб'єш мурашник, нападуть воші; рватимеш без потреби квіти – вилізе волосся. Переїдання – теж нищення природи. Дітей навчали: бери на споживу лиш стільки, скільки потребує твоя душа – решта не на споживу, а на біду. Але перше, що вчили дитину – “Отче наш”. Цією молитвою дитина прилучала свою душу до Бога [6, с.95].

Звичайно, не можна переконливо стверджувати, що українська сім'я минувшини не мала жодних проблем у вихованні дітей. О. Ліщинська стверджує, що в народних традиціях збереглося особливе ставлення до батька, як годувальника, до його особливих прав стосовно інших членів сім'ї. Так, зокрема, нормальними вважалися такі прояви, як лестощі, догідливість. У тих випадках, коли батькові спадало на думку наганяти страх, розряджаючи свій негативний емоційний потенціал, діти мали за обов'язок це терпіти, бо батько – годувальник. Дитина зростала з думкою, що за матеріальні цінності доводиться платити терпінням психологічного тиску. [5, с.143].

Максимально механізована людська праця, нав'язує нам думку, що робити своїми руками не лише не престижно, але й зневажливо та принизливо. Непрестижним стало сьогодні й приходити на допомогу за велінням серця, без претензій на матеріальну винагороду. Маємо на увазі, прекрасний звичай народної толоки, яка згуртовує, утверджує людську безкорисливість, високий прояв свідомості, громадський обов'язок, забезпечує внутрішню потребу у спілкуванні.

О. Ліщинська вважає, що за допомогою НТП у сучасної людини з'явилося багато вільного часу, який слід використовувати для того, щоб реалізувати свій людський потенціал у конструктивних стосунках з іншими людьми, з довкіллям. Важливо, щоб дорослі досягали особистої зрілості для того, щоб допомогти дитині вибудувати свою особу. Саме батьки покликані супроводжувати дитину шляхом дорослішання, саме вони мають створити умови психологічної захищеності для дитини. [5, с.145].

Лише своїм власним прикладом можна навчити дітей бути відповідальними, дисциплінованими, правдивими, чесними, відвертими. Ні в якому разі не можна зводити свої батьківські обов'язки лише до настанов та покарань. Натомість, варто спрямувати свої зусилля в іншу сторону: подумати, як і за що можна дитину похвалити, підбадьорити, підтримати. Якими б зайнятими

не були б батьки, у них завжди має бути час для дітей, ніхто і ніщо не може бути для батьків важливішим за їхніх дітей.

Сьогодні багатьох хвилюють питання: “Чому все більше і більше зла в нашому суспільстві?”, “Чому ми так бідно живемо?”, “Чому наші діти такі невиховані?” тощо. Відповідь на них проста й очевидна – ми відірвані від самих себе – від заповіту наших прабабків, в основі якого є наказ-прохання – любити та поважати ближнього, як найвищу цінність, берегти природу, як свою матір та годувальницю, тримати в чистоті власну душу, як за поруку миру та гармонії з самим собою та Всесвітом. Самі того не усвідомлюючи, з нашої пам’яті стерлося бажання і потреба спілкуватися з природою, з рідними-близькими, з власними дітьми та батьками.

Підсумовуючи, сформулюємо основні засади традиційного сімейного виховання у наступні сентенції:

- Любіть один одного. Ваша взаємна любов – за порука духовності та психічного здоров’я ваших дітей;
- Вважайте своє материнство (батьківство) головною справою свого життя, а дітей – своїм найбільшим багатством, щастям та втіхою;
- Допоможіть зрозуміти своїм дітям, що ви любите, поважаєте, цінуєте не їх добрі вчинки та успіхи, а їх самих;
- Щоденно обнімайте, цілуйте та пестіть своїх дітей, незалежно від їх віку;
- Знаходьте завжди для них час. Якими б ви зайнятими не були, ніколи не відмовляйте їм в розмові, пораді, підтримці;
- Будьте відповідальними за свої вчинки та слова – тільки так ви привчите дітей бути відповідальними;
- Будьте водночас і БАТЬКОМ-МАТЕР’Ю, які опікуються, оберігають, захищають, і ВЧИТЕЛЕМ, який навчає, радить, настановляє, і ДРУГОМ, який розуміє та підтримує.

Дитячо-юній душі важко сказати “ні” спокусливо-негативним ідеалам сьогодення в силу своїх вікових особливостей. Це повинні зробити ми – чиновники, педагоги та батьки, кожен на своєму рівні – на рівні держави, навчально-виховних закладів та сім’ї. Дбаючи про майбутнє нашої держави – дітей, мусимо повернутися до щедрих, багатих народних надбань, бо тільки в них наша рятівна сила, бо немає “мудріших за народ учителів, у нього кожне слово – це перлина, це праця, це натхнення, це людина”.

1. Бердяев Н. А. Царство духа и царство кесаря. – М., 1995.
2. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. – Дрогобич: Коло, 2003. – 528 с.
3. Кришук М. М. Читанка з народознавства. – Т.: В-во „Тернопіль”, 1993. – 250 с.
4. Леві В. А. Нестандартна дитина. – К.: Рад. шк., 1991. – 256 с.
5. Ліщинська О. Сім’я, як об’єкт впливу деструктивних тоталітарних організацій // Соц. психологія, №3. – 2005. – С. 136–139.

6. Маковій Г.П. Затоптаний цвіт: Народознавчі оповідки. – К.: Український письменник, 1993. – 204 с.
7. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка. – К.: Рад. школа, 1985. – 312 с.
8. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка: Навч. посібник. – К.: ІСДО, 1996. – 228 с.
9. Титаренко Т. Уроки людяності // Психолог. – Січень, 2003. – С. 23–56.

The question of actuality and necessity of returning to the traditional family upbringing, that facilitate spiritual development of the child, is observed in the article.

Key words: *spiritual development, family, traditional family upbringing, customs, traditions, values.*

УДК 373.461

ББК 74.03(Укр.)52

Марія Титова

УСНА НАРОДНА ТВОРЧІСТЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЗАСІБ НАВЧАННЯ РІДНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ ШКОЛАХ ГАЛИЧИНИ КІНЦЯ ХІХ-ПЕРШОЇ ТРЕТИНИ ХХ СТОРІЧЧЯ

У статті проаналізовано погляди українських педагогів Галичини кінця ХІХ – першої третини ХХ сторіччя на місце і роль усної народної творчості у вивченні української мови. Описано принципи підбору фольклору для шкільних підручників, шляхи вивчення та збору зразків усної народної творчості.

Ключові слова: *народна творчість, фольклор, українська мова, українські педагоги Галичини кінця ХІХ – першої третини ХХ сторіччя.*

Кінець ХІХ – перша третина ХХ сторіччя є складним і водночас плідним для дослідження періодом, особливо стосовно навчання рідної мови в шкільництві Галичини. Різні аспекти цього питання висвітлені в працях М.Барни, Г.Білавич, С.Вдович, Д.Герцюка, Т.Завгородньої, І.Курляк, З.Нагачевської, В.Стинської, Б.Ступарика, М.Чепіль, С.Яворської та ін. Так, М.Барна, висвітлюючи історію становлення та розвитку навчальних закладів, що здійснювали підготовку майбутніх учителів у Східній Галичині в 1867–1939 роках, розкриває мету, зміст, завдання підготовки вчителів української мови [1]. Впровадження рідної мови в навчальний процес у середині ХІХ ст. С.Вдович розглядає в контексті розвитку ідей гуманної педагогіки в Західній Україні. Теорія і практика навчання в українському шкільництві Галичини (1919–1939 роки) стали предметом наукових досліджень Т.Завгородньої [9]. Вчена в докторській дисертації, монографіях та статтях вивчає зміни навчальних планів, створення альтернативних навчальних програм для українських шкіл Галичини, дидактичні підходи до побудови українських шкільних підручників, у т.ч. і з рідної мови, досліджує загально- та лінгводидактичні методи, засоби, форми навчання в галицькому шкільництві міжвоєнної доби.

Простежуючи становлення української гімназійної освіти, І.Курляк детально розглядає формування змісту і методики викладання рідної мови в перших українських гімназіях і численними фактами підтверджує висновок:

українська мова з рядового навчального предмета поступово перетворювалася в національну основу змісту української освіти [12].

В контексті дослідження шкільництва Галичини вчений Б.Ступарик простежує боротьбу за українську мову викладання на всіх рівнях, розкриває сутність утраквістичних шкіл у краї, характеризує її; услід за О.Барвінським, М.Пачовським, І.Ющишином доводить шкідливість двомовності навчання в школі [16].

Узагальнення теоретичних підходів щодо виховної спрямованості українських шкільних підручників з літератури для молодших класів (XIX – кінець XX ст.) знайшли своє відображення в дослідженнях І.Бая, О.Клименко, О.Фізеші. В них окреслено значення букварів і читанок на українських землях, роль їхнього змісту у виховному процесі.

Еволюцію методичних ідей та ступінь їх реалізації в роботі української школи 30-х років XX ст. досліджує С.Яворська [17]. Критично проаналізувавши праці, що вийшли в 30-50-х роках XX ст. й відображають загальні та часткові питання методики навчання української мови, науковець з'ясувала, які зміни відбулися у змісті й системі вивчення мови, показала розвиток методичних ідей. Однак С.Яворська не розглядає у своїх дослідженнях дидактичних засад навчання української мови в Галичині або ж торкається побіжно лише окремих аспектів (наприклад, згадує про “Нарис методики рідної мови” Ю.Сальоні).

Велику групу становлять дослідження шляхів використання лінгводидактичних ідей І.Огієнка, С.Русової, інших відомих педагогів минулого в навчально-виховному процесі сучасної школи (О.Біла, Н.Маліновська) та монографії, наукові розвідки, в яких лінгводидактичні погляди О.Барвінського, Г.Врецьони, Б.Заклинського, Я.Кузьміва, І.Петрів, І.Ющишина розкрито в контексті дослідження персоналій (Б.Гречин, Т.Завгородня, О.Каськів, О.Пастушенко, І.Стражнікова, Б.Ступарик та ін.) [6; 9; 16].

Особливу значущість для вивчення дидактичних основ навчання української мови мають педагогічні, психологічні, лінгвістичні напрацювання, а також педагогічний досвід О.Барвінського, Т.Біленького, Я.Біленького, І.Велигорського, А.Домбровського, Б.Заклинського, К.Кисілевського, І.Огоновського, А.Крушельницького, Я.Кузьміва, М.Куція, М.Матвійчука, О.Партицького, Д.Петріва, І.Петрів, В.Сімовича, С.Смаль-Стоцького, І.Ющишина, інших педагогів кінця XIX – першої третини XX ст. Свої лінгвістичні, методичні напрацювання вони друкували на сторінках педагогічних часописів “Газета школьна”, “Наша школа”, “Рідна школа”, “Українська школа”, “Український учитель”, “Учительське слово”, “Школьна часопись”, “Шлях виховання й навчання” [2-5; 7; 8; 10; 11; 13-15]. У їхніх наукових публікаціях, навчальних посібниках, методичних рекомендаціях тощо розроблено дидактичні вимоги до уроку рідної мови; охарактеризовано методи організації навчально-пізнавальної діяльності, вироблення вербальних умінь і навичок, закріплення й повторення вивченого матеріалу з рідної мови, ефективної взаємодії учнів на уроках української мови; представлено форми й

Титова Марія. Усна народна творчість як важливий засіб навчання рідної мови ...

засоби організації як уроків мови, так і навчання в школах рідною мовою. Серед важливих засобів навчання української мови в початковій школі вони називали усну народну творчість: "...Незвичайно важною річчю при навчанні рідної мови є те, щоби діти пізнали твори усної словесності..." [15, с.1]. Тому в тогочасних підручниках О.Барвінського, Г.Врецьони, А.Крушельницького, М.Матвійчука значне місце займали українські народні казки, байки, прислів'я, приказки, загадки тощо. Зауважимо, що зразки фольклору вміщувано в книжках не лише для початкових, а й для середніх шкіл та вчительських семінарій. Наприклад, у друге перероблене видання читанки для другого року вчительських семінарій О.Барвінський вводить народні казки "Лінива", "Старе добро забувається", народні прислів'я та приказки [2]. Педагоги виділяють такі принципи добору фольклорного матеріалу для шкільних підручників: він повинен містити потужний виховний потенціал; відображати традиції й звичаї тієї місцевості, в якій проживають школярі; бути зрозумілим для дітей певного віку; "охоплювати різні сторони духовного та суспільного розвою українського народу" (О.Барвінський).

Одним із важливих питань, що їх піднімали вчителі-словесники на шпальтах педагогічних і методичних часописів, було формування стилю в дітей. Зазначимо, що в досліджуваній період навчання стилю не стояло осібно інших предметів і не виступало окремою навчальною дисципліною. Під стилем розуміли сформовані вміння оформити логічно, яскраво, влучно свою думку власними, а не запозиченими словами (А.Домбровський) [7, с.1]. До важливих засобів формування правильного стилю в учнів початкових класів відносили спостереження за суспільним життям, природою, порівняння й узагальнення побаченого, прогулянки, драматизації, малюнки, моделювання і особливо усну народну творчість, яка активізує мислення, думки, почуття, переживання дитини, викликає в уяві картини зі щоденного життя, супроводжує дитину від перших днів її народження (О.Барвінський, Г.Врецьона, І.Климко, І.Ющишин). Серед тем, які пропонували учням початкових класів для розвитку мовлення й формування стилю, були і етнопедагогічні, зокрема "народні повір'я: про русалок, лісовиків, болотяників, водянників, мавок, чарівниць та інші" [7, с.5], "народні звичаї святочні й обрядові...: На святий вечір. Як ми колядували. Як святять у нас воду. Як святять у нас паски. Як бавимося на великдень. Перед весіллям. Як у нас сватьбують. На вечерницях (досвітках). Похорони (святьба) у давних Славен. Свято коляди у давних Славен. Які пам'ятки із давнини знаходяться в нашій селі?" [8, с.4, 7]. Однак наголошувано на важливому моменті: глибоке й всебічне пізнання традицій рідного народу, його етнопедагогічного досвіду повинно бути не єдиною метою вчителя-словесника, оскільки розширенню цих знань сприяють також уроки географії, історії, прогулянки тощо, а уроки рідної мови – "це немов огнище, в якому під проводом свідомих справи й цілі виховників скупчується праця над пізнанням рідної й всесвітньої культури й надихається гуманністю, сердешним відчуттям" [4, с.18].

У досліджуваний період збирання зразків усної народної творчості виступало однією з важливих форм позакласної роботи, в якій приймали участь учні разом з учителями. Педагогічні й методичні часописи друкували низку статей з цієї теми, автори яких зокрема зазначали, що збирання зразків фольклору можна починати вже від першого класу, давати дітям нескладні завдання: запитати в батьків (чи в дідуся, бабусі), які вони знають казки, пісні, уважно послухати й переказати на уроці в класі. З часом завдання ускладнювати: доручати школярам збирання фольклорних творів за жанрами, видами, виокремлювати притаманні певній місцевості характерні риси фольклору та ін. Низку посібників, статей, методичних розробок з цього питання друкували І.Огієнко, Ю.Пеленський, М.Пушкар [14; 15], в яких, серед іншого, наголошувалося, що в процесі збирання й вивчення етнопедагогічних надбань українського народу слід враховувати вікові й індивідуальні особливості дітей: акцентувати на усному спілкуванні, заохочувати їх до розповіді, не перебивати, тому що "...коли діти розспівані або цілою душею поринули у світ казки, себто глибоко переживають естетичну красу поезії, тоді всякі річеві додатки, запити й пояснення зіпсували б ціле переживання й минулися б із ціллю"[15, с.3]. М.Пушкар, наприклад, рекомендував восени й взимку, коли співають мало, а вечорами багато розказують, записувати казки, байки, оповідання тощо; в час свят, весіль – весільні (святкові) пісні (звичаї); також колядки, щедрівки, йорданські пісні й звичаї, новорічні засівання тощо. На Великдень треба записувати гаївки, веснянки, в жнива – обжинкові пісні й звичаї. Також рекомендував збирати ліричні, суспільно-побутові пісні – "про мамину недолю, про свекруху, тещу; пісні стрілецькі, жовнірські, бурлацькі, пияцькі..., цікаві (мовно) апокрифічні молитви, знахарські заклинання, жебрацькі просьби й лірницькі співи" 15, с.3].

Отже, усна народна творчість у досліджуваний період виступала важливим засобом вивчення рідної мови, вагомим виховним чинником, оскільки діти легко й природно пізнають скарби духовної культури рідного села чи міста, а зацікавившись, починають їх шанувати; через фольклор дитина легше знайомиться з мовою свого середовища, а через неї і з літературною мовою; при збиранні й обговоренні творів усної народної творчості діти звертають увагу на красу творів, розширюють свій кругозір; ознайомлення з кращими зразками усної народної творчості сприяє поверненню до рідних джерел, заповнює духовну порожнечу, відкидає маловартісні твори. За висновком М.Пушкар, вчитель може з допомогою учнів зібрати кращі зразки фольклорних творів і "використати їх з успіхом для національного загальнолюдського виховання та для навчання поезії й мови..." [15, с.5]. Досвід передового вчительства шкіл краю означеної доби щодо збирання, вивчення зразків усної народної творчості, використання їх в навчально-виховному процесі освітніх закладів заслуговує на критичне вивчення й творче наслідування.

Титова Марія. Усна народна творчість як важливий засіб навчання рідної мови ...

1. Барна М.М. Розвиток педагогічної науки в Східній Галичині (1867-1939рр.): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 1996. – 26 с.
2. Барвінський О. Читанка для II. року учительських семінарий (друге перероблене і доповнене видання). – Львів: Накладом видавництва шкільних книжок, 1920. – 296 с.
3. Барвінський О. Яке призначенє має читанка в народній школі і як нею треба користуватись? //Учитель. – 1889. – Ч.1. –С.8–9.
4. Біленький Я. Навчання стилю в народній школі // Українська школа. – 1934. – С.15–42.
5. Врецьона Г. Рідна бесіда // Газета шкільна. – 1878. – Ч.13. – С.97–98.
6. Гречин Б.П. Громадсько-просвітницька та педагогічна діяльність Олександра Барвінського. – Івано-Франківськ: Плай, 2001. – 232 с.
7. Домбровський А. Навчання стилю в народній школі // Методика і шкільна практика: Додаток до часопису “Шлях виховання й навчання”. – 1932. – Кн.1. – С.1–5.
8. Домбровський А. Наука стилю в народній школі // Шлях виховання й навчання. – 1928. – Ч.4. – С.5–9; Ч.5. – С.4–8.
9. Завгородня Т.К. Дидактична думка в Галичині (1919–1939 роки). Івано-Франківськ:Плай,1998. – 167с.
10. Крушельницький А. На провесні життя (2-е нове вид.). – Т.1. Українська читанка для першої кляси середніх шкіл. – 1931. – 256 с.
11. Крушельницький А. Наука української мови в середній школі. Плян лектури в низших клясах. – Львів. 1912. – 29 с.
12. Курляк І.Є. Українська гімназійна освіта у Галичині (1867–1918). – Львів, 1997. – 222 с.
13. Матвійчук М. Друга книжечка до читання для українських дітей. – Львів: Накладом автора, 1923. – 128 с.
14. Огієнко І. Як записувати народні говори // Рідна мова. – 1934. – Ч.4, 6, 7.
15. Пушкар М. Збирання творів народної усної словесності при допомозі учнів і научно-виховне значення такої роботи // Методика і шкільна практика: Додаток до часопису “Шлях виховання й навчання”. – 1935. – Ч.1. – С.1–5.
16. Ступарик Б.М. “Школі – національне виховання молоді” (вибрані статті). – Івано-Франківськ:Плай, 2005. – 283 с.
17. Яворська С.Т. Визначальні ідеї підручників української мови (20–30-ті роки ХХ ст.) // Педагогіка і психологія. – 2003. – №2. – С.120 – 131.

The minds of Ukrainian teachers of Halychina (the end of XIX – the beginning of XX century) about role and place of Ukrainian folklore in the learning ukrainian language are analised in this article. There are described the principles of making school books, using folklore, the ways of larning and getting examples ukrainian folklor

Key words: folk arts, folklore, ukrainian language, ukrainian teachers of Galychyna of the end of the XIX – the first third of the XX century.

УДК 37.037

ББК 74.200.55

Наталія Гнесь

**ЗАКОНОДАВЧО-ПРАВОВЕ ПІДГРУНТЯ ТА МЕТОДИЧНЕ
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ
НАРОДНИХ ШКІЛ БУКОВИНИ
ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ**

У змісті статті розкрито правова підтримка процесу фізичного виховання учнів народних шкіл Буковини у другій половині ХІХ ст. в загальнодержавних законах (1869 р.) і крайових розпорядженнях (1873, 1890 рр.), визначений основний зміст та обсяги предмету “гімнастика” для різних типів народних шкіл краю. Проаналізоване методичне забезпечення викладання фізичного виховання початкової ланки шкільної освіти Буковини означеного часу.

Ключові слова: Австро-Угорська імперія, Буковина, закон, розпорядження, навчальний план, методичне забезпечення, курси підвищення кваліфікації учителів.

Незгасаючий інтерес українських учених до історії педагогіки зумовлений необхідністю перегляду окремих принципів положень, висновків та їх об'єктивної оцінки, приведення до єдиної логічної системи вітчизняної педагогічної думки, відновлення істинної складної і багатогранної картини історико-педагогічного процесу. Продовжується процес відродження національної педагогічної школи і традицій, повернення забутих імен видатних педагогів – учених, методистів і вчителів, аналізу малодосліджених чи зовсім недосліджених проблем, що висвітлюють невідомі факти з минулого вітчизняної науки і культури. **Актуальним** у цьому плані є звернення до педагогіки другої половини ХІХ – початку ХХ ст., якою накопичено цінний матеріал у галузі теорії і практики фізичного виховання.

У сучасних історико-педагогічних дослідженнях стисло відображений стан проблеми фізичного виховання в загальному процесі розвитку системи виховання та освіти України в другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. (Ш. Ганелін, Е. Дніпров, Г. Жураховський, О. Пискунов, В. Смирнов та ін.). У роботах дослідників О. Пенішкевич, Л. Кобилянської, І. Петрюк, І. Ковальчук та ін. – монографіях, дисертаціях, колективних збірниках, присвячених історії розвитку освіти на Буковині (сучасна Чернівецька обл.), що в означений час входила до складу Австро-Угорської монархії, можна зустріти згадки про фізичне виховання як навчальний предмет в різних типах тогочасних шкіл.

Мета дослідження полягала в тому, щоб проаналізувати законодавчо-правову базу та забезпеченість методичним матеріалом процесу фізичного виховання учнів народних шкіл Буковини другої половини ХІХ – початку ХХ століття.

У ході роботи вирішувались наступні **завдання:**

– визначити правову основу існування фізичного виховання як навчальної дисципліни у народних (початкових) школах Буковини означеного періоду;

– проаналізувати рівень методичного забезпечення навчального процесу з фізичного виховання початкової ланки шкільної освіти на Буковині другої половини ХІХ – початку ХХ ст.

Джерельну базу дослідження становлять матеріали фондів Державного архіву Чернівецької області, періодичні видання та авторські праці вищезазначеного періоду.

Результати дослідження та їх обговорення. У другій половині ХІХ ст. в Австро-Угорській імперії питання виховання фізично здорової нації було узаконене в низці правничих актів, законів. Так, зустрічаємо згадку про фізичне виховання як шкільний предмет у народній школі у загальнодержавному законі від 14 травня 1869 р. “которымъ устанавляютъ ся засады ученія дотычно школь народныхъ” (тут і надалі зберігаємо оригінальний стиль і правопис), що був виданий Міністерством віросповідань і освіти Австро-Угорщини. У § 3 зазначається перелік навчальних предметів серед яких знаходимо і фізичне виховання - „тълесніи упражненія” [5, с.374].

У законі [5] знаходимо перші спроби утвердити положення про облаштування шкіл відповідно до гігієнічних вимог, так у § 63 йдеться про те, що “Каждая школа повинна имѣти потребніи школьніи мѣстища, уряженніи соотвѣтно вымаганіямъ ученія и здоровья... При каждой школь пріискати треба площадь для тѣлесного упражненія...” [5, с.391].

Питання поліпшення стану порушеної проблеми посіли чільне місце і в урядових законах та розпорядженнях герцогства Буковини за 1873 р. Вони стосувалися вимог до приміщення школи, яке повинно було забезпечувати нормальну атмосферу для навчання та життєдіяльності дитячого організму. У крайовому законі від 2 березня 1873 р., про облаштування, утримання і відвідування народних шкіл, §§ 13-17 присвячені гігієнічним вимогам до шкільних приміщень, зокрема говориться про місце розташування шкільного будинку подалі від шумних місць, доріг, шкідливих виробництв, про вимоги до шкільного приладдя – парт, дощок, лавок, також про наявність місця для фізичного виховання учнів: “...Каждая школа повинна мати мѣстце для гимнастики и водою до питія и до употребленія осмотренною быти” [6, с.31].

Реалізації фізичного виховання прислужилося і розпорядження Міністерства віросповідань і освіти герцогства Буковини від 8 червня 1890 р. щодо утримання шкільних будинків і “о старанію о здорове въ сихъ школахъ” [11]. З перших настанов § 1 розпорядження бачимо, якою мірою уряд контролював будівництво шкіл. А саме, правильно споруджене приміщення школи сприяло утвердженню справи фізичного виховання: “Мѣстце мусить мати достаточну просторонѣ на шкѣльный дѣмѣ, на гимнастику, а въ сельскихъ громадахъ всюда, где обстановы позволяютъ, такожъ на шкѣльный огородѣ... Мѣстце на гимнастику а взгледно шкѣльный огородѣ можуть находити ся межи школою а дорогою” [11, с.38]. Присвячений справі фізичного розвитку школярів і § 23 означеного розпорядження, який регламентує облаштування відкритих і критих місць для проведення “игръ гимнастичныхъ” [11, с.52]. Некрите місце має бути огорожене парканом, обсажене

деревами, вміщувати окрім майданчика лавки і необхідні гімнастичні снаряди. Від наявності критого місця занять повітовою шкільною радою звільнялись школи з малою кількістю учнів [11, С.52].

Отже, можемо говорити про сприятливу законодавчу атмосферу для розвитку фізичного виховання як предмету у народних школах Буковини, яку створив уряд Австро-Угорщини та місцеві органи влади краю у другій половині XIX ст.

Для ознайомлення зі змістовним наповненням процесу фізичного виховання учнів народних шкіл Буковини означеного часового періоду розглядаємо навчальні плани для відповідного типу закладів. На основі загальнодержавних планів 1874 р. Буковинська Крайова Шкільна Рада розпорядженням від 3 березня 1888 р. затвердила навчальні плани для всіх типів народних шкіл, які діяли в краї [17, 18, 19].

Переглядаючи навчальні плани для різних типів народних шкіл, в яких навчання тривало протягом шести років (одно-, дво-, три-, чотирьох-, п'яти-, шестикласні), зустрічаємо предмет “гімнастику” в обсязі 1-2 годин на тиждень. Для дітей першого року навчання заняття з фізичного виховання не планувались. Заняття “гімнастикою” для дівчат були не обов'язковими протягом усього навчання у школі. У чотирьох-, п'яти-, шестикласних школах починаючи з третього навчального року планувалось по 2 години занять “гімнастикою” на тиждень (у решта навчальних роках та типах шкіл такі заняття передбачались в обсязі 1 години).

У зміст програми предмету гімнастики входили стройові вправи, гімнастичні вправи для різних частин тіла, біг, стрибки через скакалку, лазіння по вертикальних і горизонтальних драбинах, вправи на брусах, спортивні та рухливі ігри, що культивувались у тій чи іншій місцевості [17, 18, 19].

Цікавим у царині порушеної проблеми є питання підготовки педагогічних кадрів для народних шкіл. У 1870 р. у Чернівцях було засновано державну учительську семінарію. Викладання там велось німецькою мовою, згодом були створені відділення: українське, румунське, німецьке. Серед 16 предметів, що вивчались семінаристами, знаходимо “гімнастику” [12].

Метою курсу визначалось оволодіння майбутніми учителями: „вмінням зразкового виконання вправ, що належать до програми державних народних шкіл; знаннями про органи руху і про їх зміни у дитячому віці; розумінням рухового процесу, вмінням розкласти його на складові частини, складати методично правильну послідовність його виконання і описувати його відповідно до гімнастичної термінології; знаннями про надання допомоги; відомостями про історичний розвиток, суть і педагогічні завдання навчання гімнастики у народній школі; знаннями про будову снарядів і облаштування гімнастичних залів” [15].

Окрім власних занять фізичними вправами, на яких учні семінарії мали змогу набути відповідних знань, рухових умінь і навичок, в курсі педагогіки окремим розділом ними вивчалась тема “Про фізичне виховане”. Підтвер-

Гнесь Наталія. Законодавчо-правове підґрунтя та методичне забезпечення процесу ...

дження цього знаходимо у підручнику “Педагогіка” “для семінарій учительських і учителів шкіл народних” виданого у Чернівцях під редакцією О.Поповича [1].

У курсі вищезазначеної педагогіки вивчалась наука про “засади і средства плекання і розвитку тіла вихованців” названа “педагогічною дієтикою”. Цікавим для нас є визначення чинників фізичного виховання, що “вельми впливають на здоровле чоловіка: 1) відживлюване” (процеси життєдіяльності); “2) віддих і плеканє шкіри” (фізіологічне і шкірне дихання); “3) чинність нервів і змислів” (фізіологічні основи органів чуттів і нервової системи); “4) рух і супочинок” (раціональний режим рухової діяльності) [1, с.6–18].

Отже, позитивним розглядаємо той факт, що методика викладання фізичного виховання учнями семінарій вивчалась у контексті гігієнічних засад життєдіяльності учнів та фізіологічних особливостей дитячого організму.

Досліджуючи методичне забезпечення процесу фізичного виховання учнів народних шкіл Буковини кінця XIX – початку XX ст. серед праць Омеляна Поповича у бібліографічному покажчику видання “Відродження Буковини” [10], знаходимо відомості про “Учебник гімнастики” датований 1889 р. Також у 1899 р. в Чернівцях вийшов з друку методичний посібник з фізичного виховання “Methodik des turn-unterrichtes”, упорядкований Францем Гріллічем, “вчителем гімнастики у державному навчальному педагогічному закладі для вчителів і вчительок у Чернівцях” [16]. У виданні автор зробив докладне пояснення окремих положень навчального плану для шестикласних народних шкіл Буковини, додавши методичні вказівки, а також, за проханням тодішніх учителів, широко виклав зразки команд для виконання стройових і загальнорозвиваючих вправ.

Основним принципом у навчанні гімнастиці, особливо у початкових класах, Ф. Грілліч вважав наступний: “головне не пояснення, а демонстрація виконання вправи; при виконанні команд слід застосовувати армійське правило: “Що робить командир – те робить і загін”. Лише на наступних стадіях навчання, під час повторення, складання комплексів уже відомих вправ і т. п., досить назви вправи чи її виконання спритнішими учнями, але й тоді при виконанні нових чи складних вправ (зокрема на снарядах) буде доречною демонстрація вправи вчителем, це підбадьоруватиме учнів, проте не слід взагалі уникати називання вправ” [16].

Заслуговує на нашу увагу відома Буковинським педагогам досліджуваного періоду праця С. Кривенка “Физическій трудъ какъ необходимый элементъ образования”, яку було видруковано в Санкт-Петербурзі в 1879 р. В ній автор надає оцінку існуючій системі фізичного виховання школярів у Росії, яка в аспекті порушеної проблеми була аналогічною і для Буковинського краю. Виступаючи проти гімнастичної системи шкільних занять фізичним вихованням “гимнастика...не имъеть никакой связи съ жизнью и не приноситъ плодовъ...все это утомляетъ ребенка, наводитъ на него скуку, за-

ставляєть небрежно относиться кь дьлу и пріучаеть кь механичности, кь совершенно безсознательнымь дьйствіямь” С. Кривенко віддає перевагу фізичній роботі у вигляді різних ігор, прогулянок, корисної праці [8, с.67-68].

Аналогічну думку на сторінках часопису “Учитель” неодноразово висловлював педагог з Чернівців Іван Ющишин, критикуючи процес фізичного виховання учнів народних шкіл, говорячи про шкоду від занять, заснованих на системі німецької гімнастики, для дитячого організму. Автор висловлює пропозицію щодо широкого застосування на заняттях з фізичного виховання вільних вправ, рухливих ігор та забав на свіжому повітрі [13].

“Для природи дитини відповіднійші є діточі ігри, як гімнастичні вправи. Навіть під оглядом чисто формальним діточі ігри стоять тут далеко висше тим, що тут рухи мускулів будуть більше ріжнородні і природні. Вони не причиняють ся також до непропорціонального розвитку поодиноких частий тіла, а радість із ігор і інтерес для них будуть так само важним чинником при фізичнім вихованю як і рухи самого тіла” – читаємо у іншого автора – Олекси Іванчука [7].

У статті “Про діточі забави”, надрукованій у газеті Bukowiner Schule (1904 р.), доктор Осип Маковей аналізує перешкоди, які стають на шляху використання рухливих ігор як засобу забезпечення природної потреби дитини у русі у режимі дня школяра. Серед причин найголовнішою визначає відсутність знань у вчителів, відсутність методичного забезпечення: збірок рухливих ігор для дітей різного віку.

Вихід з ситуації Осип Маковей вбачає у зборі ігрового матеріалу у самих дітей: “...коли ми придивимося, як грають ся діти на селі, то побачимо в сих забавах правдивий “шпорт”, не богато відмінний від англійських видумок, тенніса, підкидування пилки ногами або руками, крокета і т.п. ...Варто дійсно заняти ся зібранєм материялу про діточі забави від наших маленьких Гриців та Катрусь...” [9].

Деяку інформацію, щодо змісту і методики проведення рухливих ігор і забав зі школярами Буковинські учителі того часу мали змогу отримати із збірок та видань, які друкували окремі товариства, а також з “приложений” до педагогічних періодичних видань. Зокрема відзначаємо щомісячну збірку – “ілюстровану бібліотеку для молодіжи, міщан і селян” – “Ластівка” під редакцією Омеляна Поповича, яку видавало товариство “Руска Бесіда” в Чернівцях; “Веночекь для руских деточокь”, “Первинка”, “Дьтская гимнастика” – друковані збірки педагогічного журналу “Просвьщеніє”.

На сторінках педагогічного часопису “Bukowiner Schule” за 1913 р. знаходимо відомості про щомісячне видання “Австрійська гімнастична школа” товариства “Загальна німецько-австрійська спілка вчителів гімнастики (фізкультури)” [20]. Наголошувалось на високому фаховому рівні видання: “Видавцям “Австрійської гімнастичної школи” вдалося залучити до співпраці австрійських інспекторів з фізичного виховання і найповажніших австрійських і німецьких учителів гімнастики, тому зміст журналу завжди на високому

Гнесь Наталія. Законодавчо-правове підґрунтя та методичне забезпечення процесу ...

рівні” [20] і пропонувалось учителям, повітовим шкільним інспекторам та повітовим шкільним радам купувати цей журнал для шкільних бібліотек.

Ще одним джерелом підвищення кваліфікації учителів та забезпечення процесу фізичного виховання школярів новим методичним матеріалом були “Курси з підготовки керівників народних і молодіжних ігор”, які проводились у закладах з підготовки учителів – учительських семінаріях, у спортивних товариствах та клубах. Так, з різних джерел отримуємо інформацію про курси, які відвідували буковинські педагоги у м. Вена (1907 р.) [2], в м. Білітц у Селезії (край Австро-Угорщини) (1909 р.) [14], у м. Чернівці (1909 - 1914 рр.) [3]. Аналізуючи програми вищенаведених тижневих курсів можемо говорити про дуже щільний і насичений інформацією режим роботи. Учасники отримували як теоретичні, так і практичні знання. Проводились лекції, демонстраційні та практичні заняття, на яких подавався матеріал зі спортивних і рухливих ігор, загальнорозвиваючих вправ на снарядах і без, стройових вправ, також пропонувались огляд шкільних спортивних споруд, виставка спортивного інвентарю і літератури, організовувались прогулянки та фуршети [3; 14].

Великою перепоною на шляху прогресивного поступу у методичному забезпеченні процесу фізичного виховання учнів народних шкіл Буковини в означений період була катастрофічна нестача коштів шкільних відомств краю. Оскільки всі витрати на шкільні потреби покладались на повітові шкільні ради краю та бюджети окремих громад і міст Буковини, то на потреби процесу фізичного виховання школярів кошти знаходились не завжди. Так, у фондах Державного архіву Чернівецької області знаходимо прохання учителів гімнастики про надання коштів для поїздки на курси, придбання гімнастичного обладнання, спеціалізованої літератури, облаштування спортивних майданчиків; деякі з них отримували відмову або відстрочку у фінансуванні через нестачу належних коштів у бюджеті громади, повіту, міста [4, с.14].

Підсумовуючи вищенаведене дійшли **висновків**, що процес фізичного виховання учнів народних шкіл Буковини у другій половині XIX ст. отримав правову підтримку в загальнодержавних законах (1869 р.) і крайових розпорядженнях (1873, 1890 рр.). Згідно навчальних планів для різного типу народних шкіл Буковини, затверджених у 1888 р., для предмету „гімнастика” відводилось 1-2 години на тиждень залежно від року навчання.

Тогочасні учителі мали змогу отримувати знання з теорії і методики фізичного виховання учнів протягом навчання в учительських семінаріях, також наприкінці XIX ст. почали виходити з друку перші німецькомовні та україномовні підручники і методичні посібники з фізичного виховання; публікації в педагогічних часописах із методичними порадами і добірками рухливих ігор також могли підвищити методичний рівень викладання означеного предмету в тогочасних народних школах. На початку XX ст. в краї активізувалась робота з підвищення кваліфікації учителів фізичного

виховання шляхом залучення їх до відвідування і проведення спеціалізованих курсів.

Та все ж, ряд прогресивних буковинських педагогів, критикуючи на сторінках часописів існуючу систему шкільного фізичного виховання, засновану на системі суворо регламентованих гімнастичних вправ і виступаючи за широке використання на заняттях вільних вправ та рухливих ігор, констатували нестачу відповідних знань у вчителів, відсутність методичного забезпечення: збірок рухливих ігор для дітей різного віку.

Отже, можемо говорити про недостатній рівень методичного забезпечення навчального процесу з фізичного виховання учнів народних шкіл Буковини у другій половині XIX ст. та позитивні зміни в означеному напрямку на початку XX ст.

1. Барановський М. Педагогіка для семи нарий учительських і учителів шкіл народних. – Чернівці: Руска Рада, 1901. – 102 с.
2. Державний архів Чернівецької області (ДАЧО). - Ф.211. „Крайова Шкільна Рада”, – оп. 1. – спр. 9242.
3. ДАЧО.- Ф.211. – оп. 1. – спр. 10797, 11985
4. ДАЧО.- Ф.211. – оп. 1. – спр. 4461, 11901, 11985, 12001.
5. Законъ изъ дня 14 Мая 1869, которымъ установляють ся засады ученія дотычно школь народныхъ // Хронологичный спис законовъ, розпоряженій и пр., которія помъщени суть въ рочнику 1869 переводовъ зъ вѣстника законовъ державныхъ для Буковины. – Черновцы: Зъ Печатнъ Рудольфа Екгарта, 1870. – С. 373-395.
6. Законъ касающійся регуляціи, учрежденія, утримованія и посъщанія публичныхъ школь народныхъ // Дневникъ законовъ и розпоряженій для герцогства Буковины. - Черновцы: Зъ Печатнъ Рудольфа Екгарта, 1873. – С. 27-43.
7. Іванчук О. В спрві фізичного вихованя шкільної молодіжи // Учитель. – 1907. – Ч.10 і 11. – С.145-149.
8. Кривенко С.Н. Физическій трудъ какъ необходимый элементъ образования. – Петербургъ: Типографія М.М. Стасюлевича, 1879. – 300 с.
9. Маковой О. Про діточі забави // Bukowiner Schule. – 1904. – № 3. – С. 137-145.
10. Попович О. Відродження Буковини: Спомини. – Львів: Червона Калина, 1933. – 120 с.
11. Роспоряжене ц.к. міністеівъ вѣроисповѣданія и просвѣты зъ дня 8. Юнія 1890, Нр.9782, которымъ на пѣдставѣ § 17 краєвого закона зъ дня 30. Януарія 1873. (Д.З. кр. Нр. 9) нормуючого основане, удержане и посъщене публичныхъ народныхъ школь, въ порозумню зъ Краєвымъ Выдѣломъ и зъ Министерствомъ Внутренныхъ Дѣлъ выдаются для герцогства Буковины приписы о устройствѣ шкѣльныхъ будинкѣвъ публичныхъ загальныхъ народныхъ и выдѣловыхъ шкѣль и о старанію о здорове въ сихъ школахъ // Дневникъ законовъ и розпоряженій для герцогства Буковины. - Черновцы: Зъ Печатнъ Рудольфа Екгарта, 1891. – С. 37-61.
12. Учительські семінарії. Кілька слів з огляду задуманої реформи учительських семінарій // Учитель. – 1902. – № 1. – С. 9-14.
13. Юцишин І. О фізичнім вихованю молодежи шкільної // Учитель. – 1906. – № 21. – С. 322-327; № 22 і 23. – С. 333-343.
14. Decker K. Volks- und Jugendspiele // Bukowiner Schule. – 1911. - № 1. – S. 30-37.
15. Egger-Mollwald A. Österreichische Volks- und Mittelschulwesen in der Period von 1867-1877. – Wien: k.k. Hof- und Universitäts-Buchhändler, 1878. – S. 63-64.
16. Grillisch F. Methodik des turn-unterrichtes. – Czernowitz, 1899. – 86 s.

17. Lehrplan für ungetheilte einclassige Volksschulen in der Bukowina (mit ganztägigem Unterricht). – Czernowitz: R. Eckhardt'sche Buchdruckerei, 1888. – 15 s.
18. Lehrplan für getheilte einclassige Volksschulen in der Bukowina (mit halbtägigem Unterricht). – Czernowitz: R. Eckhardt'sche Buchdruckerei, 1888. – 16 s.
19. Lehrplan für zweiclassige Volksschulen in der Bukowina. – Czernowitz: R. Eckhardt'sche Buchdruckerei, 1888. – 16 s.
20. Österreichische Turnschule // Bukowiner Schule. – 1913. - № 1. – P. 62-63.

The contents of clause: legal support process of physical training of pupils in the national schools of Bukovina in second half XIX of century which is expressed in nation-wide laws (1869) is shown and regional orders (1873, 1890), the contents and volume of a subject "gymnastics" for different types of national schools of region is determined. The analysis of a level of methodical maintenance of process of physical training on the initial step in school education on Bukovina in second half XIX – the beginning of XX century is made.

Key words: *Austria-Hungary, Bukovina, the law, the order, the curriculum, methodical maintenance, courses of improvement of qualification of teachers.*

УДК 37.037

ББК 74.200.55

Олександра Цибанюк

УПРАВЛІННЯ ФІЗИЧНИМ ВИХОВАННЯМ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ БУКОВИНИ В РУСЛІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ НА УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ РОСІЙСЬКОЇ ІМПЕРІЇ

В статті розглянуто управління фізичним вихованням в закладах освіти Буковини в руслі педагогічної думки на українських землях Російської імперії. Визначені причини посилення уваги до фізичного виховання досліджуваного періоду. Доведено наявність проникнення прогресивних ідей з фізичного виховання та управління реалізацією його завдань в закладах освіти на українських землях російської імперії.

Ключові слова: *фізичне виховання, навчально-гімнастичні курси, військово-гімнастичні вправи.*

Успішність реформування сучасної системи фізичного виховання школярів безпосередньо узалежнена від ґрунтовної обізнаності зі знахідками в управлінських рішеннях педагогів II половини XIX – перших десятиріч XX сторіччя – періоду зародження загальнодемократичних тенденцій суспільного розвитку з урахуванням організаційно-педагогічних факторів управління освітою.

На сучасному етапі дослідники дотичних проблем до фізичного виховання школярів зашораз наполегливіше спонукають до пошуку відповідей на злободені питання в спадщині історико педагогічної думки (Л. Березівська, Я. Вовк, І. Воробець, С. Дмитренко, Т. Палагнюк, Н. Побірченко, Є. Приступа, С. Руснак, І. Філіпчук та ін.). Проблеми управління системи освіти Буковини загалом (Л. Кобилянська, І. Ковальчук, Д. Пенішкевич, І. Петрюк) і фізичним вихованням школярів, зокрема (Н. Гнесь) вирізняються спробами довести ефективність запозичення доробку вчених означеної доби, як доповнення до сучасної української педагогічної науки.

Мета статті полягає в доведенні наявності проникнення прогресивних ідей з фізичного виховання та управління реалізацією його завдань в закладах освіти на українських землях Російської імперії.

У період другої половини XIX - початку XX сторіччя відбувалися значні зрушення в освіті й мистецтві, культурі Російської імперії загалом і на українській землі, що входили до її складу, зокрема. Посилювався інтерес і до фізичного компонента особистості, як до галузі освіти зокрема. На той час з'являються спортивні товариства, гуртки, організації, що пропагують фізичну культуру, поширюють знання про окремі види спорту, залучаючи до нього широкі верстви населення, особливо молодь шкільного віку.

Актуалізація фізичного виховання в Росії досліджуваного періоду відбувається в контексті його поступу в усіх розвинутих країнах світу, передусім, європейських, в яких його розвиток ставав символом культури нації й держави. Причини посилення уваги до фізичної культури були взаємообумовленими та взаємозалежними. Першою з-поміж них розглядаємо гігієнічну. Становлення гігієни, як науки засвідчило наявність цілої низки недоліків у вихованні. Відтак, лікарі порушували питання про якомога ширше розгортання фізичного виховання поміж усіма віковими категоріями населення, особливо підростаючого покоління з організацією медичного обслуговування в місті й у сільських районах.

Наступну причину вбачаємо в суттєвих упущеннях у вихованні дітей і молоді шкільного віку. Так, на думку Є. Покровського, негативні результати виховання виявляються на блідих обличчях дітей і юнаків, на показниках їхньої захворюваності й смертності і, нарешті, на офіційних цифрах нездатності сучасної молоді до військової служби [1].

Під впливом соціально-економічних умов та низки інших причин, які породжували негативний стан фізичного виховання дітей і шкільної молоді були помітними втрати у всіх виховних інституціях – сім'ї, громадськості, державі. Щодо сім'ї, тогочасні педагоги писали: "...поганим станом здоров'я її членів, а ще гірше того – передчасним їх вимиранням, – руйнуються її і надії на підтримку, допомогу і збільшення свого добробуту". Натомість втрати суспільства вони вбачали у тому, що "зменшуються сили діячів у різноманітних сферах, губляться їх функції..."; відтак держава потерпала через ослаблення оборонної сили і втрату засобів "для подальшого процвітання" [1]. Відповідно в 1857 році вже було створено комісію для обговорення проблем підготовки вчителів гімнастики і внесено до Головного управління навчальних закладів практичні пропозиції щодо цього питання.

Нову систему адміністрування – земські та міські органи самоврядування на теренах Росії, розглядаємо як позитивний факт у справі організації освіти насамперед на території українських земель, що входили до складу імперії: земства активно поширювали освіту, зокрема в дев'яти губерніях (Волинській, Катеринославській, Київській, Подільській, Полтавській, Таврійській, Харківській, Херсонській та Чернігівській) організовувались бібліотеки,

Цибанюк Олександра. Управління фізичним вихованням в закладах освіти Буковини ...

читальні, театри, що найбільше впливало на розвиток освіти досліджуваного періоду.

Водночас, царський уряд мало фінансував розвиток шкільної освіти, а, відтак, і фізичне виховання. Забігаючи вперед скажемо, що в 1910 році Київське губернське земство замість 1,8 млн. крб одержало лише 180 тис. крб, а в 1911 році на ці проблеми не виділили жодного фінансування [2, с.17].

Існували й інші проблеми. Так, зокрема, з відкриттям земських безкоштовних шкіл сільські громади відмовлялися сплачувати добровільні внески на користь міністерських шкіл, що повідомляв окружний інспектор Київської губернії Ліперовський [2, с.17].

До числа перших здобутків у порушеній проблемі відносимо відкриття навчально-гімнастичних курсів при 2-й Петербурзькій військовій гімназії (1877) з ініціативи П. Лесгафта. За п'ять років функціонування (1882) вони підготували чималий корпус педагогів, які працювали за гімнастичною системою вченого в навчальних закладах 162 міст цієї імперії, в т.ч. й на Україні [2, с.17].

Буржуазні реформи початку 60-тих років XIX ст., зачепили і систему світської освіти. Після її проведення (1864) в середніх навчальних закладах дозволялось викладання гімнастики в післяурочний час. Однак, в інструкції для інспекторів народних училищ від 29 жовтня 1871 р. зазначалося, що гімнастика не є обов'язковим предметом [4, с.54], аналогічне ставлення спостерігаємо в “Положении о начальных народных училищах” (1874); в “Инструкции для двухклассных и одноклассных сельских училищ ” (1875) [4, с.112, 116].

На сферу світської освіти насамперед впливали перетворення в армії щодо фізичного виховання в її лавах. Напередодні ухвали закону про загальну військову повинність уряд зацікавився питаннями фізичної підготовки в школі. Відповідно в 1873 р. згідно розпорядження міністра народної освіти кожна гімназія повинна була мати гімнастичні снаряди [5, с.24]. До середини 70-х років уроки гімнастики проводились лише в гімназіях. У “Пояснювальній записці” до статутів навчальних закладів читаємо: “...гімнастика і співи викладаються всім вихованцям безкоштовно; для пансіонерів заняття гімнастикою обов'язкові” [6, с.56].

З'являється і “Руководство по гимнастике для сельских и народных школ и учительских семинарий с необходимыми советами и указаниями для преподавателей”.

У 1889 р. гімнастику введено за обов'язковий предмет у цивільні навчальні заклади. В “Инструкции” Міністерства народної освіти про цей дозвіл зазначалося: “п.1. Викладання гімнастики в чоловічих навчальних закладах відомства Міністерства народної освіти має за мету: по-перше, сприяти фізичному розвитку учня..., по-друге, гімнастика розвиває в дітях свободу і доцільну спритність рухів..., по-третє, гімнастика знайомить дітей з первісними основами військової дисципліни...” [1, с.16]. У нижчих навчальних

зкладах гімнастику пропонували проводити після уроків по три години щотижня.

У липневому номері “Журнала Министерства Народного Просвещения” (1889) була опублікована “Программа гимнастических упражнений для гимназий, реальных училищ, институтов и учительских семинарий”. Пізніше з’явилося керівництво та рекомендації щодо проведення таких занять [7]. Слід відзначити, що попри введення гімнастики до обов’язкових предметів, у діловій документації її, здебільшого, не виокремлювали з-поміж навчальних предметів. Щонайкраще її відводили місце в примітках. Це стосувалось всіх навчальних планів. Програми гімнастичних занять видавали окремо [7, с.112].

Гімнастику розвивали в тісному взаємозв’язку з військовою організацією держави. Отож, не дивно, що її запровадження започатковано у військових навчальних закладах та армії, що є цілком об’єктивним. В армії готували кадри, а держава намагалась одержати підготовлених призовників. Документи кінця XIX ст. підтверджують це, мотивуючи означеними причинами.

Міністерством народної освіти в 1889 р. рекомендовано призначити викладачами гімнастики в народних училищах “...із запасних нижніх чинів за посвідченнями, виданими військовими начальниками” [9, арк.105]. У 1894 році було видано розпорядження попечителя Київського навчального округу про передавання викладання гімнастики військовій особі. Так усувались цивільні особи від її викладання [11, арк.4].

Призначення на посаду вчителів гімнастики відбувалося тільки після рекомендації від повітового військового начальника. Цього правила намагалися дотримуватися навіть тоді, коли посада була вакантною і не було відповідної кандидатури з числа військових. [10, арк.7]. Виключенням були випадки, коли викладач із цивільних осіб проходив відповідну підготовку на курсах військової гімнастики [12, арк.7].

Проведення уроків ускладнювалося не лише відсутністю вчителів, а й нестачею приміщень і устаткування, необхідних засобів. Так, директор одного з народних училищ у листі на ім’я попечителя навчального округу писав: “...у м. Миргороді не можливо відшукати підходящого вчителя гімнастики, а предмет цей входить до програми міських училищ. Крім того, при відсутності зручного приміщення для викладання гімнастики взимку, вчителі гімнастики одержують мізерну платню, не дають користі учням” [16, арк.8]. До речі, платню учителю гімнастики доводилося щорічно “вимагати” у попечителя зі спеціальних коштів навчального закладу. Але не завжди такі кошти були. В одному з прохань зазначалося: “Учитель гімнастики Таращанського двокласного міського училища до цього року одержав 12 руб. на місяць, що складало 144 руб. на рік, із них 75 руб. виділяла місцева Дума, а 69 руб. – надходили зі спеціальних коштів училища. А в цьому році передбачаються великі витрати для підтримки і приведення в порядок училищних будівель, то штатний доглядач запропонував учителю гімнастики замість 12 руб. – 8 руб., тобто 96 руб. на рік. На це вчитель погодився” [17, арк.12].

Подібне спостерігалось у випадку надання коштів на устаткування: для одержання дозволу на купівлю барабана “для використання при військово-гімнастичних вправах” у Житомирському двокласному початковому єврейському училищі було надіслано листа інспектору (25 травня 1890 р.), а він – прохання попечителю Київського навчального округу (27 травня), а дозвіл від нього надійшов лише 2 серпня 1890.

Освітню справу не регламентували державні та інші установи, й до 1897 року зміст навчальних планів та програм як і перелік навчальних дисциплін визначав учитель самостійно. Оскільки серед учителів було мало фахівців, то організації фізичного виховання це стосувалося особливо гостро. Міністерські плани і програми подавали лише загальні вказівки щодо переліку предметів, а їх уточнення покладалося на керівництво школи і начальників учбових округів та закладів, адже “...їм повинна бути ближче відомою постановка справи викладання в окремих учбових закладах та її відповідність наміченим центральним управлінням цілям” [8].

26 квітня 1889 року Міністерством Народної освіти видано “Інструкцію для викладання гімнастики в навчальних закладах відомства Міністерства Народної Освіти” [8], що свідчило про стурбованість проблемами фізичного виховання дітей та учнівської молоді. Їх почали розглядати як загальнодержавні і такі, що потребують нагального вирішення. В інструкції обґрунтовано необхідність використання широкого спектра засобів фізичної культури. Основними з-поміж них означено гімнастику та рухливі ігри: “Але лише систематичний курс гімнастики, проведений навіть в строгій поступовості і правильності, не заключає в собі всіх необхідних умов для досягнення намічених цілей. Необхідним доповненням цього курсу слугують гімнастичні ігри...” [7]. Вказувалося, що в іграх дитина зможе активно застосовувати прийоми, які вивчалися на уроках гімнастики і зрозуміє користь гімнастичних вправ.

Результати аналізу джерельної бази дослідження свідчать, що приписи інструкцій виконувалися частково чи ж не виконувалися зовсім, оскільки відсоток хворих дітей був надзвичайно високим. Відповідальність за незадовільне становище покладалась на навчальні заклади і на сім'ю [8].

Певний інтерес у контексті проблеми дослідження викликає програма особливої комісії при головному управлінні військово-навчальних закладів, розроблена за підсумками роботи у військових навчальних закладах та цивільних закладах різного типу в 1891 році. У програмі організації позакласних фізкультурних занять було рекомендовано використання вільних рухливих ігор на уроках гімнастики, наведено їх перелік з числа запозичених із підручників Шмідта, Герда та ін. Мотивація була єдиною – рухливі ігри внесуть у фізичні вправи “відомий підйом духу, особливо необхідний для успішного забезпечення фізичного розвитку” [13]. Наголошувалося на важливості застосування рухливих ігор у фізичному вихованні молодших школярів і учнів підліткового та юнацького віку.

Початок ХХ ст. ознаменовано спробами реформування різних сфер життя, в й у школах. Міністерство народної освіти видає кілька циркулярів та інструкцій про фізичну культуру в школі: від 2 серпня 1900 р. про літні канікули учнів (про організацію прогулянок, мандрівок, екскурсій); від 15 серпня 1902 про регулювання праці учнів і сприяння їхньому фізичному вихованню; від 12 березня 1903 про облаштування дач-колоній на період літніх канікул; від 10 червня 1904 про сприяння фізичному вихованню учнів; від 19 листопада 1909 р. про поліпшення викладання та інших заходів щодо розвитку фізичного здоров'я учнів середніх навчальних закладів; від 20 травня 1910 про правильне викладання фізичних вправ тощо [7].

Ці документи, стали відповіддю офіційної влади на вимогу передової громадськості про визнання фізичного виховання і, водночас, це було свідченням незацікавленості з боку Міністерства народної освіти щодо вирішення означеної проблеми [1, 12].

Очевидно, що до цього питання слід було підійти по-іншому. По-перше, циркуляри на початку ХХ століття, що свідчить про зростання зацікавленості громадськості фізичною культурою в начальних закладах; по-друге, неправомірно вимагати негайного втілення в життя Циркуляру (1904) про водний спорт для учнів і організацію шкіл плавання, оскільки не можливо його реалізувати за такий короткий термін; по-третє, намітились окремі позитивні здобутки які потрібно було вивчити і узагальнити.

Початок ХХ сторіччя ознаменовано й появою низки наукових праць з обґрунтуванням актуальності проблеми фізичного виховання дітей та молоді тьа йогостану. Розглядаються питання фізичного розвитку дітей, започатковується систематизація та узагальнення інформації про розвиток спортивних і фізкультурних гуртків

До означеного долучилась праця І. Цандера “Гігієна фізичних вправ” перекладена з німецької мови (1913) як невеликий курс публічних лекцій для майбутніх викладачів гімнастики. Особливий інтерес у контексті дослідження викликає принцип паралелізму у викладі змісту інформації про минуле й тогочасне у фізичному вихованні; про єдність фізичного, розумового і морального виховання; про вплив фізичного виховання на фізичну й розумову працю та умови, яких слід дотримуватися в роботі з дітьми. Вбачаємо ефективними рекомендації вченого про доцільність занять фізкультурою не лише для дівчат, а й дорослих жінок, особливо в поєднанні з працею. Читаємо: “Для фізичного розвитку дівчат і молодих жінок особливо важливим є зміцнення серця і дихальних органів. З самого раннього дитинства дівчатка більше сидять, ніж хлопчики...” [1, 2].

Становлення системи фізичного виховання і освіти невіддільні від розвитку їх ідейно-теоретичних і наукових основ, від відношення широких верств суспільства до таких процесів.

Інформували і батьків про нові книги на допомогу їм, та вчителям, викладачам гімнастики задля успішної організації процесу фізичного виховання дітей. Це праці С. Архангельського “Матеріали по методике

телесных упражнений”; Коничека “Сокольство”; І. Лебедева “Сила и здоровье. Руководство как сделаться сильным и здоровым человеком”; Макуева “Потешный гимнаст, строевик и разведчик”; А. Торопова “Сборник подвижных игр на открытом воздухе. С приложением комнатных игр” [1].

У 1912 році А.Дернова-Ярмоленко у книзі під назвою “Азбука матері” (серія “Бібліотека виховання, освіти і захисту дітей”) детально описує догляд за дітьми різного віку з дотриманням різного стилю, занять для різних категорій батьків з огляду на їх педагогічну, психологічну, гігієнічну та медичну освіченість [2]. За основні завдання науковець розглядала презентацію батькам простих, ясних, чітких і достатньо вмотивованих основних принципів фізичного виховання і дотримання гігієни дітей.

На початку ХХ ст. певні заходи ініціює і Міністерство народної освіти. Механізми державного врегулювання цього питання прослідкуємо на конкретних приладах. Роз'яснюючи циркуляр 1902 р., було розіслано листи до навчальних округів, в яких зазначалося, що “...колонії мають за мету надавати учням не лише відпочинок на свіжому повітрі, а сприяють їхньому фізичному, розумовому, моральному та естетичному розвитку. Серед корисних розваг мають бути рухливі ігри, катання на човнах, хорівий спів, музика, танці тощо” [13, арк.1].

Цікавою розглядаємо реакцію начальників середніх навчальних закладів Київського навчального округу на пропозицію канцелярії попечителя. Наприклад, дирекція 4-ї Київської гімназії, не лише “співчутливо” віднеслася до цієї ідеї, а й запропонувала свої проекти організації та облаштування дач-колоній [13, арк.18].

Показовою розглядаємо відповідь директора Рівенського реального училища: “Питання про фізичне виховання в школах, – писав він, – зародилось, мабуть, у Петербурзі, де умови суспільного життя зовсім не такі, що в провінції, а тому не дивно, що для підтримання здоров'я петербурзьких дітей, що позбавлені тих гігієнічних умов, якими користуються широко діти навіть найнезадовільнішої провінції, щодо гігієнічного відношення, придумані штучні заходи... Петербург тільки лише мізинець Росії, та й то болісний” [13, арк.32].

Таким чином, можемо говорити про те, що рішення державних органів про відповідне викладання фізичної культури майже не виконувалось. Причин цьому було декілька, і передусім за все, відсутність у школах матеріальної бази та нестача викладачів.

У Києві реакція була позитивною і незабаром (1905) з'явилися дачі недалеко від містечка Трипілля, а також у селі Плюти (1907) перебувало приблизно по 7 учнів від київських гімназій, здебільшою - безкоштовно. Їх створено на виконання циркулярів від 12 березня і 29 липня 1903 р., в яких зазначалося про “...бажаність закладу шкільних дач-колоній” [14, арк.1].

З часу їх організації відразу ж включено в систему державного контролю (хоча кошти знаходили самі гімназії). Про характер ревізій таких об'єктів свідчать документи, датовані 1911 роком (“Докладная записка о ревизии и

состоянии школьной дачи на хуторе Плюты Киевской губернии”). Окружний прокурор звертав особливу увагу на заняття фізичними вправами: “Заняття гімнастикою відбувалися щодня і у цьому вихованці домагалися великих успіхів. У моїй присутності були виконані гімнастичні вправи на турніку, на паралельних брусах, з булавами тощо. Очевидно, що тим вихованці займаються охоче і з любов'ю” [15, арк.3].

На загальноземському з'їзді народної освіти в 1911 р. відзначалося: “Сучасна школа не сприяє фізичному розвитку дітей, вона не вживає ніяких заходів, щоб вони виходили із неї здоровіші, сильніші, а ніж прийшли, не прищеплює їм хороших навиків фізичної поведінки, смаку до подальшого фізичного удосконалення за порогом школи, не дає можливості пізнати радість фізичного благополуччя” [14, с.103].

Навіть у гімназіях, де умови були сприятливими, гімнастичні заняття могло бути значно кращими. Особливо це стосувалось жіночих гімназій, оскільки в одеській жіночій гімназії на початку століття при огляді учениць одного класу, лише 11 визнали здоровими [2, с.144].

У змістовному плані тоді ж починається перехід від німецької гімнастики до сокольської. З цією метою, в 1911 р. було видано “Учебник для ведения строевых и гимнастических занятий в народных школах и других учебных заведениях” за редакцією генерал-майора Дубенського, з'явилися інші видання [2, с.113].

Однак справу не було завершено. За даними за 1912 р. із 1566 середніх навчальних закладів Російської імперії в 855 викладалася сокольська система, у 296 – шведська, а в інших – військова німецька і система Лесгафта [2, с.122].

До важливих передумов становлення системи фізичного виховання відносимо активізацію формування національної самосвідомості. Відтак особливо гостро почали обговорюватись на сторінках періодичної преси проблеми національного виховання. Вони набували політичного та економічного звучання, розглядалися як вагомий аспект розвитку освіти і фізичного виховання, зокрема. Його трактували по-різному: як розвиток спорту, як компонент фізичної культури особистості, як складову освітнього процесу в навчальних закладах різного типу тощо.

Єднання сутності національної ідеї з актуальними завданнями розвитку спорту не було новим підходом для тогочасної педагогіки, однак надто далеким від повного вирішення. Спираючись на традиційну культуру, і, водночас, набиравши національного забарвлення, українські педагоги намагались виробляти власні традиції, забезпечуючи розвиток наявного досвіду фізичного виховання.

В означений період в багатьох містах України (Київ, Одеса, Харків тощо) створено спортивні товариства “Соколів”, які залучали в свої ряди не лише доросле населення – жінок та чоловіків, а й підлітків і дітей. Про широке залучання молоді до фізичної культури свідчить той факт, що I Всеросійську олімпіаду завершили показовими виступами вихованці середніх навчальних закладів Києва та Чернігова [2].

Динаміку теорії й практики фізичного виховання на теренах України у складі Російської імперії досліджуваного періоду ілюструє Перша російська олімпіада в Києві. Її програму було затверджено Російським олімпійським комітетом 15–25 серпня і оприлюднена в пресі і регламентовано види спорту: легка атлетика, п'ятиборство, десятиборство, боротьба, велосипедна гонка, гімнастика, плавання, стрільба, фехтування, гонка на мотоциклах. Їх включення розглядаємо свідченням того, що фізична культура утверджувалась і активно розвивалась. Так поширювались різні види спорту, що безпосередньо торкались шкільної освіти та роботи позашкільних організацій.

Відтак, у суспільстві почали активно впроваджувати фізичний розвиток учнівської молоді засобами гімнастики, рухливих ігор та інших видів спорту. Проаналізувавши вище означене, підсумовуємо, що на початку ХХ ст. офіційними особами зроблений вагомий вклад для розвитку фізичної культури серед дітей і, перш за все, учнів середніх навчальних закладів і народних училищ.

1. Геворкян Р.А. Физическое воспитание в средней школе России в период капитализма (с 80-х годов XIX в. по 1917 г.): Автореф. дис. канд. пед. наук.- Л., 1975. – 30 с.
2. Зеликсон Е.Ю. Очерки по истории физической культуры в СССР: От отмены крепостного права и развития промышленного капитализма в России до Великой Октябрьской Социалистической революции (1861-1917). – М.: Л.: Физ-ра и спорт, 1940. 176 с.
3. Красильщиков Д.Г., Красильщиков М.И. Гигиена жилища. – М.: Знание, 1980. – с.17
4. Свод главнейших законоположений и распоряжений о начальных народных училищах и учительских семинариях: В.4.- Спб.: тип. Глазунова, 1880, - 436 с.
5. Свод главнейших законоположений и распоряжений по гимназиям и прогимназиям ведомства Министерства Народного Просвещения. – СПб., 1888. –
6. Свод главнейших законоположений и распоряжений о начальных народных училищах и учительских семинариях. Ч.4- сост. П. Анин. – СПб.: тип. Глазунова, 1882. – с.56
7. Сборник постановлений и распоряжений Министерства народного просвещения за 1875 –1909 г.: В.3 ч.- [М. 1910]. - 503 с.
8. Ушаков А. Гимнастика и строевое обучение: руководство для муж. учеб. заведений ведомства Министерства Народного Просвещения. – М., 1890.
9. ЦГИА Украины. Ф. 707, Оп. 213а, спр.35.
10. ЦГИА Украины. Ф. 707, Оп. 218, спр. 14.
11. ЦГИА Украины. Ф.707, Оп.219, спр.28.
12. ЦГИА Украины. Ф. 707, Оп. 226, спр. 34.
13. ЦГИА Украины. Ф.707. Оп. 153, спр. 61
14. ЦГИА Украины. Ф. 707, Оп 156, спр. 636
15. ЦГИА Украины. Ф. 707, Оп. 161, спр. 75
16. ЦГИА Украины. Ф. 707, Оп. 217, спр11
17. ЦГИА Украины. Ф. 707, Оп. 217, спр39

In the article the management by physical education in educational establishments of Bukovyna in the aspect of pedagogical idea on the Ukrainian lands of the Russian empire is viewed. The reasons of strengthening of the attention to physical education of the probed period are defined. The presence of penetration of progressive ideas from physical education and the

management by realization of its tasks in educational establishments on the Ukrainian lands of the Russian empire is proved.

Key words: *physical education, educational-gymnastic courses, military-gymnastic exercises.*

УДК373.3 (438)

ББК 74.202.21 (УКР)

Микола Поп'юк

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ ТА ДЕРЖАВАХ ВИШЕГРАДСЬКОЇ ЧЕТВІРКИ (ЕТНОПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ)

У статті розкрито сучасний стан професійної підготовки вчителів початкової школи в Україні та державах Вишеградської четвірки (Польщі, Чехії, Словаччини, Угорщини). Окреслено основні тенденції в процесі підготовки вчителів початкової школи з опорою на етнопедагогічні цінності.

Ключові слова: *етнопедагогіка, модель педагогічної освіти, професійна підготовка, компетентність.*

Одне з важливих завдань освіти в Україні – залучення молоді до вивчення національної культури. На етнізації навчального процесу наголошується в Державній національній програмі “Освіта”. У законі України “Про загальну середню освіту” (1999) вчитель визначається як “особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює професійну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки в навчальних закладах системи загальної середньої освіти” [3, с.4]. З огляду на це, потребує дослідження та вдосконалення фахова підготовка вчителя початкової школи.

Одним із пріоритетних напрямів сучасної європейської та вітчизняної педагогічної науки є вивчення національно-культурних та державницьких традицій народу. Особливий інтерес викликає народна педагогіка, яка лежить в основі навчання й виховання, виступає одним із дієвих етноформуєчих та етнозберігаючих чинників як в Україні, так і в європейському освітньому просторі. Отже, етнопедагогіка сьогодні стала тим наріжним каменем, на якому будуються і європейська, й українська освітні системи.

Складний суспільно-культурний розвиток українського етносу впродовж багатьох сторіч (відсутність держави, денаціоналізація, уніфікація культури тощо) негативно позначився на формуванні етнічної самоідентифікації. Внаслідок цього була порушена природна еволюція народної традиційної культури.

Наукове осмислення етнопедагогіки як компонента національної культури та її взаємодії з іншими соціокультурними чинниками може слугувати ефективним джерелом національного самоусвідомлення українства та подолання кризових явищ у культурно-психологічній сфері [6, с.12].

В українській історіографії проблеми використання етнопедагогіки у підготовці кадрів для початкової школи не знайшли належного вивчення. Однак на важливості застосування етнопедагогіки в процесі вдосконалення професійної компетентності вчителів початкової школи вказують як українські, так і зарубіжні вчені: А. Альберт [10], А. Василюк [1], А. Каплун [4], Р. Квасніца [11], А. Кузьмінський [6], Н. Лисенко [8], В. Омеляненко [6], В. Огаренко [7], Р. Скульський [8], І. Шемпрух [9] та інші. Цікавим напрацюванням у цій царині став творчий набуток Науково-методичного центру “Українська етнопедагогіка і народознавство” АПН України і Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника [8].

Утім, вищезначеними вченими питання формування професійної компетентності майбутніх учителів у порівняльно-педагогічному вимірі з оперттям на етнопедагогічний досвід не розглядалися. Тому мета нашої статті – показати ті найкращі напрацювання в цій царині, що їх мають європейські країни – Польща, Чехія, Словаччина, Угорщина, а також окреслити шляхи використання цього досвіду у вітчизняних умовах. Природно, що українська педагогічна наука і практика теж мають істотний здобуток у цій сфері: сьогодні освітній процес цілепокладають на засади етнопедагогіки.

Говорячи про етнопедагогічний аспект у підготовці вчителів початкової школи в Україні, варто зазначити, що наслідком цього процесу повинно стати:

- засвоєння і практичне застосування майбутніми вчителями початкової школи теоретичних положень загальної дидактики, методики і принципів активізації навчальної діяльності учнів і формування у них світогляду, виходячи з вимог етнопедагогіки;

- систематичне інформування педагогів про нові методичні рекомендації в галузі етнопедагогіки, глибоке вивчення відповідних державних нормативних документів;

- впровадження досягнень етнопедагогіки, психології і окремих методик та впровадження в діяльність педагогічних колективів зразків національної культури і традицій [6, с.34].

Такими ж є і завдання підготовки майбутніх учителів у країнах Вишеградської четвірки, регламентовані у відповідних освітніх документах: Національний план розвитку 2007–2013 рр. “Освіта і компетенції” (Польща), Постанови про педагогічну та професійну компетентність (Чехія, Словаччина), Основний національний план (National Core Curriculum) (Угорщина).

Для дослідження системи підготовки вчителів у країнах Вишеградської четвірки з точки зору їх різноманітності і спільності слід визначити чинники в розвитку цього явища. На нашу думку, до них можна віднести такі:

1. Національні системи та моделі педагогічної освіти розвиваються в певних історичних, політичних і соціальних умовах.

2. Педагогічна освіта та її головні інституції відображають культурно-національні традиції, погляди на роль учителя, його статус, компетентність та професійні функції.

3. Розвиток і реформування педагогічної освіти в останні десятиріччя значною мірою визначаються сучасними міжнародними педагогічними ідеями (професіоналізація, інтеграція, універсалізація, етнізація тощо).

Саме названі чинники (історичний шлях, національні традиції, соціологічна ситуація) відіграють провідну роль у створенні й розвитку моделей і систем педагогічної освіти в країнах Вишеградської четвірки. Це спричинило виникнення багатьох проблем у ході педагогічних реформ першої половини 90-х років [7, с.265].

В основу багатьох особливостей систем і моделей педагогічної освіти в країнах Вишеградської четвірки покладено національні традиції (етнопедагогічний аспект) й стереотипи професійної підготовки вчителя. Європейська традиція так званої типізованої підготовки вчителів, тобто автономної підготовки, для різних ланок шкільної та професійної освіти сягає своїм корінням у XIX ст.

На педагогічну освіту, зокрема на її структурні модифікації, досі впливають дві традиції в підготовці вчителів. Насамперед, це традиції нормальних шкіл, або так званої “семінаристської” педагогічної освіти для вчителів початкової школи, де на концептуальному рівні увага акцентується на практичній професійній підготовці вчителя (навчальна практика, методика), а з педагогічною теорією й системою загальних і спеціальних знань слухачів ознайомлюють лише побіжно. Головною метою такої підготовки є оволодіння моделлю вчительського ремесла. На організаційному рівні ця традиція проявляється в існуванні різних моделей вчительської підготовки як у межах окремих країн, так і в масштабі Вишеградської четвірки. Утім, якою б не була обрана модель, завжди у підготовці майбутніх учителів увага акцентується на використанні напрацювань народної педагогіки.

Особливо важливими для вчителя вважаються такі ідеї етнопедагогіки, як постійне коригування виховного ідеалу у відповідності з конкретно-історичними умовами розвитку суспільства; системно-комплексний підхід до вирішення виховних проблем; єдність навчання та виховання, що виявляється у спільності змісту, методів та форм навчання й виховання і багато інших.

Нині розв'язання проблеми професіоналізації підготовки вчителя пов'язане з науковим обґрунтуванням і практичним удосконаленням змісту педагогічної освіти в напрямі більшої збалансованості її складників: загального, спеціального й професійного (педагогічної теорії та практики). Першочергової розробки в країнах Вишеградської четвірки потребує база професійних знань учителя, яка має включати не тільки знання концепцій, технологій і володіння педагогічною технікою, а й уміння розвивати й оцінювати свою професійну діяльність. Цікаво, що кожна з технологій опирається на здобутки народної педагогіки [10, с.12].

Навчальні заклади, де майбутні вчителі здобувають базову педагогічну освіту, перебувають на різних рівнях освітньої системи. Учителів початкової школи готують середні педагогічні навчальні заклади, вищі педагогічні навчальні заклади та університети.

Сучасні університети пропонують студентам різні організаційні моделі підготовки вчителів. Ще донедавна в країнах Вишеградської четвірки випускник університету, одержуючи диплом, водночас отримував дозвіл і на викладання в різних навчальних закладах, зокрема в школах. У 80-х р. для роботи в західноєвропейських школах було введено вимогу наявності двох дипломів: про загальну вищу освіту та про кваліфікацію. Диплом про кваліфікацію засвідчував оволодіння професійно-педагогічною підготовкою (теоретичною й практичною), яка навіть у межах одного університету є багатоваріантною. За підготовку вчительських кадрів відповідають спеціальні відділення під патронажем педагогічних факультетів, університетські педагогічні школи чи інститути, педагогічні факультети університету. В процесі інтеграції країн Вишеградської четвірки до ЄС (друга пол. 90-х років) така тенденція почала простежуватись і в цих державах [7, с.58].

До змісту такої підготовки входять, окрім так званих академічних предметів, ті, які орієнтують майбутнього вчителя на національну культуру, розвиток мистецтва, народних традицій. Зокрема, до навчального процесу в державах Вишеградської четвірки введено такі курси, зміст яких максимально насичений етнопедагогічним компонентом. Велику увагу відводять вивченню краєзнавства, етнології.

Варто зазначити, що педагогічна освіта в країнах Вишеградської четвірки розвивається, виявляючи свої закономірності та спільні тенденції. До найголовніших з них можна віднести:

- обумовленість розвитку педагогічної освіти історичним, політичним та соціальним контекстом;

- збереження національних традицій і звичаїв у підготовці вчителя;

- вплив сучасних педагогічних ідей (інтеграція, професіоналізація, універсалізація).

Під впливом поширених у досліджуваному регіоні в останнє десятиріччя ідей неперервної педагогічної освіти розвивається також підхід до базової професійної підготовки як до відкритої динамічної системи. Елементи такого підходу певною мірою було реалізовано в процесі реформ педагогічної освіти в середині 90-х років минулого сторіччя. У ході реформування виявилась загальна тенденція розвитку національних систем професійної підготовки вчителів, яка проявилася в переході до вищої багаторівневої педагогічної освіти не тільки по лінії інституційних та організаційних засад (об'єднання під "дахом" вищої освіти всіх інституцій професійної підготовки вчителів та посилення роботи з формування науково обґрунтованого змісту педагогічної освіти сьогодення. Важливою тенденцією в реорганізації педагогічної освіти країн Вишеградської четвірки також є створення на інституційному рівні спеціальних високо розвинутих структур для підготовки педагогічних кадрів сфери професійної та спеціальної освіти, причому нерідко використовується позитивний досвід країн Центральної та Східної Європи, зокрема й України [6, с.116].

Роблячи висновок про стан професійної підготовки вчителів початкової школи Польщі, Чехії, Словаччини, Угорщини та України, варто зазначити, що, незважаючи на різноманітність структурної організації, змісту тощо, системи профпідготовки усе більше зближуються. Крім того, в означених країнах простежується стійка тенденція до використання етнопедагогічних засобів у процесі підвищення професійної компетентності вчителя. Це зумовило нове суспільне явище – створення загальноєвропейського освітнього простору.

Як зазначає Н. Лисенко, “етнопедагогічний підхід має оновити процес підготовки професійних кадрів для початкової школи та внести в навчальний обіг призабутий етнокультурний пласт” [8, с.472].

Таким чином, аналіз стану підготовки майбутніх учителів у країнах Вишеградської четвірки та в Україні уможливорює висновок про те, що як і в українській системі освіти, тут етнопедагогічними засобами навчально-виховного процесу виступають історія рідного народу, національна культура, усна народна й пісенна творчість, концептуальні засади родинної педагогіки, народна мораль, народне мистецтво тощо, тобто етнопедагогіка є істотною складовою освіти майбутніх учителів.

1. Василюк А. Польська професійна педагогіка про компетентність вчителів // Шлях освіти. – 1998. – №4. – С.20–22.
2. Дубанесюк О. Концептуальні положення теорії професійної виховної діяльності педагога // Педагогіка і психологія. – 1994. – №4. – С.90–97.
3. Закон України “Про загальну середню освіту” // Освіта. – 2000. – №3. – С.3–4.
4. Каплун А. Окремі аспекти формування підготовки кадрів для села у професійній школі Польщі // Наукові записки ТДПУ. Сер.: Педагогіка. – Тернопіль: ТДПУ, 1999. – №5. – С.97–99.
5. Лещенко М. П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання. – К., 1996. – 192 с.
6. Народна педагогіка: Світовий досвід / Уклад.: А. І. Кузьмінський, В. М. Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2003. – 134 с.
7. Огаренко В. Зарубіжний досвід у галузі підготовки, підвищення кваліфікації і управління педагогічними кадрами системи освіти // Вісник Нац. Академії держ. управління при Президентові України. – 2005. – №4. – С.424–430.
8. Українська етнопедагогіка. Навчально-методичний посібник / За ред. акад. В. Кононенка. – Івано-Франківськ, 2005. – 508 с.
9. Шемпрух І. Тенденції розвитку педагогічної освіти вчителів у Польщі (1918-1999 рр.): Дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 / Прикарпатський ун-т ім. Василя Стефаника. – Івано-Франківськ, 2001. – 503арк. – Бібліогр.: арк. 438–473.
10. Albert A. O ďalšom vzdelávaní pedagogických pracovníkov v Maďarskej republike. In Technológia vzdelávania. – Radom, 1998. – S.12–13
11. Kwaśnica R. Wprowadzenie do myślenia o wspomaganiu nauczycieli w rozwoju / Red. H.Kwiatkowska, T.Lewowicki // Studia Pedagogiczne: LXI. – Warszawa, 1995. – S. 45–48.

In the article the modern teachers consisting of professional preparation for primary school is exposed of Ukraine and in the states of Vishegrad (Poland, Czech Republic, Slovakia, Hungary). Outlined basic tendencies in the process of teacher's preparation for primary school with support on an ethnopedagogical values.

Key words: ethnopedagogika, model of pedagogical education, professional preparation, competence.

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ
НАРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ
В УМОВАХ СУЧАСНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ**

УДК 37.0

ББК 74.04(4Укр.)

Неллі Лисенко

**ЕТНОПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ
СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ**

У статті висвітлено концептуальні засади використання етнопедагогічного потенціалу у навчально-виховному процесі сучасних освітніх закладів України в контексті соціальних перетворень, що відбуваються в освітній парадигмі європейських країн. Здійснено ретроспективний аналіз історичних відмінностей у народній творчості українців різних регіонів держави.

Ключові слова: освітня парадигма, етнопедагогіка, українознавство, полікультурність, народознавство.

Освіта посідає домінуюче місце в системі чинників підготовки молоді до життєдіяльності й відповідно її називають також механізмом навчання й виховання. У розгляді її змісту в контексті сучасних соціальних перетворень варто брати за основу ті зміни, які відбуваються у філософії освіти, в освітній парадигмі не лише України, а й Європи. Як відомо, формування нової освітньої парадигми детермінує зміни в освітньому просторі, натомість сутність таких змін опредмечує філософію освіти. За такого підходу зрозуміло, що етнопедагогічна скарбниця кожного народу, а в нашому випадку – українців, є об'єктивно існуюча суспільна реальність, яка з одного боку, є підсистемою педагогіки як єдиного, логічного цілого. Етнопедагогіка перманентно розвивається в просторі й у часі, має свої певні стадії (етапи) та географічно-територіальні різновиди. З іншого боку – в сучасному освітньому просторі вона є своєрідною теоретичною абстракцією, “ідеальним типом” педагогічного досвіду певного етносу, за допомогою якого ми намагаємося розпізнати реальну специфіку етносу, глибше осмислити його навчально-виховний потенціал під сучасним кутом зору.

І реальна дійсність певного етносу, і його педагогічна теорія та практика, еволюціонуючи в часі, зазнали змін, які було узагальнено під різними назвами: “народознавство”, “українська етнопедагогіка”, “українознавство” та ін. Наведені варіанти є часовими або й історичними моделями обстоювання права народу на володіння й неухильне удосконалення емпіричного надбання своїх пращурів у царині підготовки зростаючих поколінь до активної життєдіяльності. Поряд з таким досвідом за тисячолітній період можемо виділити чимало освітніх моделей, в яких більшою чи меншою мірою враховувались функції етнопедагогіки. Аналогічні функції притаманні певним етапам розвитку країни загалом і певної етнічної групи, зокрема.

Культурне значення етнопедагогіки втілюється у її впливі на кожну конкретну особистість і є специфічною функцією, оскільки олюднює цю особистість, спонукає її до самоідентифікації та мотивує її ініціативи до самоутвердження й самовідтворення, передусім, у своїх дітях. Етнопедаго-

гіка, таким чином, є ще одним важливим чинником впливу на особистість в умовах сім'ї, релігійних і світських об'єднань, молодіжних груп тощо. Насправді заклади формальної освіти – дошкільний навчальний заклад, школа, вуз і т. ін. більше експлуатують, використовують закладений в конкретної особи етнопотенціал, аніж творять його в колективних формах організації освіти, використовуючи засоби т. зв. масової культури.

Плюралізм за такого підходу є скоріше однобоким, аніж рівнозначним. У сучасному варіанті функціонування освіти на загальнодержавному рівні лише родина і локальні об'єднання за етнічними ознаками є тим родючим ґрунтом, на якому можна зберегти етнічну самоідентичність і, водночас, виховати творчу, ініціативну не меншовартісну (внаслідок своєї приналежності) особистість, відповідального громадянина всієї держави. Питання етнопедагогічного впливу в етнічно зрілій родині (сім'ї) зазвичай перебуває поза сферою інтелекту (для прикладу, попередження поганого вчинку застереженням “гріх”). З перших кроків життя дитини вбирає родинний мікроклімат і формує свої, нікому ще невидимі рубікони, тобто задовго до того часу, коли інтелект буде обмежувати її метою, підпорядкуванням природних і соціальних законів і т. ін. Зрозуміло, що дотримання виставлених у родині заборон, застережень, порад ще не є продуктом дитячої волі, це прийде згодом, з дорослішанням і вже тоді воля не дозволить розумові поступитися перед певною метою.

Певні узагальнення етнопедагогічних здобутків українців (за останніми даними на теренах України їх налічується більше 130 етнічних груп і шести етнічних меншин), є підставами для того, щоб сформулювати окремі першооснови, які правомірно розглядати за спільні й об'єднуючі всі етнокультури. До важливих відносимо своєрідну тріаду “праця – творчість – дія”. Усталені соціальні процеси, боротьба за самоутвердження і виживання спонукала, насамперед, до праці. До честі наших пращурів, вони ставилися до праці не лише як до діяльності, яка забезпечувала їхній матеріальний статок, а й до праці, як до діяльності, що якісно змінювала світ речей, дарів природи, уможлиблювала прояви й шліфування креативності у всьому, чого торкались руки народних майстринь і умільців.

Такі підходи до праці творчої, неординарної руйнували стереотипність мислення і дій. За множинністю таких витворів, які прийшли з минушини і підтримуються в сучасних умовах можемо виявлено виокремлювати їх етнічний потенціал дотно до змісту певного виду діяльності: від усної народної творчості, дитячого ігрового фольклору – до витворів різб'ярів і килимарів.

Сучасні історичні відмінності у творчості українців різних регіонів нашої держави найрельєфніше простежуються насамперед у історичній традиції громадянських орієнтацій і поведінки в об'єднаннях дітей та дорослих. Скажімо, на етнокультуру, а, отже, й етнопедагогіку суттєвий вплив мала доба загальнодержавної секуляризації (атеїстезації). Штучне насадження світської, космополітизованої культури, зазвичай з єдиним методологічним

пріоритетом – марксистсько-ленінською філософією буття, тривалий час обезличувало життя регіонів і розвиток їхнього самобутнього потенціалу.

На нашу думку, справа не полягала в принциповому несприйнятті атеїзму чи атеїстичного виховання, а в намаганнях офіційної влади викоринити з людини (дитини) її людське начало, яке виплекане тисячолітньою історією буття певного етносу. На противагу впливу соціальних інститутів у радянську добу віра українців у різних регіонах, в т.ч. й на Гуцульщині саме тому й збереглася, що всі – від малого – до дорослого стали на її захист, передусім, своєю пам'яттю.

Суспільний тиск і обмеження дали дивний синтез – звичай й традиції “на комуністичний манер” розглядали важливим засобом збереження вже не лише гуцульської, а української культури. Заборонивши право на віросповідання, не захистивши намагання людини визнавати прилюдно свою належність до церкви, віру перенесли в найвищу святість, яку плекали в родинах на рівні громадянського подвигу.

І знову означені процеси відбувалися на основі сім'ї. Сільські громади на рівні малих соціальних груп ставали зразком певної соборності краю, оскільки всім селом (районом) несли в ефір Великодні свята, Різдвяні вертепи, жнивварські та спаські обряди тощо. З крахом комунізму і кризою соціалістичних ідеологій центр ваги в дослідженні соціальних проблем виховання дітей і молоді перенесено з офіційних інститутів на сім'ю, малі соціальні групи, в яких знову ж таки, актуалізується етнопедагогічний потенціал певного народу. В його арсеналі вкрай необхідно відшукати той стрижень, на якому слід будувати Людину. Важливо враховувати й те, що на сучасному етапі розвитку педагогіки й інших наук про людину та її виховання склалися сприятливіші, проти попередніх років, умови. Їхні основи закладає принцип полікультурності, що виступає фундаментальним у багатьох країнах Європи й світу.

Жодна дитина не може існувати поза межами будь-якої етнокультури; вона народжується і входить в певний культурний контекст, визначені культурні умови тощо. Культура, як природа, є реальністю, винятково зробленою, наповненою змістом і детермінованою рівнем розвитку етносу. Отже, родинна культура як синтезований варіант культури соціуму (приспосовування до світу, способи збереження і передачі досягнень поколінь, людського досвіду та ін.) й особистісної культури (виміри своєї самодостатності, мотивація активності, розуміння винятковості та ін.) вчить дитину змалку знань, накопичених і опанованих задовго до її народження. Це не лише заощаджує час й сприяє активному входженню в світ дорослих (соціалізує), а й дозволяє дуже швидко накопичувати нові знання і трансформувати найближче оточення на задоволення своїх інтересів і потреб: інтелектуальних, моральних, естетичних, екологічних з такими центральними категоріями добра, любові, віри, надії та ін. Зрозуміло, що відсутність у суспільстві загальної ідеї, віри, єдиної мети може призвести до бездуховності та моральної деградації суспільства.

Наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття зовнішні чинники впливу на особистість, яка ще не сформувалась, досягли згубних меж. На учнях ЗОШ І ступеня та на молоді середньої – старшої школи це позначається особливо гостро внаслідок незрілого психо-фізіологічного потенціалу: діти – найсприятливіші об'єкти для впливу різних проявів антикультури. Отже, аби зменшити цей вплив, роль етнопедагогіки надзвичайно важлива.

Поєднуючи полікультурність з національно-патріотичними устремліннями етнопедагогічні засоби змалку здатні закласти підвалини надійного розвитку внутрішнього потенціалу кожної дитини. Носієм таких устремлінь, які дитина вбирає з молоком матері – є рідна мова. Попри те, що вона є найважливішим компонентом загальної культури народу, сьогодні під тиском т.з. євроінтеграції акценти зміщуються не на користь досконалого володіння національною українською мовою, як державною. В аксіологічному твердженні про мову, як джерело духовності, в т.ч. народу, все ж спостерігаємо в реальному житті чимало недоліків. Їх можна усунути лише зі зміною виховних стратегій, підвищенням статусу державної мови внаслідок неухильного виховання поваги дітей до національної мови (мови етносу). Її знання й визнання слід будувати водночас із плеканням особистої культури кожної дитини на засадах загальнолюдських цінностей. У нових сферах спілкування, дотично до нових комунікативних якостей особистості, національна мова повинна додавати колоритності й лексичного багатства. Натомість спостерігаємо досить сором'язливе і непевне послуговування українською мовою у високих владних, у т.ч. й освітянських ешелонах.

Підсумовуючи, можемо зазначити, що впродовж останнього двадцятиліття співробітники АПН України досягли очевидних успіхів у тому, що вони:

- стимулювали й неухильно аналізували історичний шлях розвитку педагогічної думки в Україні загалом і в різних регіонах, зокрема. Унаслідок такої діяльності створено НМЦ "Українська етнопедагогіка та народознавство" при Прикарпатському університеті, сьогодні – національному. Це очевидна суспільна реальність і потреба в напрацюванні теоретичної концепції та окресленні певних етнопедагогічних компетенцій дітей дошкільного – молодшого шкільного віку, які слід розглядати за важелі стримування етнічної асиміляції, нівелювання під тиском меншовартісних монокультур;

- визначили зміст і напрям внесення тих змін, які відбуваються в структурі і у функціях освіти в Україні в умовах зближення з Євросоюзом, утілення принципів і методології Болонського процесу. Безперечне значення має для сучасної освіти її варіативна й інваріантна стратегії. Саме вони акцентують на необхідності вироблення нової теоретичної моделі освіти в різних регіонах України в умовах утвердження демократичного і громадянського суспільства;

- визначили місце етнопедагогіки поміж іншими дієвими чинниками формування громадян – патріотів для України на день завтрішній та на роки; розробили методологію поєднання загальнокультурних і етнокультурних підходів, що дозволяє нам в роботі ДНЗ і ЗОШ І ступеня виявляти різні

напрями виховного впливу не лише конкретних громадян і родин, а й цілих громад чи об'єднань: гуцульських, лемківських, бойківських та ін.

Дискусії навколо місця і ролі етнопедагогічного потенціалу народу аж до заперечення його евристичної цінності (мой адрес не дом и не улица, мой адрес – Советский народ) зумовлені тим, що методологія наукових досліджень радянської доби потерпала від національної домінанти іншого народу, який і сьогодні впевнено обстоює свої права на першість і досконалість. Попри певні непорозуміння, ми все ж повинні сприймати надбання етнопедагогіки українцями різних регіонів не як теоретичну абстракцію, а як інструмент порятунку нації, як ідеальний взірець педагогічної мудрості народу задля збереження самих себе й унеможливлення руйнації з середини. Отже нам усім дуже послідовно слід перейти від описових характеристик етнопедагогічних здобутків і поодиноких прикладів шкіл на кшталт тієї, в якій ми перебуваємо сьогодні, чи інших закладів освіти широкого методологічного полігону – суспільства, в якому кожна дитина, народжена в Україні буде добровільно вважати себе патріотом цієї країни, її громадянином (читай – українцем) із беззастережною відданістю своїй Батьківщині й, великою мірою, ”малій батьківщині” – тій етнічній спільноті, яка її виплекала.

1. Кістяківський Б. Держава і особистість / Вибране. – К.: Абрис, 1996. – С. 252–255.
2. Пасько І., Пасько Я. Громадянське суспільство і національна ідея. – Донецьк: Східний видавничий дім, 1999.
3. Губерський Л., Андрущенко В., Михальченко М. Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз. – К.: Знання України, 2002.
4. Вища освіта України і Болонський процес / За ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль: Навчальна книга ”Богдан”, 2004. – 382 с.

In the article conceptual principles of the use of ethnopedagogical potential in the educational process of modern educational establishments of Ukraine in the context of social transformations which take place in the educational paradigm of the European countries are reflected. The retrospective analysis of historical differences in folk arts of Ukrainians of different regions of the state is fulfilled.

Key words: *educational paradigm, ethnopedagogics, ukrainian ethnology, poly-culture, ethnology.*

УДК 37.011.33.

ББК 74.04(4Укр)4

Олена Березюк

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ НАРОДОЗНАВСТВА В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

У статті висвітлено сутність народознавчих засобів та педагогічні умови їх використання в навчально-виховних закладах України. Автор подає класифікацію засобів народознавства в позанавчальному виховному процесі за різними ознаками, визначає орієнтовні напрямки народознавчої виховної роботи з молоддю.

Ключові слова: позанавчальний виховний процес, засоби народознавства, народні традиції, звичаї і обряди.

Хвиля національно-культурного відродження й створення незалежної держави України зумовили підвищений інтерес до українського народознавства. Останнім часом в усіх системах освіти посилилася національна орієнтація. По-перше, це є захистом проти інтервенції “масової культури”. По-друге, в сучасних умовах зростаючої ринкової конкуренції все більше заявляє про себе необхідність інтеграції людей у даному суспільстві, досягненні консенсусу у ньому, а значить – підвищення рівня його стійкості як динамічної системи в умовах різких та глобальних змін в усіх сферах людського життя. То ж національна свідомість якраз і виступає як засіб такої інтеграції. По-третє, забезпечуючи специфічний спосіб завдання системи цінностей, національне дедалі більшою мірою виступає формою розвитку культури, яка, власне, в усі часи була над економічною реальністю.

Вплив світової культури на становлення ціннісних орієнтирів молоді у нашій виховній системі донедавна був послаблений зневагою до національних ідей. На тлі загального приниження внеску кожного окремого народу в скарбницю загальнолюдських цінностей, ігнорування національного колориту культури нівелювалися й ідеали людства.

Але з метою утвердження у свідомості підростаючого покоління національної ідеї формування потреби в шануванні та примноженні культурних здобутків засоби народознавства набувають певної ваги.

Останнім часом ця проблема набула актуальності й привертає до себе увагу дослідників. Питаннями впровадження засобів народознавства у виховний процес займалися такі науковці, як С. Гончаренко, О. Вишневецький, Т. Завгородня, В. Кузь, І. Лебідь, О. Масляницька, Ю. Мальований, А. Погрібний, Ю. Руденко, М. Стельмахович, Є. Ступарик, Є. Сявавко та інші.

Обґрунтували використання українських традицій у різних напрямках виливання (екологічному, громадянському, естетичному, моральному, трудовому) Т. Дем’янюк, О. Джус, О. Гевко, П. Ігнатенко, Н. Косарева, Т. Кочнева, Л. Крамаренко, Н. Лисенко, В. Струманський, Ю. Субачов, В. Федоров, Л. Шинкаренко та ін.

Серед авторів розробок уроків, факультативних занять, сценаріїв позакласних заходів на основі народної педагогіки Т. Бурська, В. Каюков, Г. Панченко, Є. Сарапулова, Н. Сесь, С. Стефанюк, А. Цьось та ін.

Разом з тим виховний потенціал українського народознавства далеко не вичерпаний. Адже йде пошук навчальних, виховних технологій, які б сприяли не лише зацікавленню культурною спадщиною, історією та традиціями українського народу, й трансформували ці знання у внутрішній світ учня, тобто стали надбанням особистісної культури, освіченості, духовності, мотивували життєві потреби та діяльність особистості.

Тому метою нашого дослідження є розкриття сутності використання засобів народознавства в позанавчальному виховному процесі.

Кожен народ має специфічні, тільки йому притаманні, риси. Отже, для виховання таких самих рис у підростаючого покоління цього народу необхідні й особливі, специфічні, методи. Видатні вчені світу здавна визнають, що виховання має яскраво виражений національний характер. Людини взагалі (абстрактної, без національної приналежності) немає. Без життєздатних, духовно творчих національних чинників (рідної мови, моральних нормативів, традицій, звичаїв тощо) загальнолюдський фактор не може повноцінно існувати ні в культурі взагалі, ні у вихованні зокрема.

К. Ушинський писав: “Незважаючи на схожість педагогічних форм усіх європейських народів, у кожного з них своя особлива національна система виховання, своя мета і свої особливості для досягнення цієї мети. Ставши одним із елементів державного і народного життя, громадське виховання пішло в кожного народу своїм особливим шляхом, і тепер кожен народ має свою окрему характеристичну систему виховання” [6, с.46].

К. Ушинський палко відстоював природне право кожного народу мати національну школу та національну систему виховання.

Відомий український педагог Софія Русова стверджувала: “Національне виховання забезпечує кожній нації найширшу демократизацію освіти. Коли його творчі сили не будуть покалічені, а, навпаки, дадуть нові, оригінальні, самобутні скарби задля вселюдського поступу: воно через пошану до свого народу виховає в дітях пошану до інших народів...” [4, с.44].

Іван Огієнко закликав: “Бережімо все своє рідне, бережи, щоб не винародовитися, щоб не забути народу, з якого ти вийшов. Бережіть свою віру, звичаї, свою мову, і тим збережете національну істоту свою” [3, с.125].

У Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти зазначено, що становлення української державності, інтеграція у європейське та світове співтовариство, відмова від тоталітарних методів управління державою та побудова громадянського суспільства передбачають орієнтацію на Людину, націю, пріоритети духовної культури [4].

Аналіз численних педагогічних досліджень показує, що різноманітні компоненти народознавства (музика, традиції, звичаї, усна народна творчість, ігри тощо) залучають школярів, молодь до гуманних відносин з людьми, сприяють пробудженню в молодих людей почуття національної гідності й національної гордості, формують національні цінності, що виражають духовно - моральні принципи народу, його гуманістичні ідеали.

Пізнавальні та емоційні компоненти, що характеризують ставлення людини до народознавства, вимагають не лише їх вивчення, а й створення спеціальних умов для їх ефективного впливу. На жаль, серед опитаних нами школярів – підлітків, а саме учнів 6-8 класів м. Житомира, майже 37% не володіють поняттям “національна культура” та компонентами, що до неї входять; 39% – виділяють лише 3-5 компонентів (пісні, танці, костюми тощо) і лише 14% вірно тлумачать ці поняття. Отже, при організації навчально-виховної роботи на це слід звертати особливу увагу.

Серед шляхів реформування змісту загальноосвітньої підготовки школярів у народознавчому напрямі є: прилучення до літератури, музики, образотворчого мистецтва, надбань народної творчості, здобутків української та світової культури; відображення у змісті освіти закономірностей її історичного розвитку, широке вивчення україно- та народознавства, етнічної історії та етногенезу українців, інших народів України; використання досвіду народної педагогіки, залучення школярів до вивчення народних ремесел та ін. [1].

Народознавчі традиції, звичаї й обряди об’єднують минуле та майбутнє народу, старші й молодші покоління, інтегрують етнічну спільність людей у високорозвинену сучасну націю. Традиції та звичаї – це своєрідні віковічні духовні устої розвитку народу, нації, які втілюють у собі кращі досягнення в ідейному, моральному, трудовому та естетичному житті. Практично прилучаючись до народознавства, молодь вбирає в себе його філософський, ідейно-моральний, психологічний і естетичний зміст, поступово стаючи невід’ємною частиною рідного народу, нації.

Використання засобів народознавства в позанавчальному виховному процесі можна класифікувати за різними параметрами та ознаками:

- за метою – поглибити знання учнів з історії української державності й громадянства, культури народу, його традицій, розвинути творчі здібності й таланти учнів, виробити вміння і навички збирати й записувати зразки народної творчості, навчити технології виготовлення художніх виробів, виявити рівень сформованості патріотичних і громадянських якостей тощо;

- за формою – навчальні, ігрові, художні, клубні, гуртові, індивідуальні;

- за методом – роз’яснювально-ілюстративні (бесіди, розповіді, повідомлення, диспути, зустрічі, тематичні конференції та ін.), дослідницько-пошукові (експедиції, екскурсії, вивчення історичних джерел, опрацювання зібраних матеріалів тощо);

- за місцем проведення – школа, громадські місця, на природі, в домашніх умовах і т. д.

Водночас засоби народознавства можна умовно поділити на суспільно-корисні (охорона пам’яток історії та культури, екологічні рухи, експедиції, патріотичні акції дитячих, юнацьких та молодіжних організацій, шкільні козацькі республіки тощо); трудові (свята першої борозни, обжинок, прильоту птахів, толоки, археологічні розкопки, освоєння традиційних ремесел і

народних промислів, шкільні кооперативи тощо); пізнавально-розвивальні (вікторини, турніри, диспути, літературні студії, клуби народної творчості, народні університети мистецтв, музейно-етнографічна робота, екскурсії та ін.); військово-спортивні (спартакіади з народних видів спорту, змагання з козацьких єдиноборств, козацькі забави, естафети національних ігор тощо).

Народознавчу виховну роботу в позанавчальний час можна проводити за такими напрямками, як світоглядно-філософським, суспільно-гуманістичним, культурологічним, етнографічно-краєзнавчим [1].

Світоглядно-філософський напрям передбачає створення умов для формування в молоді ієрархії духовних цінностей, ідеалів, переконань для того, щоб вони відчували себе частиною сучасного світу, українства. Виховна робота може бути організованою у формі годин громадянськості, бесід, дискусій, диспутів, соціальних рингів тощо.

Мета виховної роботи суспільно-гуманістичного напрямку – пробудження в молоді інтересу до суспільного життя, розвиток ініціативи, самостійності, творчості, потреби бути активним учасником громадських акцій. Реалізація його передбачає організацію різноманітних заходів, що за класифікацією форм виховної роботи визначається як акції, колективні творчі справи.

Культурологічний напрям передбачає проведення культурно-освітньої роботи, пропаганду кращих зразків національної культури, забезпечення умов для розвитку творчих здібностей молоді, художньо-творчої та художньо-освітньої діяльності.

Орієнтовні форми роботи у цьому напрямі: створення творчих колективів, фольклорних ансамблів, мистецьких гуртків (сопілкарів, бандуристів, танцювального, вокального, театрального тощо), робота Малої академії мистецтв; організація клубів шанувальників мистецтв; підготовка театралізованих концертів, інсценівок, свят, виставок малюнків, фото, виробів декоративно-прикладного спрямування, фестивалів, тематичних вечорів, літературно-музичних композицій, радіопередач, бібліотечних годин, пісенних конкурсів, розважальних шоу-програм у фолькстилі, ігрових програм.

Етнографічно-краєзнавчий напрям посідає провідне місце в народознавчій діяльності, формуючи підвищений інтерес до рідного краю, традицій, обрядів, звичаїв, виховуючи свідомих патріотів, які шанобливо ставляться до духовних і матеріальних надбань свого народу. Найбільш поширеними формами роботи при цьому є: проведення екскурсій до краєзнавчого музею; обладнання етнографічних куточків, експозицій, кімнат народного побуту в навчальних закладах; створення творчих майстерень з метою відродження традиційних для регіону художніх промислів та ремесел; організація самодіяльності дитячих об'єднань клубного типу; підготовка тематичних днів, театралізованих свят, обрядів, ритуалів, вікторин, турнірів, конкурсів, ігор-змагань; відзначення народних свят, практикуми вивчення народних ігор, пісень, танців тощо.

Організуюючи молодь до реалізації народних традицій, звичаїв, обрядів, необхідно брати до уваги методи роботи, способи виконання певної обрядовості та інших дій, які поширені в певному регіоні України.

Зміст педагогіки народознавства має реалізовуватися будь-якими методами та прийомами, які адекватні йому, відповідають конкретним умовам (матеріальній базі, віковим та психологічним особливостям, рівню знань учнів та ін.) школи, класу, які подобаються вихованцям і гармонійно вписуються у вітчизняні педагогічні, культурно-історичні традиції.

Вивчення народознавства повинно проводитися за відповідною системою. Народознавчим змістом повинна бути пройнята і навчальна, і виховна робота. Зрозуміло, що найбільші можливості для цього відкриваються з вивченням рідної мови, літератури, історії України, її географії та природи, з проведенням спеціальних виховних годин народознавства, занять з народної музики, хореографії, образотворчого мистецтва, краєзнавства.

Цікавою є думка вчених про доцільність перегляду критеріїв оцінки ефективності навчально-виховної діяльності педагогічного колективу школи. До системи визначальних пропонується долучити такі показники, як використання учнями народних приказок і прислів'їв, вивчення свого родоводу, обізнаність дітей з правилами та атрибутами народно-побутових ритуалів, народно-релігійними та календарними святами тощо [1].

У реалізації ідей народності та духовності, формування національної самосвідомості сприяє поширення в національній школі виховних бесід, рольових ігор з використанням українознавчих матеріалів, усних журналів, інсценізацій, конкурсів та вікторин, фольклорно-етнографічних вечорів і свят. В особистісному сприйнятті учнівською молоддю їх внутрішнього змісту найбільш питому вагу мають ті, що актуалізують національний дух, утверджують національно-етнічну самовартість соціального індивіда, забезпечують усвідомлення теоретико-методологічної й морально-етичної суті національної ідеї. Треба докласти всіх зусиль, аби добірні зерна народознавства проросли духовністю в серцях юної генерації.

Потрібно, щоб народознавство охопило всі виховні ланки – сім'ю, дитсадок, школу, позашкільні заклади, підготовку молоді до сімейного життя, педагогічний всеобуч батьків, професійну освіту вчительських кадрів та підвищення їх кваліфікації [5].

Беручи до уваги думку М. Стельмаховича, зауважимо, що не потрібно недооцінювати роль рівня підготовки педагога до процесу впровадження народних традицій у виховний процес, його вміння та бажання займатися подібною діяльністю. Потрібно готувати педагогів, які б мали високий рівень національної самосвідомості, професіоналізму, творчої активності, готувати гідну зміну, майбутню інтелігенцію, яка братиме активну участь у культурному та політичному житті своєї держави.

1. Етнонаціональний розвиток України. Терміни, визначення, персоналі / За ред. Ю. І. Римаренка, І. Ф. Кураса. – К., 1993. – 188 с.

2. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. Педагогічні концепції. – К., 1997. – 224 с.
3. Огієнко І. Дохристиянські вірування українського народу. – Вінніпег. – Канада – Волинь, 1965. – 249 с.
4. Русова С. Українська національна школа // Україна. – 1991. – № 5. – С.44.
5. Ушинський К. Д. Про народність в громадському вихованні // Вибрані педагогічні твори. У 2 т. – К., 1983. – С.43–104.
6. Стельмахович М. Українська народна педагогіка. – К.: ІЗМН, 1997. – 227 с.

In the article the essence of facilities of Ethnology and pedagogical conditions of their usage in studying-educational establishments of Ukraine is revealed. The author gives classification of facilities of ethnology in out-of-class educational process according to different characteristics, determines the reference directions of ethnological educational work with young people.

Key words: *out-of-class educational process, facilities of ethnology, folk traditions, customs and ceremonies.*

УДК 370:378

ББК 74.580.051.2

Наталія Петрова

ФОРМУВАННЯ НАРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОГО ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ (З ДОСВІДУ РОБОТИ)

У статті визначені основні завдання виховної роботи у вищих навчальних закладах. Висвітлено досвід роботи Одеського національного університету імені І.І.Мечникова у питанні формування народознавчої компетентності сучасних студентів.

Ключові слова: *народознавча компетентність, українська традиційна культура, виховний процес вищого навчального закладу, етнографічна практика.*

Реформування національної системи освіти в Україні неможливе без опори на народні традиції, на етнопедагогічні основи. З покоління в покоління етнопедагогіка відтворює образ народу в його кращих рисах. Використання досвіду народної педагогіки є неодмінною умовою подальшого розвитку наукової педагогічної теорії і практики, надійним орієнтиром у створенні виховної системи, адекватної потребам українського державотворення й формування високоосвічених, духовно багатих і морально стійких особистостей, гідних громадян України.

У сучасних умовах існування української держави особливої актуальності набувають проблеми виховання національно свідомої молоді. Важлива роль у реалізації цієї проблеми належить вищій школі, що й зазначено в Законі України “Про вищу освіту”.

Питанням виховання студентської молоді в Одеському національному університеті імені І.І.Мечникова (ОНУ) надається пріоритетне значення. Організація виховного процесу базується відповідно до вимог сучасного

розвитку суспільства в Україні, потребами оновлення змісту освіти, системи виховання.

Розглядаючи концепцію освіти як процес розвитку творчої особи, ми впроваджуємо педагогічні технології, які б сприяли формуванню соціального середовища, що розвиває, навчає і виховує. Сьогодні актуальні якісно нові підходи, форми організації виховної роботи, відродження її ролі як одного з найголовніших напрямків діяльності вищих навчальних закладів, професорсько-викладацького складу, студентської громадськості. Перебудова навчально-виховного процесу у вищій школі вимагає приведення в дію нових форм впливу на студента, активізації традиційних форм організаційно-виховної, культурно-освітньої роботи серед студентів в новій національній моделі вищої освіти, відпрацювання нових методик та стилю виховання [7].

В Одеському національному університеті імені І.І.Мечникова вже є певний позитивний досвід по створенню досить цілісної системи національного виховання студентів і історичний факультет має певний досвід саме в цьому напрямку роботи.

Одним із основних складових системи виховання молоді, як відомо, є традиційна культура. Однак в умовах міста навіть на ранніх етапах його існування, коли міське населення формується із сільських переселенців, привнесена ними традиційна культура досить інтенсивно трансформується і міська субкультура втрачає чимало властивих етнічній культурі ознак. Особливо активно цей процес відбувався у містах Південної України, зокрема, в Одесі, де він, в умовах багатоетнічності, прискорювався. Чи означає це, що такий дієвий виховний чинник, як традиційна культура не може бути задіяним у вихованні міської молоді, оскільки у містах її практично не існує? Однак навіть при стверджувальній відповіді на поставлене запитання доводиться визнати, що навіть за умов використання сучасних технологій у виховному процесі, адекватної альтернативи такому чиннику, як традиційна культура немає.

На історичному факультеті Одеського національного університету імені І.І.Мечникова цій проблемі приділяється особлива увага. Ведеться пошук оптимальних форм роботи, змісту заходів, що проводяться. Перевага надається насамперед тим, що дають реальний результат за порівняно короткий час, який можна проаналізувати, дати відповідну оцінку. Ми маємо можливість організувати виховання студентської молоді з досягненням певних результатів у найближчій перспективі. Для цього максимально використовується специфіка фахового кваліфікаційного профілю факультету, по-друге, організація і проведення виховної роботи здійснюється з залученням конкретних програм, проектів, які передбачають виконання реальних завдань і дають можливість з'ясування їх впливу на формування морально-етичних якостей, національної свідомості тощо.

Один із таких проектів вже сьомий рік реалізується на історичному факультеті. Його суть у тому, що він здійснюється на основі українознавчої тематики, зокрема української традиційної обрядовості як невід'ємного

компоненту навчального процесу, передбачає залучення широкого кола студентів як учасників і виконавців, дозволяє використовувати різноманітні форми дослідницької роботи, реалізації знань і здібностей студентів.

Його реалізація здійснюється за трьома напрямками: науковому, науково-практичному, культурно-просвітницькому [2, 5, 6, 11].

Науковий напрямок передбачає, перш за все, ознайомлення з науковою спадщиною про традиційну культуру українців, і, що важливо, одеського регіону. Отримані знання студенти використовують при написанні курсових, а в подальшому й дипломних та конкурсних робіт. Одним із важливих завдань є з'ясування наявності, умов та форм функціонування української традиційної культури в Одесі в період її активного заселення і ранніх етапів розвитку. Проблема набуває особливої актуальності з огляду на таку особливість міста, як багатоетнічність, адже етнічний склад Одеси формувався із українців, росіян, євреїв, іноземних переселенців, що й відобразилось у міській культурі. Питання про домінуючий компонент у формуванні міської культури Одеси досліджувалось, починаючи з останньої чверті ХІХ ст., зокрема О. Маркевичем, і український компонент визнавався ще тоді тут визначальним. Тому його потрібно вивчати і проводити подальші дослідження.

На перший погляд це не має прямого відношення до виховного процесу, виховання етнічної й національної свідомості зокрема, однак виховний зміст у ньому закладено, адже дослідження проблем, пов'язаних з розвитком культури українців на півдні України і в Одесі зокрема, засвідчує поширене і тривале функціонування української традиції, дає можливість зрозуміти природу чинників насамперед ідеологічного і адміністративного характеру, що впливали на етнокультурний розвиток. Тому вивчення наукової спадщини істориків і народознавців дожовтневого періоду в галузі етнографічного українознавства формує уявлення про наявний реальний потенціал українського чинника у формуванні етнокультурної специфіки півдня України, що сприятиме спростуванню тверджень про занепад, а то й відсутність української традиції в багатоетнічному середовищі півдня.

За науково-практичним напрямком переважно під час проходження етнографічної практики студентами накопичується емпіричний матеріал, відбувається ознайомлення з традиційною культурою українців в умовах її функціонування. Важливим є той факт, що студенти займаються реконструкцією традиційних обрядів й підготовкою до їх демонстрації. Для цього у 2000 році на історичному факультеті ОНУ за ініціативи В'ячеслава Григоровича Кушніра було створено фольклорно-етнографічний колектив, який згодом отримав назву "Джерело".

За роки досліджень, розпочатих факультетом з 1993 року, накопичено чимало фактичного матеріалу, сформовано банк даних, якими можуть користуватися як науковці, так і працівники культурно-освітніх закладів, студенти гуманітарних факультетів, учні шкіл.

На основі зібраних матеріалів проводиться реконструкція обрядів, відтворюються втрачені елементи обрядової практики. Третій напрямок особливо важливий у виховній роботі, адже йдеться про пропаганду знань про народну культуру, особливо серед студентської і шкільної молоді, оскільки народна культура – основа формування національної свідомості. Популяризація народної культури українців проводиться учасниками фольклорно-етнографічного колективу „Джерело” за двома напрямками. Пріоритетами в діяльності є сценічна постановка родинних та календарних свят, наприклад весілля, а також практична демонстрація обрядів під час святкування того чи іншого календарного свята. Студенти факультету відтворюють на сцені традиційні родинні свята, як правило весілля, сценарій якого складений на основі матеріалів, зібраних в селах Одещини. За час існування колективом здійснено постанови: “Українські вечорниці”, “Андріївські вечорниці”, двох варіантів весілля українців Одещини: “Кодимське весілля” (за матеріалами північних районів області, які відносяться до Південно-Східного Поділля) та “Українське традиційне весілля” (за матеріалами польових етнографічних досліджень півдня Одещини), таким чином продемонстровано у сценічному варіанті варіативність традиційної обрядовості українців нашого регіону. Іноді глядачам пропонують перегляд окремих обрядодій, які є складовими традиційних обрядів (Запросини, Дівич-вечір, Чоботи та інші).

На основі накопиченого емпіричного матеріалу відтворено та підготовлено до показу для широкого загалу низку календарних обрядів. Щороку за наслідками етнографічних експедицій сценарії доповнюються новими, невідомими раніше матеріалами, зокрема зимових свят, представлених у виставі “Три празники” (Святий вечір, Новий рік, Водохрещя). Щороку, вже 7 років поспіль, 13 січня гурт проводить в місті традиційні новорічні заходи-привітання, в основі яких реконструйовані обряди українців Одещини “Маланка” та “Коза”. Ці колядування є помітною подією, коли студенти відвідують школи, гімназії, державні установи, телебачення, що є ефективною формою популяризації народної спадщини. На прохання Одеської обласної адміністрації колектив “Джерело” неодноразово приймав участь в організації та проведенні загальноміських свят (Різдво, Масляна).

На обласному державному телебаченні записано і видано в ефір передачу про українські веснянки – ритуалізовані танці українців дохристиянських часів.

Фольклорно-етнографічна театральна студія “Джерело” історичного факультету Одеського національного університету імені І.І.Мечникова (автор ідеї та проекту: В’ячеслав Григорович Кушнір, керівники: Софія Євгенівна Шеренгова, Наталія Олександрівна Петрова) двічі ставали лауреатами (II місце) театального конкурсу Всеукраїнського фестивалю дітей та молоді “Шевченко в моєму серці”, учасниками VI Всеукраїнському фестивалі студентської творчості “Весняна хвиля – 2006” на базі Європейського університету у м. Києві. На I Міжнародному фольклорному фестивалі у м.

Галац (Румунія) колектив отримав приз глядацьких симпатій (участь при сприянні Генерального консулу республіки Румунія в Одесі Черасели Ніколаш).

Колектив вже традиційно щорічно представляє українську культуру під час проведення Дня Європи в Одесі на базі гімназій міста.

Окремо слід відзначити роботу по вшануванню ветеранів з нагоди Міжнародного дня людей похилого віку, колектив приймає активну участь у проведенні концертів.

За час існування в цьому колективі майже половина студентів факультету пройшли школу виховання в дусі найкращих традицій української культури. Впродовж шести років колектив неодноразово виступав перед дітьми у школах-інтернатах, гімназіях, загальноосвітніх школах, реабілітаційних центрах та санаторіях для дітей-інвалідів, державних і громадських установах м.Одеси, в райцентрах і селах Одеської області. За останні два роки колектив мав понад 100 виступів у Одесі та області. Діяльність колективу активно висвітлюється засобами масової інформації міста і області [1; 3; 8; 9; 10; 12; 13; 14; 15; 16].

З 2005 року започатковано проведення гастролю-профорієнтаційних турів студентського фольклорно-етнографічного колективу “Джерело” в райони Одеської області. Головною метою є ознайомлення учнів випускних класів шкіл райцентрів та деяких населених пунктів із традиційною культурою українців Одещини, а також з спеціальністю “етнологія”.

Отже, етнографічно-фольклорний колектив виконує ще одну важливу функцію – надає маловідому, а головне – об’єктивну інформацію про обрядовість українців саме нашого регіону, що дозволяє культурно-освітнім закладам Одещини організовувати відповідні заходи на основі місцевих матеріалів.

Крім популяризації української традиційної культури, здійснюється практично-експериментальна робота, суть якої полягає в організації системи заходів щодо роз’яснення духовних цінностей, закладених у традиційній спадщині українців, так і в дослідженні ефективності проведеної роботи методом анкетування 140 студентів 2, 3 курсів історичного факультету ОНУ та 100 курсантів Одеського інституту сухопутних військ (ОІСВ) [2], яких студенти-історики ознайомили з українською обрядовістю. Результати анкетування засвідчили зростаючий інтерес молоді до традиційної культури, усвідомлення її важливої ролі у вихованні. Більшість респондентів вважають, що дотримання обрядів та звичаїв, зокрема під час весілля, сприяє вихованню морально-етичних цінностей. Половина дівчат-студенток та 40% парубків-студентів і 42% курсантів виявили бажання провести своє весілля за традиційним обрядом. Більше половини респондентів вважають, що традиційний шлюб є найкращою формою шлюбу сучасної молоді. Позитивні наслідки особливо відчутно простежуються при порівнянні результатів анкетування, проведеного серед курсантів, ознайомлених з традиційною обрядовістю, і тими, які не були присутні на проведених заходах і мають

слабке уявлення про традиційну культуру. Виявлено, що курсанти, які не приймали участі в заходах показали більш низький рівень оцінки шлюбу, не пов'язували проведення важливих у їхньому житті подій з дотриманням традицій, не бажали, на відміну від інших, наприклад, провести своє весілля за традиційним обрядом [2, с.232]. Така ж картина спостерігається й серед студентів-істориків.

Ефективність дії програми підтверджується й результатами анкетування, проведеного О. Косміною в чотирьох регіонах України серед студентів вищих навчальних закладів міст Києва, Львова, Одеси і Харкова [4]. На питання про роль і місце традиційної культури українців у сучасній обрядовості найбільший відсоток дали одеські студенти, 2/3 яких складала молодь історичного факультету Одеського національного університету імені І.І.Мечникова.

Варто відзначити, що одеські студенти, по відношенню до опитаних в інших регіонах, надали найбільший відсоток стверджувальних відповідей саме з питань етнографічної галузі знань, тоді як у визначенні інших символів української національної культури (крім Т.Г.Шевченка) одесити поступилися студентам з інших регіонів.

Те, що одеська молодь пріоритетом визнала родинну і календарну обрядовість є наслідком проведення пізнавально-просвітницької і практично-експериментальної роботи.

Отже, репрезентований досвід у сфері організації і проведенні виховної роботи серед студентської молоді м. Одеси з використанням елементів традиційної культури видається ефективним і доцільним щодо впровадження у виховний процес освітніх закладів.

1. Відчиняйте ворота, – свати приїхали! //Одеській вєстникъ. – № 42-43 (3299-3300) 24 февраля 2005 г. – С.2.
2. Горчакова О.А., Кушнір В.Г., Петрова Н.О. Виховний потенціал етнопедагогічного досвіду у формуванні морально-етичних цінностей сучасної молоді: гендерний аспект // Науковий вісник Південно-Українського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського (збірник наукових праць). Спеціальний випуск “Інтеграція гендерного підходу в сучасну науку і освіту: результати та перспективи”. – Одеса: ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, 2005. – С.229–233.
3. Зажгли свечу вечерниц // Вечерня Одесса. – 5 января 2002 г.
4. Косміна О.Ю. Елементи традиційної культури як етнічні символи сьогодення (за результатами анкетування) // Записки історичного факультету. – Одеса, 2005. – Вип.16. – С.66–72.
5. Кушнір В.Г., Петрова Н.О. Українознавчий компонент у вихованні студентів історичного факультету // Формування патріотизму, моральності, культури, здорового способу життя у студентської молоді: Матеріали міжвузівської науково-практичної конференції, 24-25 травня 2006 р., м.Одеса: Астропринт, 2006. – С.11–14.
6. Кушнір В.Г., Петрова Н.О. Традиційна культура українців у системі виховання міської молоді // Етнокультурні процеси в українському урбанізованому середовищі ХХ століття. Збірник науково-теоретичних статей. Вип. 2.-Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2006. – С.40–44.

7. Навчальний посібник з організації виховної роботи в ОНУ ім.І.І.Мечникова. – Одеса: Астропринт, 2003. – С. 7–14 .
8. Наші добрі традиції. Досвід // Одеський університет. – № 1 (2014) січень-лютий 2005 р. – С.4–5.
9. Пам'яті Тараса // Одеський університет. – № 2–3 (2003) лютий-березень 2004 р. – С.12.
10. Перемога не головне // Одеський університет. – № 1 (2014) січень-лютий 2005 р. – С.5.
11. Петрова Н.О. Виховання національно-свідомої молоді у вищому навчальному закладі // Інтелігенція і влада. Матеріали Четвертої Всеукраїнської наукової конференції. 20-21 березня 2006 року, м.Одеса: Астропринт, 2006. – С.149–157.
12. Петрова Н.О. Народні обряди – в студентських забавах // Чорноморські новини. – № 15–16 (20345-20346) 12 лютого 2005 р. – С.7.
13. Події. Факти. Коментарії // Думська площа. – № 5 (412) 6 лютого 2004 р. – С.2.
14. Традиції та обряди. Неперебутнє // Думська площа. – № 3 (360) 24 січня 2004 р. – С.8.
15. Як свята відзначали. Знай наших! // Одеський університет. – № 7 (2007) червень 2004 р. – С.6.
16. Як студенти козу водили // Думська площа. – № 4 (463) 4 лютого 2005 р. – С.2–3.

In clause the primary goals of educational work in the higher school are certain. The operational experience of the Odessa national university of a name of I.I.Mechnikov in questions of development of ethnic competence of modern students is shown.

Key words: *ethnological competence, ukrainian traditional culture, educational process of higher educational establishment, ethnographic practice.*

УДК 37.0

ББК 74.200.503

Олена Будник

ЕТНОЕКОНОМІЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ В КОНТЕКСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті визначено сутність та місце економічного виховання особистості на засадах етнічності в системі компетентнісно зорієнтованої освіти, представлено структуру та критерії оцінювання етноекономічної компетентності школяра.

Ключові слова: *етноекономічна компетенція школяра, компетентнісно орієнтована освіта, структура етноекономічної компетентності.*

Актуальність проблеми. Компетентнісний підхід до організації навчально-виховного процесу, сутність якого полягає в принципово нових поглядах на педагогічне цілепокладання: визначення результатів навчання не через формування відповідних знань, умінь і навичок учнів, а їх загальної компетентності, став концептуальним орієнтиром в аспекті поліпшення якості сучасної освіти в Україні.

Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) передбачає цілісне оновлення змісту навчання й виховання з урахуванням низки пріоритетів, зокрема “формування життєвої, соціальної, комунікативної і комп’ютерної компетентностей учнів” [5, с.115].

У вітчизняній педагогіці проблема компетентності знайшла своє відображення в працях сучасних учених. Так, проблему визначення сутності компетентнісного підходу до організації педагогічного процесу вивчають С. Гончаренко, О. Пометун, О. Савченко, О. Сухомлинська, І. Тараненко; питання професійної підготовки на засадах стандартів компетентності досліджують А. Михайличенко, В. Аніщенко; зарубіжний досвід упровадження компетентнісно зорієнтованої освіти – А. Василюк, О. Овчарук.

Чільне місце в психолого-педагогічній літературі належить аналізу базових компетентностей особистості: *інформаційної* (О. Барановська), *комунікативної* (В. Кононенко, Т. Вальфовська, Є. Мельник), *творчої* (Т. Волобуєва, Т. Гелбутівська), *життєвої* (Н. Бастун, П. Горностай, В. Красновський, О. Беленок, І. Єрмаков, Г. Ковганич, В. Ляшенко, Л. Максименко, О. Поліщук), *соціально-психологічної* (М. Гончарова-Горянська, Н. Калініна, Л. Лепіхова, Л. Орбан-Лембрик, А. Ярулов), *валеологічної* (Т. Жданова, С. Литвин-Кіндратюк), *громадянської* (О. Пометун, Р. Гера), *моральної* (О. Подольський), *самоосвітньої* (І. Маслікова, Н. Бухлова, Т. Попова), *етнокультурної, соціокультурної* (Н. Лисенко, Т. Поштарьова, В. Калінін, Т. Свірчук) та ін.

У контексті цивілізаційної (життєвої) компетентності українська школа “спрямовує зусилля на плекання, по-перше, вільної активної особистості, яка бере на себе відповідальність, є господарем власної долі й долі свого народу; по-друге, на основі ціннісно-нормативного базису проектує й формує активні моделі життя, моделі успішної людини; по-третє, сприяє переоцінці цінностей у новому ціннісно-нормативному просторі” [2, с.23].

Мета статті полягає в тому, щоб визначити орієнтовний зміст етноекonomічної компетенції та спроектувати орієнтовну педагогічну модель її формування на засадах етнічності в сучасній загальноосвітній школі.

У сучасній психолого-педагогічній науці не існує однозначного визначення змісту компетентнісного підходу до організації педагогічного процесу.

У світовій освітній практиці поняття “компетентності” виступає як ключове поняття, оскільки “...компетентність, по-перше, об'єднує в собі інтелектуальну і навичкову складову освіти; по-друге, в поняття компетентності закладена ідеологія інтерпретації змісту освіти, формованого “від результату”; по-третє, ключова компетентність має інтегративну природу, тому що вбирає в себе низку однорідних або близьких умінь і знань, що відносяться до широких сфер культури і діяльності (інформаційної, правової та ін.)” [12, с.5].

Прихильник компетентнісно орієнтованої освіти в Англії Джон Равен під компетентністю розуміє різного роду вміння. Автор визначає компетентність як специфічну готовність до ефективного виконання конкретних дій у предметній сфері, включаючи вузькопредметні знання та навички, виокремлює “вищі компетентності”, які передбачають здатність людини до

ініціативної творчої діяльності, до глибокого аналізу й оцінки результатів власних дій [3].

Завдяки здійсненню міжнародного проекту в рамках Федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої статистики США та Канади в 1997 році було започатковано програму “Визначення та відбір компетентностей: теоретичні та концептуальні засади” (скорочена назва “DeSeCo”), в якій взяли участь експерти із різних наукових галузей – освіти, бізнесу, здоров’я, представники міжнародних, національних освітніх інституцій.

Експерти означеної програми, узагальнивши досвід багатьох країн, визначають поняття компетентності (competency) як здатність успішно відповідати на індивідуальні та соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на комбінації взаємовідповідних пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії [8, с.55].

Поняття “компетентності” та “компетенції” часто вважають близькими за змістом: “компетенції (компетентності) зорієнтовані на розвиток суб’єктності й пов’язані з культурою мислення, аналітичною рефлексією, самостійністю й відповідальністю за прийняття рішень в органічній єдності з духовно-моральними, ціннісними установками особистості поза залежністю від сфери й галузі їхнього застосування” [12, с.5]. В окремих випадках ці дефініції трактують як сформовану особистісну якість: “Освітня компетенція – рівень розвитку особистості учня, що характеризує якісне засвоєння змісту освіти. Освітня компетентність – здатність учня здійснювати складні культурологічні види діяльності” [6]. Російські дослідники В. Краєвський та А. Хуторський освітні компетенції пояснюють як складні узагальнені способи діяльності, які опановує учень у процесі навчання, і компетентність як їх наявність, тобто результат набуття компетенцій. На думку вчених, освітні компетенції є інтегральними характеристиками якості підготовки школярів, що пов’язані з їхньою здатністю до цільового осмислення застосування комплексу знань, умінь і способів діяльності щодо визначеного міждисциплінарного кола питань [10].

Т. Попова визначає *компетентність* як загальну здатність жити в суспільстві, що ґрунтується на певних знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих у процесі навчання [11, с.42].

Компетентнісний підхід в освіті передбачає її спрямованість на формування та розвиток ключових (базових, життєвих) і предметних компетентностей особистості. Українська дослідниця О. Пометун роз’яснює цей поділ компетентностей наступним чином: “Якщо сфера життя, в якій людина відчуває себе здатною до ефективного функціонування (тобто компетентною) є достатньо широкою, то йдеться про так звані “ключові” чи життєві компетентності. Якщо ж компетентність поширюється на вузьку сферу,

наприклад, у рамках певної наукової дисципліни, то можна говорити про предметні чи галузеву компетентність” [10, с.66].

Експерти Організації економічного співробітництва та розвитку визначають три категорії ключових компетентностей як концептуальної бази – *автономна діяльність* (здатність захищати та піклуватися про відповідальність, права, інтереси та потреби інших, що передбачає вміння робити вибір з позицій громадянина, члена сім’ї, робітника, споживача та ін.; готовність до складання і здійснення планів та особистих проектів), *інтерактивне використання засобів* (здатність ефективно використовувати мови та символи у різноманітних формах і ситуаціях для досягнення цілей, інформацію та знання, обізнаність у застосуванні нових форм взаємодії з використанням технології) та *вміння функціонувати в соціально гетерогенних групах* (здатність жити і взаємодіяти в умовах полікультурного суспільства) [8, с.55–56].

Більш поширеною в українському освітньому просторі вважають іншу класифікацію компетентностей: *соціальні* – характеризують уміння людини адаптуватись у соціумі, брати участь у діяльності демократичних інститутів суспільства; *полікультурні* – визначають рівень оволодіння особистістю досягненнями національної та світової культури, толерантне ставлення до людей інших націй і народностей, повагу до їхніх мов, релігій, політичних уподобань та соціального становища; *комунікативні* – передбачають уміння учнів спілкуватись рідною та іноземними мовами, їхнє прагнення до підвищення рівня мовленнєвої культури; *інформаційні* – характеризують уміння школяра самостійно здобувати й критично опрацьовувати інформацію з різних джерел; *компетентність саморозвитку та самоосвіти* виявляється в здатності школяра до підвищення рівня загальної освіченості, реалізації програми самовиховання; *компетентність продуктивної творчої діяльності* – передбачає стимулювання учнів до творчості, посиленої пошуково-дослідницької діяльності, генерації ідей тощо.

У контексті полікультурної компетентності, під якою розуміють істотні відмінності між людьми та “взаємоповагу до їхньої мови, релігії, культури” [1, с.9], вважаємо за доцільне виокремлення похідних компетенцій, що передбачають різновекторне вивчення особистості в етнографічному аспекті. За таким принципом визначаємо етновалеологічну, етностетичну, етнекологічну, етнокомунікативну, етнекономічну та інші компетенції.

Зарубіжні вчені здебільшого схильні до думки, що компетентності та компетенції є багатоконпонентними, тобто включають не лише знання в певній сфері життя, але й здібності, мотиви, навички, цінності (К. Амброс, А. Зольні та ін.) [9; 4]. Виходячи з цього, в структурі етнекономічної компетенції умовно виокремлюємо психолого-педагогічні компоненти: *інтелектуальний, мотиваційний, поведінково-діяльнісний, орієнтаційно-ціннісний* та інші. Отже, зміст *етнекономічної компетенції* включає знання про народний досвід ведення господарства, вміння використовувати цінні ідеї в практичній діяльності, здатність до економічного мислення, підприєм-

Будник Олена. Етноекномічна компетенція в контексті забезпечення якості ...

ництва на засадах дбайливого ставлення до народних трудових звичаїв та обрядів, поваги й шани до людини як творця матеріальних і духовних цінностей.

Загальна компетентність розвивається як наслідок повсякчасної активності особистості в певних соціокультурних умовах через різноманітні ситуації взаємодії (навчальні, трудові, комунікативні, повсякденні тощо), яка здійснюється на основі пізнання картин світу (наукової, релігійної, естетичної, мовної) [7, с.237]. Звідси, *етноекномічна компетенція молодої людини* – це цілісний процес формування та розвитку економічних знань, умінь, здібностей, цінностей, досвіду ініціативної підприємницької діяльності в різних навчальних інституціях на засадах етнічності, а також у процесі повсякденного спілкування, пізнання реальності, самовдосконалення тощо.

Компетентнісний підхід до організації педагогічного процесу орієнтований на особистісні цінності школяра і реалізується в процесі виконання ним відповідного комплексу дій, тобто в діяльності. Не випадково найдієвішими засобами виховання людини в історії енопедагогічної думки вважали її суспільно корисну творчу працю (діяльність) і спілкування. Адже в процесі навчання учня залучають до пізнавальної або прикладної діяльності. З іншого боку, його навчальна діяльність – це інформаційний процес, тобто спілкування (з однокласниками, вчителями, авторами підручників чи інших джерел інформації). У педагогічному процесі навчально-пізнавальна діяльність та спілкування органічно поєднуються.

Виходячи з того, що “компетентність – це результативно-діяльнісна характеристика освіти”, нижній поріг якої – рівень діяльності, необхідний і достатній для мінімальної успішності в одержанні результату [10, с.66], та орієнтуючись на діяльнісний підхід у вихованні (О. Леонт'єв), виокремлюємо навчально-трудова, посилену економічну, виробничо-трудова та іншу діяльність школярів.

Організація діяльності з формування в учнів початкових класів етноекномічної компетенції передбачає залучення їх до найпростіших видів праці: зокрема, *самообслуговуючої*: закріплення набутих у дошкільному віці вмінь самостійно одягатись і роздягатись, доглядати за своєю зовнішністю (зачіскою, одягом, взуттям), пришивати гудзики, виховання звички помічати та при можливості усувати неохайність у своїй зовнішності; *господарсько-побутового та природоохоронного спрямування*: закріплення вмінь розстеляти і застеляти постіль, прибирати помешкання, допомагати батькам у здійсненні нескладних щоденних покупок для сім'ї, привчання до посильної праці на городі, у саду, на пришкольній ділянці, догляд за кімнатними рослинами, піклування про хатніх тварин та домашню птицю; *художньо-естетичного змісту*: ознайомлення з народними ремеслами та промислами (вишиванням, писанкарством, лозоплетінням, різьбленням, карбуванням, керамікою, ткацьким мистецтвом та ін.); *суспільно корисної праці*: заготівля лікарських трав, збір макулатури. Молодших учнів цілком правомірно залучати до участі в шкільних трудових об'єднаннях “Майстерня Діда Мороза”, “Книжкова

лікарня”, “Ікебана”; гуртках з виготовлення макетів дитячих меблів, будинків, моделей іграшкових автомобілів, літаків, ракет тощо.

Зміст відповідної діяльності підлітків включає їхню участь у *самообслуговуючій праці*: закріплення умінь доглядати за своєю зовнішністю, пришивати гудзики, виховання звички помічати та при можливості усувати неохайність та неполадки в предметах повсякденного вжитку; *господарсько-побутового та природоохоронного спрямування*: опанування навичками столярства, випалювання на фанері й дерев’яних виробах, закріплення умінь прибирати помешкання, прати дрібні речі, допомагати батькам у приготуванні нескладних страв і поратись по господарству, привчання до посильної сільськогосподарської праці, догляд за кімнатними рослинами та піклування про хатніх тварин; *художньо-естетичного змісту*: збагачення уявлень про декоративно-прикладне мистецтво, народні ремесла та промисли України, залучення їх до пошиття елементів національного одягу (для ляльок); *суспільно корисної праці*: заготівля лікарських трав, збір макулатури, металобрухту та ін. Підлітки із задоволенням беруть участь у шкільних господарських кооперативах “Табір праці й відпочинку” “Народна майстерня”, гуртках “Писанка”, “Ікебана”, “Макраме”, “М’яка іграшка”, “Вишиваю рушничок”, “Українська кухня”, товариствах “Зелений сад”, “Джерельце”, “Квітникарі”, “Зелена аптека”, в сільськогосподарській праці за змістом обрядових традицій та звичаїв літнього циклу (Зелені Свята, Івана Купала, жайки, жнива, обжинки), виробничо-господарських святах (перший сніп, перша борозна) та ін.

Школярів молодшого та старшого підліткового віку доцільно стимулювати до пошуку самостійного заробітку шляхом реалізації продукції, виготовленої на шкільних гуртках, у кооперативах, здачі лікарських трав, заготівлі сухофруктів, продажу газет (морозива) у літній період.

Формування етноекonomічної компетенції в процесі відповідної діяльності старшокласників передбачає залучення їх до праці: *господарсько-побутового та природоохоронного спрямування*: чергувати по школі (розподіл чергових, складання графіків чергування), здійснювати щоденні покупки для сім’ї, допомагати молодшим членам родини, прибирати помешкання, тримати в належному стані предмети повсякденного вжитку, самостійно працювати на домашній кухні, допомагати батькам у проведенні ремонтних робіт, поратись по господарству; *діяльності техніко-технологічного змісту*: орієнтуватись у будові та принципі дії технічних об’єктів, усувати несправності в роботі нескладних технічних пристроїв, конструювати об’єкт за технічними умовами, здійснювати його макетування та под.; *художньо-естетичної орієнтації*: збагачення практичних знань про художні народні ремесла та промисли, ознайомлення з технологією виготовлення нагрудного й верхнього старовинного українського одягу; залучення учнівської молоді до творчого використання на практиці знань про народні ремесла, зокрема моделювання взірців сучасного молодіжного одягу з народними елементами, створення сувенірів із лози, шкіри тощо;

Будник Олена. Етноекonomічна компетенція в контексті забезпечення якості ...

економічного характеру: закріплення знань про підприємництво в умовах ринкової економіки шляхом залучення випускників до розв'язування задач відповідного змісту, проектування власного бізнесу, моделювання економічних ситуацій, ігор.

За бажанням старшокласників залучають до створення шкільних господарських кооперативів, товариств, участі у виробничо-ремонтних бригадах, гуртках та секціях радіоелектроніки, автоматики, технічної кібернетики, картинга, авіа-, судо-, автомоделювання, а також відвідування “Школи молодого менеджера”.

Оскільки діяльність є важливою формою виявлення активного ставлення людини до навколишнього світу, її виховна ефективність перебуває в прямій залежності від рівня організації, різноплановості, відповідності віковим та індивідуальним особливостям, морально-психологічної налаштованості до її здійснення тощо.

Підсумовуючи, зауважмо, що в сучасному освітньому просторі малодослідженими залишаються проблеми теоретико-методичного проектування змісту компетентностей, зокрема етноекonomічної, через освітні галузі та конкретні навчальні предмети для різних вікових категорій дітей і молоді, а також механізми їх формування й розвитку в умовах загальноосвітньої школи.

1. Горностай П. Життєва компетентність в умовах обмеженості життєвого світу. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: Науково-методичний збірник. – Київ: Контекст, 2000. – С. 18–19.
2. Єрмаков І.Г., Єрмаков Т.І. Цивілізаційні параметри розвитку життєвої компетентності // Життєва компетентність особистості: Науково-методичний посібник / За ред. Л.В. Сохань, І. Г Єрмакова, Г. М. Несен. – К., 2003. – С. 12–42.
3. Жукова М.Н. Развитие ключевых компетентностей будущих педагогов профессионального обучения как педагогическая проблема // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября. – <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-10.htm>.
4. Zsolnai A. Development of social competence in adolescence / <http://www.arts.u-szeged.hu>
5. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Нормативно-правове забезпечення освіти. – У 4 ч. – Ч. 1. – Харків: Видав. гр. «Основа», 2004. – 144 с.
6. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? Електронна версія: <http://www.auditorium.ru/>.
7. Литвин-Кіндратюк С.Д. Культурологічний вектор змісту шкільної освіти і розвиток життєвої компетентності учнів // Українська етнопедagogіка: Навчально-методичний посібник / За ред. В. Кононенка. – Івано-Франківськ, 2005. – С.232–243.
8. Овчарук О. Напрями реформування змісту освіти: загальноєвропейські підходи до формування компетентнісно орієнтованоо змісту шкільної освіти // Відкритий урок. – 2004. – № 7–8. – С.54–57.
9. Одаренные дети: Пер. с англ. / Общ. ред. Г.В.Бурменской и В.Слуцкого. – М.: Прогресс, 1991. – 376 с.
10. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти // Рідна школа, 2005. – № 1. – С. 65–69.
11. Попова Т.Ю. Формування соціальної компетентності учнів // Педагогічна скарбниця Донеччини. – № 2(20). – 2004. – С. 42–43.

12. Чернишов О.І., Чернігова Л.Г. Теорія і практика впровадження компетентнісно орієнтованого підходу // Педагогічна скарбниця Донеччини: Науково-методичний журнал. – № 1(21). – 2005. – С. 2–11.

The article determines the place of the personality's economic upbringing on the ethnic basis in the system of competent oriented education, which presents the structure and criteria of ethnoeconomic competence of the pupil's estimation.

Key words: *ethnoeconomic competence of schoolchild, competence and oriented education, structure of ethnoeconomic competence.*

УДК 37.017.4

ББК 74.100

Майя Бабкіна

НАРОДОЗНАВЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СИСТЕМІ ЧИННИКІВ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ

Розглянуто народознавчу компетентність як один із чинників у процесі громадянського виховання особистості. Проаналізовано систему засобів та елементів етнічної культури, які мають виховний вплив на формування громадянських якостей особистості. Розкрито провідні ідеї найдавніших джерел етнопедагогічних знань. Наголошено на ефективності навчання і виховання молодого покоління на ґрунтовних знаннях з етнопедагогіки.

Ключові слова: *народознавча компетентність, етнічні знання, історико-культурна спадщина, громадянське виховання, громадянські якості, компетентний громадянин.*

Проблема формування народознавчої компетентності сучасної молоді набуває особливої актуальності в умовах розвитку української державності. Сьогодення потребує творчо активної особистості, здатної орієнтуватись на майбутнє і поважати історико-культурну спадщину свого народу. Адже тільки те покоління спроможне утверджувати нову духовність, творити нові культурні цінності, продовжувати культурно-історичні традиції, яке сформоване на духовних надбаннях предків.

На сучасному етапі актуальним є наукове висвітлення і практичне забезпечення нової системи громадянського виховання, мета якого – сформувати у підростаючого покоління комплекс громадянських якостей та компетентностей, серед яких важливе місце відводиться народознавчій компетентності.

За останнє десятиріччя в Україні багато досліджень були спрямовані на виховання інтегрованої особистості, в якій органічно поєднуються моральність, духовність, патріотизм, національна свідомість, громадянська зрілість із наявними етнокомпонентами. Найбільш всебічно проблему етнопедагогічного змісту досліджують Н. Дем'яненко, Л. Драчук, В. Євтух, В. Каюков, П. Кононенко, В. Кузь, А. Марушкевич, Ю. Підборський, В. Постовий, Ю. Руденко, З. Сергійчук, В. Чепак, П. Щербань та ін.

Поza увагою залишається певна кількість знань та умінь, пов'язаних із культурно-історичною спадщиною нашого народу, його традиціями, зви-

чаями, які потрібні компетентному громадянину на етапі розвитку демократичного суспільства. Саме тому ми ставимо за мету розглянути виховний зміст народознавчої компетентності у процесі громадянського становлення особистості.

Народознавча компетентність формується в результаті засвоєння людиною культури свого народу в усіх її виявах: традиційно-побутових, фольклорних, професійних, на емоційному та раціональному рівнях. Етнічні знання складаються з інформації про людей, природу, суспільство та їх взаємодію. Народознавча компетентність охоплює моральні і правові норми, звичаї, традиції, на яких організоване життя як окремої особистості, так і цілої спільноти.

Залучення до народного досвіду, глибинне знайомство з традиціями родинного життя, звичаями, обрядами, народними духовними цінностями сприяють моральному, патріотичному, гуманістичному, екологічному, естетичному, трудовому, фізичному вихованню, тобто своєрідному комплексу різновидів виховання, які є складовою громадянського зростання особистості. Наприклад, всі напрями виховання відображаються у змісті народних прислів'їв:

– Мораль чиста – краще всякого намиста. Батьком-матір'ю не хвались, а хвались честю (моральне виховання).

– За рідний край – хоч помирай (патріотичне виховання).

– Як будеш рідної землі триматися, то будеш від неї сили братися (національне виховання).

– За праве діло стій сміло (правове виховання).

– Учи дітей не страхкою, а ласкою (гуманістичне виховання).

– Не брудни криниці, бо схочеш водиці (екологічне виховання).

– Будеш трудиться – будеш кормиться (трудове виховання).

– Хата хоч і бідненька, але чиста й чепурненька, тому й гарна та веселенька (естетичне виховання).

Як зазначав М. Стельмахович, українські народні прислів'я та приказки репрезентують програму духовно-морального виховання українця й водночас служать прекрасним засобом його реалізації [6, с.185].

Формуючи у молодого покоління народознавчу компетентність, потрібно його ознайомлювати з найдавнішими джерелами, в яких зафіксовані етнопедагогічні знання: “Велесова книга”, “Слово про Закон і Благодать”, “Повість временних літ”, “Руська Правда”, “Слово о полку Ігоревім” та ін. В основі цих літературних пам'яток представлені норми християнської моралі, почуття патріотизму, відданість батьківщині, гуманістичні цінності. Таким чином вони несуть у собі високий громадянський зміст.

Беззаперечно можна стверджувати, що виховна мудрість висвітлена у повчаннях Володимира Мономаха: “Більше ж за все убогих не забувайте, але, скільки зможете, по силі своїй, годуйте їх, подайте милостиню сироті, і вдовицю виправдовуйте самі, і не дозволяйте сильним погубити людину... Старих шануй, як батька, а молодих, як братів... Найбільше ж шануйте гостя,

звідки б він до вас не прийшов... Остерігайтесь брехні і пияцтва... Не дозволяйте отрокам шкоди чинити... Хворого навістить; вслід за померлим ідіть... Людини не проминіть, не привітавши, добре слово скажіть їй” [4, с.125–126].

Формування народознавчої компетентності та виховання громадянськості починається у сімейному середовищі з маминої колискової, бабусиної казки, батьківських настановлень, у засвоєнні рідної мови, у народних звичаях, традиціях, обрядах, із народної пісні.

М. Стельмахович наголошував, що “правильно формують моральну свідомість ті батьки, які дбають, щоб їхні діти знали народну етику, тобто узвичаєні серед нашого народу норми поведінки, моральні заповіді дитинства й юності, мовленнєвий етикет” [6, с.185].

Отже, родинне виховання побудоване на національних культурних традиціях, які є засобами стабілізації суспільних відносин, виконують роль соціальних механізмів передачі молодим поколінням спадкоємності старших поколінь як основного закону життя. Традиції мають значний вплив на здійснення передачі суспільних цінностей, на формування внутрішньої єдності і національної своєрідності культури народу, на підготовку молоді до праці. Вони передаються з покоління в покоління, як зазначає М. Левківський, стереотипізованим усталеним способом та підтримуються силою громадської думки [3, с.120]. Таким чином вони сприяють цілеспрямованому розвитку громадянських якостей особистості.

Традиції мають тісний взаємозв'язок із звичаями, функціонуючи на основі останніх. На думку О. Воропая, “звичаї – це втілені в рухи і дію світовідчуття, світосприймання та взаємини між окремими людьми, які охоплюють усі ділянки громадського, родинного і суспільного життя. Це ті неписані закони, якими керуються в найменших щоденних і найбільших всенаціональних справах” [1, с.9].

Наприклад, символічним єднанням людей, що належать до одного народу, слугує звичаєвий обряд “Святої Вечері”. О. Воропай назвавши Святу Вечерю “Спільною вечерею всього роду”, пояснив: “Навіть мертві родичі і безвісті загинулі – всі мають у цей вечір зібратися разом, щоб трапезувати цілим родом” [1, с.72].

Дотримання традицій, звичаїв, участь в обрядах формують емоційні переживання і високі почуття, є основою становлення власного світогляду, підготовкою дітей та молоді до життя. Обряди здатні виконувати виховну функцію, виступають регулятором взаємовідносин між індивідом та громадою, забезпечують соціальну активність молоді. Наприклад, участь молоді у толоці (чи спільне збирання хліба, чи будівництво житла) не лише вдосконалювала навички їх трудової підготовки, а й виховувала почуття безкорисливості, милосердя, співпереживання, що сприяло розвитку обов'язку і відповідальності перед громадою. Отже, молодь засвоювала певні моральні принципи, норми громадського співжиття, набувала досвіду колективної взаємодопомоги.

Формуванню моральних якостей дитини, розвиткові фантазії та творчості, збагаченню рідної мови сприяє усна народна творчість, пісні, легенди, думи, перекази, загадки, казки. Наприклад, казка є поєднанням життєвого досвіду і мрії, реальності й вимислу. Вона має виразний соціальний підтекст. Провідною ідеєю казок є утвердження людини як мудрої, духовно і фізично прекрасної особистості та боротьба проти сил, що заважають її щастю.

Так, соціально-побутові казки висміють загарбницький потяг до багатства, бажання розкошувати за рахунок чужої праці. Тут звучить ідея вільної творчої праці та гуманізму. Споконвіку праця була у нашого народу головним критерієм людської вартості та моралі, виступаючи провідним чинником виховання (“Мудра дівчина”, “Про неробу Юрка, маминого сінка”, “Названий батько”, “Правда і Кривда” та ін.).

Любов до батьків та рідної домівки, до народу та рідної землі звучить у казках, де прославляються герої-визволителі, всесильні захисники скривджених (“Кирило Кожум’яка”, “Козак Мамарига”, “Котигорошко”, “Іван – мужичий син”, “Іван-Побиван” та ін.).

Отже, казка є синтетичним жанром (оскільки вона включає в себе пісні, прислів’я, приказки, загадки), найзручнішим для пізнання досвіду, проблем та ідеалів рідного народу. Вона, як зауважив М. Стельмахович, застерігає від зарозумілості, вчить шанувати людську гідність, розпізнавати і цінити справжню мудрість [5, с.194].

Соціальні мотиви, щирі почуття, найтонші нюанси людських переживань розкриваються у піснях. Лірика ця народилась внаслідок потреби народу виразити свої найпалкіші емоції, мажорні настрої, болючі відчуття соціальної несправедливості та найсокровенніші сподівання. Пісня розглядається в органічному зв’язку з історією та культурою народу, його багатостраждальним життям, здоровою мораллю та світлими ідеалами. Таким чином в ній оспівуються глибокі духовні цінності, патріотичні почуття, національна самобутність, громадянська самосвідомість:

“ – Ой ляж, бідо, спати,

Ой ляж спочивати,

А я піду, молод,

На ту Україну

Щастя долі-шукати ” (“Ішов козак дорогою”) [7, с.195].

Отже, народна пісня формує громадянські якості, які ґрунтуються на любові до рідної землі, національній гідності, працьовитості, морально-духовних почуттях.

Формуючи народознавчу компетентність, якнайповніше можна прослідкувати потенційні можливості етнічної символіки, яка дозволяє фіксувати знання людини про саму себе, про інших людей, навколишню дійсність, про природу та її взаємозв’язок з людиною.

Розглянемо найбільш відомі символи українського народу.

Одвічним символом є “батьківська оселя”, яка має вселюдську спільність – звідси людина вирушає в широкий світ з засвоєними

громадянськими цінностями. Це символ батьківської любові, незрадливості рідного слова, високої людяності, надії та віри в доброту.

Не було жодної домівки в Україні, котру б не прикрашали вишиті рушники. Рушник, як невід’ємна частина нашого побуту, символізує не тільки естетичні смаки, а й є своєрідною візиткою, обличчям оселі. Рушником вшановували появу немовляти в родині, з ним виряджали в далеку дорогу рідну людину, шлюбували дітей, зустрічали гостей, проводжали в останній путь, прикривали хліб на столі. Використовували рушники і в обряді будівництва хати та після закінчення жнив. Він і зараз символізує чистоту почуттів, глибину любові та незрадливості, є ознакою гостинності.

Поруч з рушником високою ознакою гостинності українського народу є хліб, як багатство та сіль, як щирість. Прийняти рушник, поцілувати хліб – символізує духовну єдність, злагоду, глибоку пошану до тих, хто її виявив.

Невід’ємним символом духовності українського народу виступає віночок. За традицією впліталось до віночка дванадцять квіток, які несуть певне символічне значення: деревій – нескоренність, барвінок – життя, безсмертник – здоров’я, любисток і волошки – відданість, ромашка – доброта і ніжність, хміль – гнучкість розуму. Стрічки у віночку теж мають свої символічні ознаки і потребують вміння їх в’язати. Першою у віночку посередині в’яжуть світло-коричневу стрічку – символ землі-годувальниці. Пообіч від коричневої розміщені жовті стрічки – символ сонця, світло-зелені – символ краси і молодості, голубі і сині – символ неба і води, що дають силу і здоров’я, оранжева – символ хліба, фіолетова – символ мудрості, малинова – символ душевності та щирості, рожева – символ достатку. Отож, український віночок розкриває всі почуття та якості притаманні людині: духовність, моральність, мудрість, патріотичність, фізичну досконалість та ін.

Майже у всіх народів є улюблені рослини-символи. В Україні – калина, верба, тополя, мальви та ін. Калина є духовним потягом до своєї землі, символом гордості, стійкості, вірності, чистоти, незалежності, любові до рідного краю і народу. Вона символізує пам’ять про тих, хто не повернувся до рідного дому. За традицією на могилах загиблих садили червону калину. Як каже прислів’я “ Без верби і калини нема України”. Верба – символ безперервності й постійності життя (“Де срібліє вербиця, там здорова водиця”). Тополя – дівоча краса, вірність та любов, яка зігріває серце коханої людини та надає сили життя. Мальви – обереги нашої духовної спадщини.

Володіння мовою символів є результатом особливої пізнавальної діяльності, яка поєднується з формуванням у культурних традиціях етносів природознавчих і суспільнознавчих уявлень.

Отже, поєднання етнотрадицій із загальнолюдськими духовно-моральними цінностями можуть здійснювати позитивну функцію в напрямку вдосконалення національної зрілості особистості [2, с.134].

Підсумовуючи, зазначимо, що процес формування народознавчої компетентності передбачає:

- розкрити значення етнопедагогічних знань для подальшого формування інтегрованої особистості;
- висвітлити виховний зміст традицій, звичаї, обрядів, етнічних символів;
- вказати місце етнопедагогічних джерел, фольклору та традицій у змісті освітньо-виховної діяльності;
- наголосити на необхідності дотримання етнотрадицій у родинному вихованні;
- сприяти розвитку міжетнічної взаємодії в українському суспільстві;
- впроваджувати інноваційні методи, форми та засоби етнопедагогічного потенціалу, що слугувало б громадянському вихованню школярів;

Як стверджував К. Ушинський, “громадське виховання, яке зміцнює і розвиває в людині народність, розвиваючи водночас її розум і її самосвідомість, могутньо сприяє розвитку народної самосвідомості взагалі; воно вносить світло свідомості у тайники народного характеру і робить сильний і благотворний вплив на розвиток суспільства, його мови, його літератури, його законів, ... словом, на всю його історію” [8, с.100].

Отже, забезпечити ефективність навчання і виховання підростаючого покоління не можливо без ґрунтовних знань з етнопедагогіки, яка є системою народних знань і умінь, невід’ємною частиною національної духовності. Адже народознавча компетентність посідає важливе місце в забезпеченні громадянського зростання особистості. Вона вказує на історичну перспективу, формує нове бачення шляхів розвитку громадянського виховання в демократичному суспільстві.

Впровадження виховних ідей народної педагогіки свідчить про необхідність подальшого дослідження інтегрованого підходу до формування громадянських якостей молодого покоління.

1. Воропай О. Звичаї нашого народу: Етнографічний нарис. – Т.1. – К.: Оберіг, 1991. – 449 с.
2. Євтух В. Б., Марушкевич А. А., Дем’яненко Н. М., Чепак В. В. Етнопедагогіка: Навчальний посібник. – Ч.1. – К.: Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”, 2003. – 149 с.
3. Левківський М. В. Історія педагогіки: Підручник. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 360 с.
4. Повчання Володимира Мономаха дітям // Педагогіка: Хрестоматія / Уклад.: А.І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2006. – С.125 – 127.
5. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка. – К., 1985. – С.192 – 197.
6. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка. – К., 1996. – С.183 – 191.
7. Українські народні пісні в записах Олександра Потебні. – К.: Муз. Україна, 1988. – 311 с.
8. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: У 2 т. – Т.1. – К.: Рад. шк., 1983. – С.43 – 103.

Ethnology competence as one of the factors in the process of civic education is considered in this article. The system of means and components of ethnology culture, that have educational influence on the forming of civic properties of personality is analyzed. Main ideas of ancient

sources referred to ethnopedagogic knowledge are discovered here. The effectiveness of teaching and education of younger generation based on fundamental ethnopedagogic knowledge are especially assentuated.

Key words: *ethnology competence, ethnic knowledge, historical-cultural legacy, civic competence, civic properties, competent citizen.*

УДК 378.12

ББК 74.580.42

Ольга Горчакова

ЕТНОПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ЯК ФАКТОР ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА В ПОЛІЕТНІЧНОМУ РЕГІОНІ

У статті розкриваються зміст поняття „етнопедагогічна культура”, критерії, показники та рівні її сформованості у студентів університету – майбутніх викладачів історії. Розглядається вплив етнопедагогічної культури на продуктивність діяльності викладача в багатонаціональному регіоні.

Ключові слова: *етнопедагогічна культура студента, поліетнічний регіон, національні традиції, етнопедагогіка.*

На сучасному етапі розвитку суспільства перед системою освіти постає завдання виховання таких громадян країни, які, з одного боку, мали б розвинуту національну самосвідомість, знали та поважали свою неповторну національну культуру, мову, історію, традиції. Принципи народності виховання обґрунтовані в працях Я. Коменського, Й. Песталоцці, О. Духновича, К. Ушинського.

В Україні, поруч із українцями, мешкають представники інших етносів. У вищих навчальних закладах все більше навчаються представники інших культур. Тому, з іншого боку, не менш важливим є завдання виховання у громадян країни ціннісного відношення до всіх етнічних спільнот та їх культурних особливостей.

У структурі компетенції, які визначені Болонським процесом, виокремлюють наступні складові: здатність сприймати різноманітність та міжкультурні відмінності, розуміння культур та звичаїв інших країн, здатність співпрацювати в міжкультурній команді. Досвід нашої роботи засвідчує, що знайомство з національними традиціями виховання різних етносів сприяє формуванню етнопедагогічної культури студентів, а також слугує засобом формування необхідних компетенцій.

Нами досліджувався досвід використання національних традицій виховання у підготовці майбутніх учителів історії в ОНУ ім. І.І.Мечникова. Такий напрямок виховання ми пов'язали з формуванням в студентів етнопедагогічної культури, що зумовлено низкою причин:

– Більшість студентів факультету є вихідцями з сіл Одеської області, в яких компактно проживають представники різних етнічних груп.

Горчакова Ольга. Етнопедагогічна культура як фактор продуктивної діяльності ...

– Наявність кафедри археології та етнології України, викладачі якої здійснюють наукові дослідження з вивчення історії й культури етнічних спільнот, що мешкають на території області й півдня України в цілому.

– Основний напрямок професійної підготовки студентів на історичному факультеті – підготовка вчителів історії, які будуть працювати в школах Одещини, склад учнів у яких також поліетнічний.

Саме тому розвиток у студентів-істориків етнопедагогічної культури є важливою частиною їхньої професійної підготовки.

Термін “етнопедагогічна культура” вперше застосував у своєму дослідженні В. Ніколаєв. Під етнопедагогічною культурою вчителя він розуміє “соціально-педагогічний феномен, що характеризує міру засвоєння традиційної педагогічної культури народу, розуміння виховної сутності її цінностей, їх адекватного використання в сучасній практиці навчання і виховання” [1, с.4].

Етнопедагогічна культура вчителя є невід’ємною частиною професійної культури педагога, рівень індивідуального засвоєння традиційної педагогічної культури. Вона включає в себе етнопедагогічну свідомість (знання народних традицій освіти і виховання, ціннісне відношення до них, знання того, як можна використовувати ці традиції в навчально-виховному процесі), етнопедагогічне мислення (вміння побачити виховне значення в народних традиціях, а також бачення й розуміння навчально-виховного процесу в контексті розвитку ідей народної педагогіки), етнопедагогічну діяльність (здатність вчителя впроваджувати у навчально-виховний процес елементи народних педагогічних традицій).

Етнопедагогічна компетентність – особистісні можливості, знання, вміння, досвід діяльності, які дозволяють педагогу продуктивно вирішувати проблеми в професійній діяльності, що пов’язані з різними традиціями виховання учнів, знаходити найбільш продуктивні, адекватні шляхи виховного впливу на них.

Завдання виховання етнопедагогічної культури студентів реалізується на історичному факультеті ОНУ ім. І.І.Мечнікова у навчальному та виховному процесі.

У навчальному процесі студенти факультету вивчають загальні курси етнології, етнографії України; спецкурси – українська етнопедагогіка, етнопсихологія, історія української діаспори та діаспор в Україні, національні меншини в Україні. Під час вивчення курсу педагогіки студенти вивчають історію розвитку освіти й виховання в регіоні, навчаються використовувати національні традиції освіти і виховання в навчально-виховному процесі школи (розробляють виховні заходи, уроки краєзнавства тощо).

В період етнологічної практики студенти збирають етнографічні матеріали, які є джерелом вивчення народних освітньо-виховних традицій. А під час педагогічної практики студенти проводять з учнями виховні заходи на основі матеріалів етнопедагогічних досліджень.

Крім того, студенти за спеціальністю “етнологія” проводять цікаву творчу роботу з реконструкції та відродження традиційної обрядовості як українців, так й інших етносів півдня України в рамках діяльності фольклорно-етнографічної театральної студії “Джерело”.

У 2005–2006 н. р. ми проводили серед студентів 2 курсу фестиваль “Етнопедагогічна культура півдня України”, використовуючи проектну технологію. Ціль роботи студентів полягала в тому, щоб вивчити, проаналізувати й осмислити особливості традицій виховання у різних народів, що мешкають на території Одеської області. Для цього студенти:

- формували дослідницькі групи, отримували науково-пошукові завдання;
- вивчали наукову літературу з етнопедагогіки, історії нашого краю, етнології, етнографії;
- проводили пошуково-дослідницьку роботу (інтерв'ю, опитування, бесіди) в своїх населених пунктах, у сім'ях представників національних діаспор, які проживають у нашому регіоні;
- відвідували національно-культурні центри, діючі в Одесі.

На фестивалі студенти представляли результати своїх дослідницьких робіт у творчому осмисленні й контексті національної культури, включаючи національні мови, пісні, танці, ігри, елементи обрядів, костюми, національні страви.

Експериментальна робота за проблемою дослідження була спрямована на виявлення рівня сформованості етнопедагогічної культури в студентів історичного факультету університету та перевірку можливості ефективного використання традиційної обрядовості в процесі вихованні.

Аналіз поняття “етнопедагогічна культура” дозволив нам виділити критерії та показники її сформованості в студентів університету. Вони представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Критерії	Показники
Розвиток етнопедагогічної свідомості	Інтерес та знання народних традицій освіти і виховання різних народів, що мешкають у регіоні. Сформоване ціннісне ставлення до них. Знання про технологію використання виховних традицій у навчально-виховному процесі.
Розвиток етнопедагогічного мислення	Вміння побачити виховне значення в народних традиціях. Розуміння навчально-виховного процесу в контексті розвитку ідей народної педагогіки.
Досвід етнопедагогічної діяльності	Здатність впроваджувати у навчально-виховний процес елементи народних педагогічних традицій.

Визначені критерії вивчення етнопедагогічної культури дозволили обґрунтувати рівні її сформованості у студентів університету.

Високий рівень етнопедагогічної культури. Студент знає багато народних традицій і обрядів, які пов'язані з вихованням, виявляє високий інтерес до їх вивчення, усвідомлює їх важливість для майбутньої педагогічної діяльності; виявляє готовність використовувати виховні традиції в педагогічній діяльності та вбачає конкретні шляхи такої діяльності, вважає, що навчально-виховний процес у сучасній школі має відбуватися на ґрунті народних традицій виховання; має досвід використання народних виховних традицій у своїй діяльності та позитивно його оцінює.

Середній рівень сформованості етнопедагогічної культури. Студент знає деякі виховні народні традиції та йому цікаво знати особливості виховання у різних народів, з якими доводиться спілкуватися, не заперечує їх важливість, але вважає, що вони сьогодні втрачають своє значення; використання народних виховних традицій у педагогічній діяльності вважає нелегким завданням, не завжди може розкрити сутність виховного значення народних традицій, стоїть на тому, що навчально-виховний процес, перш за все, має забезпечувати інтеграцію людини в сучасне глобалізоване суспільство; має незначний досвід використання народних виховних традицій у своїй діяльності.

Низький рівень сформованості етнопедагогічної культури. Студент погано знає виховні народні традиції, дізнається про них тільки по необхідності, не може змістовно оцінити їх виховне значення; у нього не сформована готовність використовувати виховні народні традиції в педагогічній діяльності, йому важко оцінити роль навчально-виховного процесу в сучасній школі в контексті розвитку ідей народної педагогіки; не має досвіду практичного використання народних виховних традицій у педагогічній діяльності.

На основі визначених критеріїв та показників нами була складена анкета для виявлення рівня сформованості етнопедагогічної культури в студентів. В експерименті прийняли участь 140 студентів 2, 3, 4, 5 курсів історичного факультету.

Результати анкетування засвідчили, що найвищий рівень сформованості етнопедагогічної культури показали студенти 5 курсу (34%), які не тільки пройшли теоретичну підготовку до педагогічної діяльності, але мають досвід використання народних традицій у навчально-виховному процесі школи в період педагогічної практики (див. табл. 2).

Крім цього, слід зазначити, що серед студентів 3 курсу високий рівень розвитку етнопедагогічної культури показали майже 30% респондентів. Цікаво, що саме вони є найбільш активними учасниками творчої роботи з організації та проведення традиційних обрядів і свят на факультеті, беруть участь у цій роботі, починаючи з першого курсу, складають ядро гуртка "Джерело", були учасниками фестивалю "Етнопедагогічна культура Півдня України".

Таблиця 2

Рівні сформованості етнопедагогічної культури у студентів історичного факультету ОНУ ім. І.І.Мечникова

	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	Кількість	Відсоток	Кількість	Відсоток	Кількість	Відсоток
2 курс	9	22,5%	23	57,5%	8	20%
3 курс	12	30%	25	62,5%	3	7,5%
4 курс	11	27,5%	25	62,5%	4	10%
5 курс	7	35%	12	60%	1	5%
Всього	39	28%	85	61%	16	11%

Найменшу кількість студентів з високим рівнем сформованості національної самосвідомості показали результати анкетування, проведеного на 2 курсі (22,5%).

Крім того, найвищий рівень сформованості етнопедагогічної культури показали студенти спеціальності “етнологія”.

Отже, в результаті проведеного дослідження можна зробити **висновки**:

Використання традиційної культури є важливим напрямком у навчально-виховній роботі зі студентської молоддю з метою формування етнопедагогічної культури майбутнього педагога. Основними завданнями у цьому дослідженні є вивчення та роз’яснення виховних традицій етносів, які проживають в Одеській області з метою формування етнопедагогічної свідомості; виявлення цінностей народного виховання з метою формування етнопедагогічного мислення студентів; залучення студентів до творчої роботи з вивчення та популяризації традиційної культури з метою формування навичок етнопедагогічної діяльності.

1. Николаев В.А. Теория и методика формирования этнопедагогической культуры учителя: Автореферат дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1998.

In clause the maintenance of concept “ethnopedagogical culture” is opened. The author results criteria, parameters and levels of development of ethnopedagogical culture at students of university - the future teachers of history. Influence of ethnopedagogical culture on efficiency of activity of the teacher in multinational region is considered.

Key words: *ethnopedagogical culture of a student, poly-ethnic region, national traditions, ethnopedagogics.*

ВЗАЄМОДІЯ МУЗЕЮ НАРОДНОГО ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА І НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В ЕТНОХУДОЖНЬОМУ ТА ТРУДОВОМУ ВИХОВАННІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

В статті на основі аналізу педагогічних джерел та методичної літератури розкривається потенціал використання засобів музею народного декоративно-ужиткового мистецтва в системі професійної підготовки вчителів, класних керівників до вирішення проблем етнохудожнього виховання підростаючого покоління.

Ключові слова: етнокультура, етнохудожнє виховання молоді, народне мистецтво, комунікативна функція мистецтва.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасна українська педагогіка наполегливо шукає ефективних засобів впливу на навчання і виховання підростаючого покоління, формування особистості з активною життєвою позицією. Досвід українського народу сприймається сьогодні не лише як історична цінність, як універсальна система виховання, а й як інструмент вивчення, розуміння джерел багатьох проблем сучасного виховання молоді, як джерело створення сучасної ефективною системи соціального виховання, яка б відповідала актуальним потребам сьогодення.

Одним із найважливіших напрямків сучасної вітчизняної педагогічної науки і практики є розробка концептуальних підходів до мети і змісту навчання та виховання сучасної молоді людини, пошук нових ефективних шляхів їх різнобічного розвитку. Пробудити в юних душах почуття людяності, милосердя, доброчесності й працелюбства можна лише спираючись на споконвічну мудрість і трудові традиції нашого народу, на підвалини етнопедagogіки, традиційну культуру предків, що зберегли національний характер і мораль.

Зміст етнохудожнього виховання має спрямовуватися на узгодження системи цінностей суспільства, етнокультури, комплексу функцій народного мистецтва у формуванні духовного світу особистості з можливостями їх сприймання та збагачення кожною особистістю в процесі творчого пошуку.

Сучасна педагогічна наука володіє необхідними концепціями для постановки і розв'язання питань, пов'язаних із забезпеченням гуманізації процесу виховання, враховуючи кращі надбання минулого. Їх сутність розкрита й описана в дослідженнях І. Бежа, І. Ганусенко, І. Зязюна, П. Кононенка, Н. Лисенко, Л. Масол, Н. Ничкало, О. Рудницької та ін. Поряд з цим гуманізація процесу виховання містить широке коло проблем, розв'язання яких вимагає значних зусиль як учених, так і практиків.

Метою даної публікації є висвітлення проблеми взаємодії музею декоративно-ужиткового мистецтва та навчального закладу в етнохудожньому та трудовому вихованні сучасної молоді.

Як зазначено в Державній національній програмі естетичного виховання [1, с.6–7], нова соціальна ситуація та реальність породжують і нову культурну

реальність, провідними рисами якої є переоцінка системи цінностей і їх нова ієрархія, створення нових відносин між основними учасниками художнього життя, зміна критеріїв оцінки естетичних і художніх цінностей і творів мистецтва, розширення меж естетичних і художніх потреб та можливостей їх задоволення, входження народно-національного елемента в спосіб життя і духовність, поява нових відносин та форм організації художнього життя, формування нового естетичного досвіду.

Аналіз змісту шкільних програм і підручників, вивчення науково-педагогічних (І. Ганусенко, Л. Масол, О. Рудницька), методичних і публіцистичних джерел, власний досвід викладацької роботи доводять, що вирішальним аспектом етнохудожнього виховання сучасної молоді людини повинно стати залучення їх до занять народними ремеслами і декоративно-прикладним мистецтвом.

Комунікативна функція народного мистецтва дозволяє вписати його в динаміку культури, програмуючи процеси соціалізації особистості. Тому сенс соціокультурної діяльності полягає не просто в залученні молоді до поширення і пропаганди народного мистецтва, діяльності з виявлення, збирання і зберігання художніх цінностей, а в тому, щоб викликати в них ініціативу, творчість, екологічне ставлення до художньої спадщини, осмислення своєї відповідальності перед майбутнім за збереження художніх цінностей минулого і сьогодення, формування особистості як спадкоємця і суб'єкта культури. Треба усвідомлювати, що ми стоїмо на межі того часу, коли народне мистецтво може остаточно зникнути, і тому слід свідомо і, найголовніше, відповідально підходити до збирання тих матеріалів, які ще можна врятувати.

Освітня практика вже нагромадила позитивний досвід різних форм позаурочної виховної роботи, спрямованих на опанування школярами та студентами надбань народного мистецтва.

У Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії вже третій рік працює музей народного декоративно-ужиткового мистецтва. Його відкриттю передувала велика кропітка робота з пошуку, узагальнення та систематизації матеріалів науково-дослідного характеру, збору та дослідженню об'єктів матеріальної культури народу України і Поділля зокрема.

Створення музею в стінах гуманітарно-педагогічної академії стало можливим завдяки виділенню окремого приміщення та його обладнання у відповідності до сучасних вимог: розроблені та виготовлені за спеціальним проектом меблі, що дозволяють і демонструвати експозицію, і зберігати основні фонди; вдало продумане використання динамічної дошки, куточка технічних засобів навчання; наявність робочих столів дозволяє не тільки проводити навчальні заняття, а й інші форми роботи (організовувати майстер-класи, роботу позаурочних об'єднань).

Викладачами та працівниками бібліотеки навчального закладу був створений бібліографічний сектор, для якого добиралася енциклопедична, довідкова та наукова література, мистецькі та етнографічні видання.

Обладнання музею комплектом комп'ютерної та оргтехніки уможливило опрацювання, збереження та поширення інформації на сучасних електронних носіях, створення банку з окресленої проблематики, а підключення до локальної інформаційної комп'ютерної мережі розширює можливості доступу користувачів до різних джерел інформації. Це дає можливість опрацювання студентами спеціалізованої літератури, видань, різноманітної інформації централізовано при підготовці до семінарських та практичних занять. Вагомим напрямком науково-дослідної роботи музею є написання студентами старших курсів та слухачами магістратури дипломних і магістерських досліджень з проблем трудового та етнохудожнього виховання.

Музей народного декоративно-ужиткового мистецтва працює за такими експозиційними напрямками: народний одяг, фольклорна лялька, види декоративно-прикладного мистецтва (вишивка хрестиком, гладдю, бісером; різні техніки писанкарства (в тому числі й авторські), декоративний розпис, витинанка, вузликове плетіння, гончарство, народна іграшка та ін.).

Студентами та викладачами створювались експонати для експозиції музею, формувалися його фонди, що складають предмети матеріальної культури українців минулого та сучасності. Музей співпрацює з відділом культури Хмельницької облдержадміністрації, до співпраці залучені народні майстри Поділля, що забезпечує взаємозв'язок представників студентської та учнівської молоді з автентичним народним мистецтвом. Творчі роботи студентів, що представлені в експозиції, неодноразово приймали участь у міських та обласних виставках.

До 14-ої річниці незалежності України в музеї відбувалися зйомки телепередачі "Українська душа". На зйомках була присутня постійна гостя і шанувальниця нашої академії голова Хмельницького осередку Товариства "Просвіта" Зоя Олександрівна Діденко. В книзі відгуків її запис закінчується наголосом на тому, що "в цих стінах живе українська душа!"

Музей став гордістю Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Ніхто з відвідувачів закладу не оминув його увагою, виносячи з нього найприємніші враження. Тут відбуваються заняття, що сповна сприяють самовираженню і творчому удосконаленню кожного. Золотий фонд музею складають кращі творчі роботи студентів закладу. Вони відповідально ставляться до своєї роботи, намагаючись виконати її так, щоб вона мала право зайняти місце в експозиції музею. Це своєрідний стимул для студентів працювати на заняттях наполегливо, з повною віддачею творчої енергії, щоразу удосконалюючи свою виконавську майстерність. Відвідувачі вже дали належну оцінку роботам багатьох студентів: вишитим рушникам Мазур Олени, Гречанюк Ольги, Журенко Ірини, вишитим картинам "І ставок, і млинок..." Петрука Володимира, "Лугові трави" Сковери Оксани, "Більше сонячного світла" Стельмах Наталії, "Прогулянка в парку" Горохової Олени та Блажевої Зої, "Натюрморт" Дацькової Світлани, "На терасі" Троч Ольги, "Травень" Пасічник Тетяни, "Осіньна мелодія" Фігель Рити, серії витинанок "Православні свята" Гребельної Мальвіни. Під керівництвом викладачів у

музеї поповнюється зібрання українських рушників, знайдених та відновлених в процесі навчально-дослідної роботи. Чільне місце в експозиції музею займає колекція ляльки у комплексах традиційного одягу історико-етнографічних регіонів України. Детальніше представлене розмаїття народного одягу Поділля.

В академії функціонує студія писанкарства, при музеї створені школи українського етнодизайну, народних ремесел, вишивки, результати роботи яких представлені в експозиції музею.

Музей – це навчальний комплекс, який об'єднав приміщення навчальних аудиторій, рекреацію коридору. Тут представлена своєрідна карта України з осередками народних промислів і ремесел та їх зразками. У рекреації коридору розміщені стенди, які задумані як триптих. Центральна частина – “Натхненні народним мистецтвом” – розкриває творчий доробок майстрів Хмельниччини зі зразками їх виробів та палітрою творчої діяльності, зокрема: Ільїнського Валентина Михайловича (писанкарство), Косаревої Ніни Сергіївни (художня обробка шкіри), Лесь Тамари Семенівни (вишивка), Нікітюк Людмили Іванівни (кераміка), Шнайдера Бориса Лукича (ткацтво, килимарство, декоративний розпис). “Погостини” розповідають засобами фотографій про поважних гостей музею. “Творча палітра” відображає студентське творче життя. Тут закладена ідея єдності, творчості досвідчених майстрів і формування творчого потенціалу майбутніх педагогів, що переймають мистецький дар від своїх наставників і передадуть наймолодшим. Наші випускники працевлаштовуються у школах області, де вони можуть створити за зразком такий куточок народних ремесел, тим самим започаткувавши збереження, відродження народного мистецтва та розвиток дитячої творчості на своїй малій Батьківщині.

Саме тому дуже важливо, щоб сучасний шкільний музей народного мистецтва та творчості насправді став одним з ефективних засобів прилучення учнівської молоді до культурної спадщини народу, його духовних цінностей, їх збереження і примноження. У зв'язку із зростанням національної свідомості народу, загостренням екологічної ситуації тощо, дедалі більше уваги приділятиметься створенню нових шкільних музеїв народної творчості: вишивки, різьбярства, розписів, народної пісні, танцю, музеїв як осередків народних промислів, музеїв традиційних і сучасних обрядів або навіть музеїв, зібрання яких документуватимуть і відтворюватимуть специфічні риси культурного розвитку певних регіонів. Надзвичайно важливо лише, щоб у створенні такого музею насправді була потреба, щоб він був необхідним не тільки для учнів однієї школи, а й для населення, щоб його зібрання було органічно пов'язане з історією, культурою краю, тобто, щоб він мав краєзнавчу орієнтацію. Саме в цьому – запорука його плідного функціонування, адже в своєму середовищі він постійно знаходитиме джерело комплектування, реалізації виховного потенціалу.

Використання музейних засобів для розвитку художнього сприйняття дає можливість не лише для цілеспрямованого, систематичного виховного

впливу, гармонійного розвитку особистості, але й дозволяє міцно пов'язати цей процес із шкільною музейною практикою, сприяти набуттю необхідних дослідницьких навичок і вмінь.

Організація спілкування молоді із справжніми цінностями народного мистецтва дає можливість їм засвоювати нагромаджений життєвий досвід людства, сприяє моральному розвитку, духовному збагаченню. Пам'ятки народного мистецтва іноді використовуються лише з наочно-ілюстративною метою, а не як типи художньої творчості, що об'єднують у собі матеріальне виробництво і духовну культуру. Ознайомлення з матеріальною спадщиною минулого дозволяє учням глибше зрозуміти духовний, естетичний світ тих, хто жив і творив до нас, конкретно уявити спосіб життя, думки людей, систему цінностей попередніх епох. В основі такого підходу лежить розуміння непорушної єдності образу (зразка художньої творчості та світосприймання її автора – народу), зв'язків цього образу з природою, побутом, працею, історією і національними традиціями. Утвердження в свідомості та художньо-творчій діяльності студентів та школярів уявлень про цю єдність пов'язане з формуванням культурно-історичної пам'яті. Історична свідомість трактується не тільки як раціональне знання про минуле, але і як емоційне, духовно-практичне, ціннісно-орієнтоване ставлення до останнього. Ось чому художньо-естетичне середовище має розглядатися в єдності із засобами його освоєння, до числа яких у першу чергу відносяться музеї.

У зв'язку з цим зростає роль музею, який здатний сформувати у молодій людини – майбутнього фахівця, специфічне, емоційно-ціннісне ставлення до народного мистецтва. Специфіка функціонування музею в сучасному суспільстві визначається тим, що він працює не тільки як енциклопедія, а й за естетичними законами, тобто виступає мовою культурного спілкування людства. І подібно до того, як через засоби сучасної масової інформації школярі можуть орієнтуватися в оточуючому світі, так завдяки музею, вони повинні отримати реальну можливість орієнтуватися в соціально-культурному просторі.

Висновки. Взаємодія між музеєм та навчальним закладом відбувається через включення елементів музейної педагогіки до навчально-виховного процесу, залучення студентів до пошукової, збиральницької діяльності, використання їх творчого потенціалу в створенні експозиційного матеріалу та формуванні музейних фондів. Використання музейних засобів для розвитку художнього сприйняття дає можливість не лише для цілеспрямованого, систематичного виховного впливу, гармонійного розвитку особистості, але й дозволяє пов'язати цей процес із шкільною практикою, сприяти набуттю майбутніми педагогами необхідних дослідницьких умінь і навичок. Практичні заняття дозволяють створити необхідний фундамент для розвитку здатності не тільки естетичного споглядання, усвідомлення естетики, аналізу та оцінювання художніх творів, а й створення та реалізацію власних творчих проєктів.

Таким чином, можливості трудового навчання в прилученні сучасної молоді до надбань національної культури є багатограними і своєрідними, бо даний предмет має всі можливості, щоб поєднати матеріальну і духовну культуру суспільства. Заняття різноманітними видами народних ремесел і декоративно-ужиткового мистецтва є органічною формою поєднання пізнавальної і продуктивної мистецької діяльності молоді людини.

1. Національна державна комплексна програма естетичного виховання. – К., 1994. – С.6–7.
2. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: Посібник для вчителів. – Х., 2006. – 256 с.
3. Шляхтина Л.М. Основы музейного дела: теория и практика. – М., 2005. – 183 с.

On the basis of the analyses of the pedagogical sources and methodological literature the potential of usage of means of the museum of folk decorative-usage art in the system of professional preparation of teachers, class supervisors to solving the problem of ethnoartistic upbringing of young people is shown in the article.

Key words: *ethnocultural, ethnoartistic education of young people, folk art, communicative function of art.*

УДК 372
ББК 74.10

Надія Лазарович

ІНТЕГРУВАННЯ НАРОДОЗНАВЧИХ ЗАСОБІВ У СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглядається вплив інтегрованих занять на розвиток творчих здібностей дітей в дошкільному навчальному закладі. Обґрунтовано доцільність застосування засобів народознавства в навчально-виховному процесі. Подаються орієнтовні цикли занять з використанням різних видів діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: *інтеграція, інтегровані заняття, творчі здібності, народознавство, дошкільний навчальний заклад.*

На етапі дошкільного дитинства набуває чинності навчальний заклад, який здійснюючи системне, комплексне поєнання різних сфер життєдіяльності дитини, закладає основи компетентності та одночасно розвиває потребу в реалізації власних творчих здібностей. Народознавство у сукупності його засобів різностороннього впливу на особистість, що формується, розглядаємо важливим чинником формування життєвої компетентності дитини. Адже саме вони стимулюють навчально-пізнавальну, пошуково-дослідницьку, суспільно-корисну діяльність.

Особливістю сучасних знань вважаємо їхнє інтегрування. У дітей досить рано з'являється свій "образ світу". При всій недосконалоості його вирізняє суттєва характеристика – цілісне сприймання довкілля. Зі вступом до дитячого садка ця цілісність, на жаль, починає руйнуватись через "суворі кордони" між окремими розділами програми начально-виховного процесу. Тому знання, які одержують діти, мало пов'язані між собою (на занятті з

малювання дошкільники малюють “Дівчинку в зимовому пальті”, а на аплікації – викладають “Качечку”).

Якісно новий рівень синтезу знань дітей – це інтегровані заняття, які об’єднують навколо певної теми різнорідні знання [1]. Їх синтез дозволяє досягнути різнобічного розгляду об’єкта, визначити взаємозв’язок явищ, інтенсивно формувати у дитини розумові операції аналізу, порівняння, узагальнення тощо. Особливо це важливо для розвитку творчих здібностей.

У дисертаційному дослідженні “Навчально-виховна робота з обдарованими дітьми 5–6 років у навчально-виховних закладах (кінець ХХ – початок ХХІ століття)” з метою розвитку творчих здібностей дітей ми на основі аналізу чинних програм і досвіду вихователів нами складено таблицю інтеграції навчального матеріалу з окремих розділів програми роботи дошкільного навчального закладу (табл. 1).

Таблиця 1.

Інтегрування навчального матеріалу в роботі ДНЗ

№ п/п	Розділ	Інтегрування
1.	Навчання грамоти	Ознайомлення з навичками музики, малювання
2.	Мовленнєве спілкування	Художня література, малювання, ознайомлення з навколишнім світом, музика, народознавство
3.	Математика	Ознайомлення з навколишнім світом, трудове навчання, малювання, фізичне виховання
4.	Музика	Художня література, малювання, ознайомлення з навколишнім світом, фізичне виховання
5.	Художня література	Мовленнєве спілкування, малювання, природознавство, музика, народознавство, етика
6.	Малювання	Музика, розвиток мовлення, художня література

У процесі проведення занять з елементами інтеграції вихователі доводиться самостійно визначати зміст навчального матеріалу, питому вагу видів діяльності з різних предметів. При цьому важливо чітко визначити, яка мета інтегрованого заняття, як воно сприятиме цілісності навчання, формуванню знань на якісно новому рівні.

Мета занять побудованих на інтегрованому змісті – створити передумови для різнобічного розгляду певного об’єкта, поняття, явища, формування

системного мислення, збудження уяви, позитивно-емоційного ставлення до пізнання навколишнього світу [1].

У процесі експериментальної роботи з метою розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку використовували навчальну гру з дидактичною метою – ігрову навчальну ситуацію. Для цього спеціально моделювали фрагменти сюжетно-рольової гри за типами: іграшки-аналогі (іграшки – зображення об’єктів природи тварин, рослин); літературні персонажі (ляльки – зображення персонажів знайомих дітям творів); подорожі (збірні назви різних ігор з відвідування виставок народних ремесел, зоопарку, салону природи, екскурсій, подорожей, поїздок тощо). Значну ефективність засвідчила апробація й інших видів ігор народознавчого змісту: дидактичних (з правилами, з готовим змістом), предметних (“Вершки й корінці”, “Упізнай за смаком” та ін.), настільно-друкованих (“Зоологічне доміно”, “Підбери листок” та ін.), словесних (“Коли це буває?”, “У воді, у повітрі, на землі” тощо), словесно-дидактичних (“Звірі”, “Джерельце” та ін.). Для набуття дітьми знань про працю дорослих у природі, усвідомлення її значення, а також для формування позитивного ставлення до одержаних результатів практикували проведення ігор за ініціативою вихованців. У процесі будівельних ігор діти пізнавали властивості та якості матеріалів, удосконалювали уявлення про них, а рухливі ігри – “Знайди своє дерево”, “Квіти”, “У ведмедя у бору” та інші – сприяли збагаченню їхнього чуттєвого досвіду.

Цікавими виявилися ігри в загадки-описи, в яких діти вправлялись у вмінні виокремлювати характерні ознаки предметів. Упровадження таких ігор у навчально-виховний процес дошкільного закладу сприяє розвитку дитячої уваги, спостережливості із подальшою творчою самореалізацією в продуктивній діяльності (малювання, ліплення, конструювання, музика). Таким чином з допомогою нових матеріалів на творчих заняттях інтегрованого змісту діти набували навичок відображати навколишню дійсність.

Особливо продуктивним вважаємо застосування інтеграційного підходу у формуванні й удосконаленні мовленнєвої діяльності дошкільників, яка в умовах початкового навчання відіграє провідну роль на всіх без винятку заняттях. Однак найвиразніше вона виявляється на заняттях з мовленнєвого спілкування, художньої літератури та грамоти. Ці розділи навчально-виховної програми можна інтегрувати в один (наприклад, “Рідне слово”), оскільки вони ґрунтуються на спільних дидактичних цілях, в їх основі лежать одні і ті ж види мовленнєвої діяльності – слухання, розуміння, читання, висловлювання (усні й писемні). Приміром, на занятті з художньої літератури, читання творів за темою “Прийди весно!” вихователь у вступній бесіді, активізуючи увагу дітей, пропонує пригадати ознаки різних станів природи, зачитує народні прикмети, прислів’я, приказки або використовує дитячі малюнки на весняну тематику. Відбувається взаємозв’язок між окремими знаннями з різних розділів програми: природознавства, народознавства і малювання,

об'єднаних однією темою. Те саме можна сказати про заняття за темою "Художній образ весни", де вихователь поєднує у програмовому змісті різні види діяльності для усвідомлення в уяві дітей літературного художнього образу весни.

Результати проведеного дисертаційного дослідження засвідчили, що особливу творчу активність дошкільники виявляють у художньо-мовленнєвій діяльності, складаючи вірші про тварин, рослин, розповідаючи про предмети та явища природи з елементами фантастики. Тому дієвим засобом у розвитку словесної творчості дошкільників вважаємо їх залучення до роботи з дитячою книгою. Заняття з розвитку мовлення і ознайомлення з дитячою літературою радимо реалізовувати за трьома основними напрямками: ознайомлення з художньою літературою; засвоєння засобів виразності в літературно-мовленнєвій діяльності; розвиток пізнавальних здібностей на матеріалі дитячої художньої літератури. Зокрема, завдання для розвитку мислення й уяви дітей слід добирати за такою логікою їх виконання: добір заміників для означення персонажів казки; їх використання в процесі розповіді казки дорослим; застосування готових просторових моделей у переказуванні казки (модель – наочний план казки); самостійне створення творів, застосовуючи заміники і будуючи наочні моделі-плани.

Цілісне емоційно-пізнавальне переживання дитиною змісту твору й емоційне реагування на нього забезпечує комплексне виконання навчально-виховної діяльності [3]: завдання з розвитку мовлення слід застосовувати в літературно-художню діяльність дитини; завдання з опанування засобами художньої виразності (антоніми, порівняння, синоніми, епітети) вносити у спеціальні ігри-вправи за змістом окремих занять; у світі художньої літератури знайомили дитину з різними літературними жанрами: казками, оповіданнями, віршами, потішками, загадками народознавчого змісту.

Такі переживання виникають і супроводжують виразне читання, розучування творів, перенесення сюжетів творів в ігри-драматизації, в настільні й лялькові театри та ін. Надалі робота з дітьми повинна полягати в уточненні подій твору, відтворенні його основної структури, опануванні засобами художньої виразності. Це виявляється в передачі власними розповідями основного змісту та головних подій твору. Отож, діти переходять із позиції слухача на позицію розповідача, який володіє засобами повідомлення літературного тексту. Під час занять забезпечується поступовий перехід від позиції слухача на позицію автора, коли дитина самовиявляється у літературно-художній творчості: від використання зовнішніх засобів, на які спиралась творчість, до самостійної творчої діяльності (створення власних творів, вираження в літературній формі свого ставлення до дійсності). Таким чином на заняттях розвивається емоційний, аналітичний компоненти літературно-художньої творчості.

Важливу роль у розвитку творчих здібностей дітей відіграє музична діяльність. Під час співу пісень про природу рідного краю й природні явища дошкільники відтворюють музично-ритмічні рухи (танець метелика,

сніжинки), придумування характерних рухів для рольових дій відповідно до певного образу, побудови композицій, сюжетів гри та ін.

Отже, розвиток творчих здібностей дітей у дошкільному навчальному закладі відбувається у процесі різних видів діяльності. Уміле їх поєднання забезпечує ефективність творчої діяльності вихованців. Саме тому результативним є планування в навчально-виховній роботі ДНЗ з дітьми інтегрованих занять.

Пропонуємо орієнтовні цикли занять інтегрованого змісту для розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.

Цикл занять на тему: “Небо”

Перше заняття (“Безхмарне небо”, “Небо в хмаринках”)

Мета: розвивати відтворюючу уяву; розвивати уміння дітей передавати враження від сприйняття неба шляхом використання відповідних виразно-зображувальних засобів (техніка “розмивки”, малювання свічкою, самостійний вибір способів і засобів зображення).

Друге заняття (“Осіньне небо з музичним супроводом твору А.Вівальді “Осінь”).

Мета: розвивати творчу уяву; розвивати уміння передавати осіньне небо технікою “на мокрому” (“заплакане небо”, “стомлене небо”, “засмучене небо”).

Третє заняття під музичний супровід А.Вівальді “Зима”

Мета: розвивати уяву дітей із застосуванням ігрового прийому “малювання в уяві”: коментування уявних образів зимового неба (“хуртовина”, “міцний мороз”, “танок сніжинок”); відтворення образів зимового неба не лише в малюнку, а й у танці, кружляючи і тихо присідаючи, неначе падають сніжинки.

Цикл занять на тему: “Добро і зло” (“Гарний настрій”, “Поганий настрій”, “Фея любові”, “Підступний чаклун”).

Мета: розвивати творчі здібності дітей, розвивати уміння самостійно визначати своє ставлення до добра і зла за допомогою кольору (добро – теплими, світлими фарбами; а зло – холодними й темними).

Використання ігор: “Якого кольору почуття?”, “Яка форма у зла?”, “Відгадай за звуком” (мелодія Доброї Феї і Злого Чаклуна).

Мета: вчити зображувати малюнки з використанням різних зображувальних засобів – фарб, олівців, фломастерів; нетрадиційних технік (малювання штампиками рослин, свічкою та ін.), поєднанням малюнка з аплікацією та ін.; передавати нетрадиційною технікою малювання (“пальчиками”, “по мокрому”, восковою свічкою, штампиками різних рослин) житло Доброї Феї і Злого Чаклуна, їхній одяг, розповідати про їхні улюблені страви, як ставляться до них сусіди; хто ходить до них у гості; кого полюбляють відвідувати вони, а також співати їхні улюблені пісні (пісні самостійно “комбінувати” з відомими текстами).

Як бачимо, можливості для інтеграції змісту навчального матеріалу у дошкільному навчальному закладі досить широкі. Щодо кількості

інтегрованих занять, вважаємо, що однозначної відповіді не може бути. Це залежить від уміння вихователя провести таке заняття, щоб не було перевантаження дітей враженнями, щоб воно було не мозаїкою окремих картин, а саме слугувало одній меті. Для цього треба завчасно проаналізувати календарне планування і підібрати такі матеріали, які були б близькі за змістом або метою використання.

1. Барабаш О.Д., Бабій Н.М. Готовність педагога до організації навчально-виховного процесу з дошкільниками за особистісно орієнтованою моделлю // Обрій. – 2001. – №2.
2. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. – К., 1998.
3. Богущ А.М. Методика навчання української мови в дошкільних закладах. К., Вища школа, 1993. – С.420.
4. Богущ А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі. – К., Вища школа, 2002. – 406 с.
5. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Програма та методичні рекомендації // Укл. Богущ А.М. – К., ІЗМН.
6. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
7. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук-метод. посіб. / Наук.ред. О.Л.Кононко. – К.: Ред. журн. “Дошкільне виховання”, 2003. – 243 с.

In the article is considered the influence of integrated lessons on development of creative children capabilities in preschool educational establishment. The expedience of ethnology facilities application in an educational-educate process is stipulated. The cycles of references lessons are given with the use of different types of children activity in senior preschool age.

Key words: *integration, integrated lessons, creative capabilities, ethnology, preschool educational establishment.*

УДК 37.036

ББК 74.580.054

Леся Глазунова

ЗНАЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДІ

В статті виокремлено засоби, методи і прийоми української народної педагогіки з естетичного виховання молоді, показано специфіку їх використання в процесі підвищення рівня духовної культури особистості.

Ключові слова: *українська народна педагогіка, естетичне виховання молоді, естетична культура особистості.*

Дорослі і діти постійно у своєму житті стикаються з естетичними явищами. У сфері духовного життя, повсякденної праці, у спілкуванні з мистецтвом, природою. Краса приносить насолоду і задоволення, стимулює трудову активність. Потворне завжди відштовхує. Особливої актуальності сьогодні набуває теза “Від людини освіченої – до людини культури”.

Ідеї естетичного виховання зародились у період глибокої давнини. Естетичний виховний досвід репрезентували ще літописці та педагоги Київської Русі (Нестор, Володимир Мономах та ін.). У народній педагогіці

вихованням естетичної культури займалися Ю. Боров, І. Зязюн, М. Стельмахович. Про визначну роль естетичного виховання писали І. Огієнко, С. Русова, І. Стешенко, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін. Останніми десятиріччями питання естетичного виховання засобами української етнопедагогіки розглядаються в історико-педагогічних працях В. Скутіної, Т. Мацейків, Є. Сявавко, Р. Скульського, М. Лещенко, Л. Масол та ін. Прогресивні здобутки української етнопедагогіки у галузі естетичного виховання на основі мовознавчого, фольклорного, народознавчого й соціологічного матеріалів розкриваються в працях М. Стельмаховича, А. Щербо, Л. Коваль, О. Рудницької, В. Острогорського, І. Гончара, І. Зязюна, Г. Сагач. У своїх наукових працях вони розглядають шляхи формування в учнів естетичних поглядів, теоретичні основи та зміст естетичного виховання. Та слід зазначити, що теоретичні та методичні аспекти використання виховного потенціалу родинних традицій у процесі формування в молоді естетичної культури ще недостатньо розроблені. Здійснення аналізу сучасного стану естетичного виховання молоді, опрацювання освітніх програм підтверджують, що цей резерв народної культури не завжди використовується належним чином.

Важливою складовою, що забезпечує високий духовний розвиток особистості, є естетичне виховання. Естетичне виховання – складова частина виховного процесу, безпосередньо спрямована на виховання здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини. Естетичне виховання спрямоване на виховання в людини гуманістичних якостей, любові до життя в усіх його проявах. Як зазначав О. Духнович у своїй праці “Народна педагогіка”, національне мистецтво допомагає глибше вивчити рідну мову, історію свого краю, народний побут, національні традиції, звичаї, обряди, пісенний фольклор, а також прислів’я, вірування тощо, що у комплексі сприятиме формуванню національно свідомого громадянина України, його естетичних смаків [4].

Естетичне виховання найдоцільніше здійснювати за допомогою засобів, прийомів та методів української етнопедагогіки, головне завдання якої – навчити відчувати і розуміти красу, забезпечуючи єдність між естетичним розвитком людини та її моральним, фізичним вихованням та трудовою підготовкою, формуванням потягу до художньої творчості. Основна увага приділяється пошуку нових форм в естетичному вихованні молоді на основі етнографічно-краєзнавчої роботи, фольклорних клубів, малих академій народних мистецтв, творчих об’єднань дітей, пов’язаних з відродженням ремесел і декоративно-прикладної творчості тощо.

Відомо, що виховання як цілеспрямована діяльність вихователів з формування відповідних рис і якостей людини завжди орієнтоване на вікову групу, у відповідності з можливостями і особливостями, які можуть висуватися конкретними виховними завданнями й обиратися визначеними засобами та методами вихованого впливу. Для повного виховного процесу мусить бути міцний зв’язок між школою і родиною, а також між школою,

родиною і виховними молодіжними організаціями, які можуть мати великий додатковий вплив на виховання волі, характеру та патріотизму.

Індивідуальний підхід дуже важливий, як для здійснення кращих умов для розвитку індивідуальних задатків і здібностей, так і для допомоги тим, хто відчуває труднощі у використанні навчальних програм або допускає відхилення від норм поведінки, порушення трудової і суспільної дисципліни. Психологи відзначають, що шлях розвитку кожної особистості своєрідний.

Молодь у порівнянні з дітьми та підлітками стриманіша в зовнішньому вираженні своїх переживань, вона в цьому відношенні менш безпосередня. Наприклад, зосереджене обличчя юнака не завжди говорить про дійсну концентрацію уваги, сміх не завжди свідчить про радість, веселий настрій тощо.

Старший шкільний вік у багатьох відношеннях є “рубіжним”. До відмінних у цьому віці новоутворень, станів особистості належать: прагнення оновити існуючі форми життя, перегляд власних поглядів, збагачення свого духовного світу, системи знань, поглиблення суджень, і в той же час, для них характерна повільна перебудова поведінки, прояв агресивності, непослідовність, відсутність стійкого контролю над собою та своїми діями. У школярів різко змінюється мотиваційна сторона їх морального та естетичного розвитку. Вони швидко засвоюють навчальний матеріал, зростає їх працездатність, швидкість мислення тощо. За спостереженнями С. Бондаревської [5], старшокласники прагнуть утвердити свою внутрішню незалежність, підкреслити свою самостійність у прийнятті життєво важливих рішень, вони здатні до самовиховання та самоосвіти.

Старший шкільний вік сензитивний у фізіологічному, психологічному, соціальному планах щодо формування почуттів, переконань, дій. У цьому віці створюються сприятливі внутрішні та зовнішні передумови для формування наукового світогляду, пізнавальних можливостей, інтелекту, виявлення творчості у різних галузях науки, мистецтва, громадської діяльності тощо.

У цей період сприйняття характеризується цілеспрямованістю, тривалістю уваги, смисловою пам'яттю, зростає її об'єм, розвивається теоретичне мислення, уява. Для цього віку характерний розвиток пізнавальних інтересів та інтелекту. Більш яскраво намічаються здібності абстрагувати поняття від дійсності, робити предметом аналізу власну думку, знаходити і ставити проблеми, тобто, виробляється нестандартний підхід до вже відомих питань, розвивається здібність включати власні проблеми до спільних. Науковці відзначають тісний взаємозв'язок у цьому віці між розвитком інтелекту і творчими здібностями.

І. Кон підкреслює, що квінтесенцію даного віку складає становлення самосвідомості та стійкого образу “Я” [3]. У самосвідомості учня реалізується уява, яку він складає про себе як про індивідуальну цілісність, відмінну від інших. Виникає бажання бачити себе кращим, сучаснішим. Порівнюючи себе з ідеальним “Я”, старшокласник виявляє неадекватність, яка, в свою чергу, викликає внутрішній дискомфорт.

Потреба у самопізнанні та самовизначенні характеризує ставлення молоді людини і до зовнішньої дійсності: у навколишньому вона неодмінно шукає матеріал для побудови своєї особистості. Одним з таких матеріалів стає мистецтво. Його твори відповідають на досить значні для старшокласника запитання, вони дозволяють емоційно пережити той досвід, який реально поки що не доступний учням, зважаючи на обмеженість їх віку та соціального статусу. При цьому вказане призначення виконує не лише сучасна культура, а й класичне мистецтво, в якому старшокласника цікавлять духовні пошуки героїв. Свідомий чи інтуїтивний потяг отримати певну цілісну концепцію людини породжує нерідко пекучий, випереджаючий інтерес до життя дорослих людей.

Саме у юнацькому віці проходить становлення естетичної свідомості учнів. Внаслідок цього, у старшокласників нерідко спостерігаються різкі зміни в поведінці, серйозні естетичні переорієнтації, що робить особливо важливим момент естетичного виховання та освіти, збагачення учнів широким кругозором історико-культурних знань про мистецтво, принципів загальнолюдської моралі. Розвинуту в естетичному плані особистість характеризує наявність гуманістичних якостей і почуттів, що складають естетичну свідомість: сталий інтерес до мистецтва, вихований художній смак, розвиненість творчих здібностей, грамотне судження про твори мистецтва, можливість самостійно і об'єктивно оцінювати його моральний зміст і, як результат, – будувати своє життя адекватно вищим нормам людської моралі та естетичної довершеності.

Вирішення соціальних завдань, формування всебічно розвиненої особистості, задоволення її естетичних потреб в умовах відродження її національної культури, народних традицій, звичаїв, обрядів, здійснюється на основі таких принципів: первинність національної культури під час вивчення світової, пізнання перлин світового мистецтва через призму національних першоджерел; залучення дітей до вивчення історії рідного краю, його легенд, пісенної творчості та художніх промислів, побуту; фольклор як джерело творчості митця об'єднує в собі витoki рідної мови, її діалекти, витoki, повір'я, традиції. Саме побутування в молодіжному середовищі і традицій народної творчості визначально впливає на процес формування національної свідомості, поваги до мови та культури свого народу, його мистецької скарбниці, а відтак і до культурних надбань інших народів; рівноправність інонаціонального та національного компонентів у визначенні форм та методів естетичного виховання в національній освіті; врахування етнопсихологічних особливостей національного художнього мислення та відповідність морально-етичним ідеалам народу; принцип календарної організації естетично-виховної роботи впливає з того, що весь устрій життя народу, свята, обряди пов'язуються з народним календарем, що об'єднує національну культуру, традиції, духовність та ін [5].

Слід підкреслити, що українська побутова культура завжди була максимально естетизована, що свідчить про творчу обдарованість народу. Сфера побуту відіграє важливу роль у становленні особистості дитини, її

духовного світу. Її вплив, сильний і непомітний, відбивається як на світогляді, так і на світовідчутті. Він впливає на сприймання особистості, мислення, установки, ціннісні орієнтації, визначає людські взаємини, впливає на діяльність людини, її самопочуття, настрої, емоційний тонус, смаки та уподобання. Побут являє собою універсальну сферу прояву естетичної культури особистості. Формуючи середовище (матеріальне й духовне), людина втілювала свої життєдайні сили (природні сили, здібності, потреби, творчість) [2].

Специфіка формування естетичної культури молоді засобами української народної педагогіки в процесі підвищення рівня їх духовного розвитку визначається тим, що саме етнопедагогіка увібрала в себе усі ті чинники, що передають народну мудрість, накопичену протягом століть, не дозволяють розірвати зв'язок поколінь, втратити пам'ять про минуле, є важливим засобом формування як естетичної, так і духовної та трудової культури. Життєвість та сила народних традицій в школі – в їх наступності та стабільності. Завдяки цьому у молодих людей виховується почуття національної гідності за наше минуле, збагачується сьогодення, формуються стійкі естетичні смаки, моральні цінності, виховується культура поведінки. Отже, їх використання в процесі підвищення рівня духовності має надзвичайно велике, а іноді й вирішальне значення.

1. Дорошенко О. Д. Из джерел народної педагогіки // Радянська школа. – № 11. – 1990.
2. Рудеко Л. А. Естетичне виховання учнів засобами слова // Початкова школа. – 1996. – № 3. – С.25–27.
3. Кон И. С. Психология старшеклассника. – М., 1980. – 191с.
4. Скутіна В.І. За традиціями української народної педагогіки // Початкова школа. – 1993. – № 7.
5. Стельмахович М. Г. Виховний ідеал української народної педагогіки // Початкова школа. – 1994. – № 2.

In the article facilities, methods and receptions of the Ukrainian Ethnopedagogics from aesthetical education of young people are selected, the specific of their usage in the process of the increase of the level of religious culture of personality is shown.

Key words: . ukrainian folk pedagogics, aesthetical education of young people, aesthetical culture of a personality.

УДК 37.035.6
ББК 74.900.541.2

Оксана Піддубна

**НАЦІОНАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ У ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

У статті здійснено аналіз національного компонента у фаховій підготовці майбутнього вчителі образотворчого мистецтва, визначено сутність та закономірності впливу народного мистецтва на формування та розвиток особистості.

Ключові слова: народна художня творчість, засоби національного виховання, народне мистецтво.

У “Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті” виділено пріоритетне завдання – формування цілісної картини світу і сучасного світогляду особистості, її здібностей засобами народного мистецтва. Багато дослідників доводять, що із загального числа проявів національної культури найбільший вплив на формування особистості, сприяє народно-художня творчість. Це пов’язано з тими функціями, котрі мистецтво виконує як елемент суспільної та індивідуальної свідомості. Народне мистецтво забезпечує розвиток та самореалізацію особистості через активну художню діяльність і творче самовираження у сфері мистецтва.

У вирішенні цих завдань провідна роль належить вчителю образотворчого мистецтва, який за нових соціокультурних умов має враховувати національний компонент, закономірності розвитку, етапи, особливості та засобами народного мистецтва. Майбутній вчитель образотворчого мистецтва має використовувати національний компонент, що наповнить його культурно-історичним надбанням рідного народу, допоможе сформувати громадянина, здатного до активної участі в усіх сферах людської діяльності. В ньому зосереджені морально-естетичні цінності певного суспільства, які є факторами впливу на духовність молодого покоління, що полягає передусім у “формуванні національної свідомості, патріотизму, любові до рідного народу, уявлень про його місце в контексті світової історії, культури” [3].

Цій проблемі присвятили наукові праці вітчизняні та зарубіжні вчені (І. Бех, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Лозова, Г. Сорока, М. Стельмахович, О. Сухомлинська, Л. Новикова, А. Хуторской, І. Якиманська та інші). Проблему формування національної свідомості та духовності особистості, зокрема за допомогою мистецтва, досліджували К. Ушинський, В. Сухомлинський, Г. Васянович, О. Рудницька, М. Стельмахович, Б. Ступарик, Г. Філіпчук, Л. Шемет. Окремі питання національного виховання вивчали Т. Гонтар, О. Отич, В. Радкевич та ін. Проблема компетенції майбутніх викладачів засобами декоративно-ужиткового мистецтва досліджувалась Є. Антоновичем, З. Резніченком, Т. Шпікаловой.

Мета статті, що становить одну із складових нашого дослідження, – показати роль національного компонента (народно-художньої творчості) у фаховій підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Основні завдання – визначити сутність, характерні риси, закономірності впливу народного мистецтва на формування особистості, шляхи та засоби реалізації.

У науковій літературі (І. Колесникова, Є. Баришникова, Л. Новикова, В. Лозова, Г. Сорока та інші) розроблено значну кількість підходів, концепцій, щодо самого поняття “освітньо-виховна система”. Будь-яка навчально-виховна система зорієнтована на конкретні умови, враховує інтереси і потреби людей, тому вона не може бути ідентичною в різних регіонах і є глибоко національною за своєю сутністю [2].

Національна освітньо-виховна система – це історично зумовлена і створена самим народом система ідей, поглядів, переконань, ідеалів, традицій,

звичаїв та інших форм соціальної практики, спрямованої на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, виховання їх у душі матеріальної та духовної культури нації [5]. Національна освітньо-виховна система ґрунтується на засадах народної педагогіки, наукової педагогічної думки, родинного виховання, фольклору, народного мистецтва, що увібрали в себе надбання народної мудрості; будується на основі таких принципів: народність, природовідповідність, культуровідповідність, етнічна соціалізація, гуманізація, демократизм, єдність, наступність, спадковість поколінь.

Національний компонент освітньо-виховної системи передбачає цілеспрямоване формування етнопедагогічними чинниками в підростаючого покоління основних і специфічних для українців якостей, що відображають особливості їхньої психології, характеру, самосвідомості, способу мислення та інші.

Головною ідеєю національного виховання має бути духовність українського народу. Внутрішній світ особистості є рушійною силою розвитку духовності людини, визначальним чинником дій і поведінки, ціннісних орієнтацій, життєвої та громадянської позиції.

Неодноразово вчені наголошували на тому, що саме мистецтво націлене специфічною функцією – формувати світогляд особистості, сприяти підвищенню рівня її духовного розвитку, передбачає формування в громадян таких загальнолюдських чеснот, як совість, честь, гідність, справедливість, людяність, доброта, милосердя, працелюбність. Світоглядна функція різновидів мистецтва відображається через осмислення результатів художньо-естетичного осягнення дійсності, втілених у мистецьких творах [4].

У народно-художній творчості сконцентровані величезні можливості виховання творчої особистості. Суттєвим внеском у дослідженні проблеми народного мистецтва слід вважати праці Ю. Асеєва, О. Добриводи, М. Селічова, О. Тищенко. У працях Л. Оршанського, В. Радкевич досліджено естетичні принципи і специфічні особливості виробів народних майстрів, приділено увагу традиційності й наступності.

У згаданих дослідженнях роль народно-художньої творчості розглядається, як елемент національного компоненту та засіб формування національної самосвідомості, національного виховання, прилучення молоді до національної культури, до культурно-мистецьких надбань свого народу. Окремі аспекти національного виховання були розглянуті в дисертаційних дослідженнях Т. Кравченко, О. Лихолат, Л. Хоменко. Вплив народно-художньої творчості на особистість був предметом уваги в дослідженнях В. Білоусова, О. Давченка, Р. Захарченка, Л. Масол, О. Рудницької, зокрема, вплив української народної творчості розглядаються в працях О. Березюк, Н. Бібік, Т. Демянюк, В. Лосюк, О. Король, Г. Лозко, Ю. Руденка, М. Стельмаховича та ін. Позитивну роль народної художньої творчості у фаховій підготовці вчителя образотворчого мистецтва відзначали відомі педагоги: Г. Вашенко, Б. Грінченко, О. Духнович, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Р. Шнайдер та ін.

Складові народного мистецтва правомірно розглядати і як одні з чинників етнопедагогіки, за допомогою яких реалізуються цілі та завдання національного компонента освітньо-виховної системи. Засвоюючи матеріальні та духовні цінності, вироблені народом і людством, молода особистість стає людиною з відповідними рисами характеру. Національні цінності є засобами реалізації національного компонента і сприяють формуванню в особистості національних якостей.

Важливо визначити загальні умови формування національної ідентичності особистості у контексті засвоєння народно-художнього пласту культури:

- необхідність визначення світоглядних орієнтирів, які характеризують ментальну модель світосприйняття;
- вироблення стійкої мотивації щодо необхідності вивчення народного досвіду;
- використання комплексу засобів етнізації у навчально-виховному процесі;
- становлення первинних етнічних тенденцій світогляду в родинному середовищі;
- залежність від етнічного оточення, традицій, мови, спілкування, історичних факторів та ін.;
- здійснення виховного впливу крізь призму народного мистецтва на всіх вікових етапах;
- формування національної ідентичності молоді шляхом культурологічної освітньої підготовки;
- розвиток сучасної культури у контексті народного мистецтва [1].

Народне мистецтво розвивалося й установлювалося протягом століть, воно містить у собі філософський, моральний, естетичний зміст, концентрує історичний матеріал, який відображає події, факти в житті історії народу, виховує в учнів благородні почуття, сприяє формуванню в молоді доброти і чуйності, ніжності та щирості, задушевності.

Народно-художня творчість бере витoki з народних традицій, своїми коренями сягає у давнє минуле. Завдяки їй забезпечується нерозривний взаємозв'язок між минулим і сучасним, вона також є скарбницею народних звичаїв і стимулятором їх дальшого розвитку. Народне мистецтво – це душа народу, втілена в творах різьбярів і вишивальниць, гончарів і ковалів, килимарниць і склоробів. Народна художня творчість в системі культури знайомить з етнографічними матеріалами, народними традиціями, іграми, святами та міфологією, з досвідом народних митців, звичаями та обрядами, з досвідом народного родинного виховання. Упродовж століть сотні тисяч майстрів різних поколінь, примножуючи народні традиції, створювали речі, необхідні людям у побуті.

Основні виховні завдання народного мистецтва включають виховання естетичного ставлення до дійсності та емоційно-цілісного ставлення до

мистецтва; виховання елементарних світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій, розуміння зв'язків мистецтва з природними та культурним середовищем, життєдіяльністю людини; виховання здатності сприймати, інтерпретувати й оцінювати твори мистецтва, висловлювати особистісне ставлення до них, аргументуючи свої думки; виховання художніх інтересів, смаків, морально естетичних ідеалів, потреб у художньо-творчій самореалізації та духовні цінності. Народна творчість формує особистісні професійно-педагогічні якості майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Педагогічно доцільне поєднання різноманітних активних форм і методів художньо-педагогічної підготовки майбутніх фахівців сприяє розвитку їхнього творчого потенціалу, що є умовою формування професійної здатності.

Таким чином, національний компонент сприяє розвитку особистості, передбачає перебудову навчально-виховного процесу на основі національної матеріальної та духовної культури українського народу. Роль народно-художньої творчості розглядається як елемент національного компоненту та засіб формування національної самосвідомості, національного виховання, прилучення молоді до національної культури, до культурно-мистецьких надбань свого народу.

1. Мистецтво у розвитку особистості: Монографія / За ред., передмова та післямова Н.Г. Ничкало. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
2. Сорока Г.І. Сучасні виховні системи та технології: Навчально-методичний посібник для керівників шкіл, вчителів, класних керівників, вихователів, слухачів ІПО. – Харків, 2002. – 128 с.
3. Філіпчук Г.Г. Українська етнокультура у змісті національної загальної та педагогічної освіти. – Чернівці, 1996. – С.39.
4. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька. – Навч. посібник. – К., 2002. – 270 с.
5. Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка. – К., 1997. – 232 с.

In the article the analysis of the national component in professional preparation of future teachers of fine art is carried out, the essence and regularities of the influence of folk art on forming and development of personality is defined.

Key words: amateur and folk arts, facilities of national education, folk art.

УДК 378.18

ББК 74.65

Валентина Бобрицька

ЕТНОПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Викладено результати теоретичного аналізу традицій формування здорового способу життя в українській етнопедагогіці, узагальнено практичні здобутки щодо реалізації етнопедагогічного контексту формування здорового способу життя у майбутніх учителів.

Ключові слова: здоровий спосіб життя українців, звичаї українського народу, традиційні засоби гігієни.

Сучасний етап становлення і розвитку національної системи освіти в Україні актуалізує необхідність удосконалення підходів до професійної підготовки майбутнього вчителя. Важливим є дослідження життєвого вибору молодшої людини, об'єктивних і суб'єктивних передумов збереження і зміцнення її здоров'я в умовах професійної діяльності, що має складну специфіку. На часі пошук тих інформаційних контекстів, що сприяють формуванню знань, умінь і навичок раціонального способу організації праці, збереження інтелектуального довголіття, емоційної стабільності, тривалої працездатності, уміння знімати нервові напруження, відновлювати втрачені сили тощо.

Невід'ємною умовою досягнення високого рівня професійної підготовки майбутнього вчителя є збереження національних традицій навчання і виховання, конструктивне осмислення їх із позицій світових вимог до фахівців цієї галузі. Нагальним є розроблення й реалізація етнопедагогічного контексту формування здорового способу життя у майбутніх учителів у навчально-виховному процесі вищої педагогічної школи. З огляду на це, визначено такі завдання дослідження:

1. Охарактеризувати традиції формування здорового способу життя в українській етнопедагогіці.

2. Узагальнити практичні здобутки щодо реалізації етнопедагогічного контексту формування здорового способу життя у майбутніх учителів.

Загальна логіка дослідження вибудовувалася із необхідності виокремлення й характеристики основних національних звичаїв, правил поведінки, спрямованих на збереженні і зміцненні здоров'я.

Народні традиції здорового способу життя українців мають свої історичні, соціальні, релігійні, економічні та культурологічні корені, про що свідчать дослідження В. Завацького, А. Цьося [6], В. Січинського [5], Д. Яворницького [7] та інших.

Для слов'янських народів численні підтвердження важливості здорового способу життя зустрічаються в билинах. Одним із мотивів билин є уславлення фізичної сили, вправності, витривалості. Найвиразніше про цінність фізичного здоров'я людини свідчать образи героїв билинного епосу, серед яких найбільш відомі й улюблені народом Ілля Муромець, Добрина Микитович і Альоша Попович наділені високими моральними, етичними, вольовими і фізичними якостями. Якщо згадати персонажів українських казок, легенд, дум, то всі вони наділені надзвичайною фізичною силою: Кирило Кожум'яка, Байда, Котигорошко, Вернидуб та ін. Спільне, що об'єднує цих героїв: богатирська сила вкупі з такими якостями, як простота, відданість, бажання служити людям.

Узагальнення напрацювань учених-істориків дали змогу встановити, що у способі життя наших предків чільне місце посідала праця: хліборобство, скотарство, рибальство, мисливство, городництво, садівництво, бджільництво. Раціонально організована праця і відпочинок чергувалися між собою і позитивно впливали на здоров'я українців. Ще в язичницькі часи головним божеством наших пращурів була Березина – символічний образ жінки-

Матері, яка оберігає свій рід, добробут сім'ї і народу. Цей символ і в наш час благодатно вписується в традиції, обряди та звичаї українців.

У традиційному українському рукодільництві, зокрема у вишиванні і ткацтві, бачимо два основні символи, що теж прийшли з язичницьких часів – обереги й дерево життя. Вони, за віруваннями наших предків, охороняли родинне вогнище, духовне і фізичне здоров'я сім'ї, а відтак – благополуччя народу. Але очевидним є й те, що дохристиянські вірування і культури українського народу також мають великий оздоровчий потенціал. Він полягав передусім у тісному зв'язку прадавніх українців з природою. Сонце, земля, вода, повітря, дерева і т. ін. були об'єктами релігійного поклоніння. Природу наші пращури знали досконало і намагалися жити у гармонії з нею. Існував річний ритуальний календар, за допомогою якого духовне життя давніх слов'ян синхронізувалося із природно-космічними ритмами.

Обрядові пісні, які одночасно була магічними діями, спрямовувалися на те, щоб забезпечувати людині, тваринам і рослинам здоров'я і силу, плодючість. До кожного свята заздалегідь готувалися, зокрема чистили і прибирали домівки, щоб вивести з хати всяку “нечисть”. Поступово накопичувався і досвід лікування хворих. Давні народні рецепти запобігання недугам та їх лікування і сьогодні широко використовуються в галузі “нетрадиційної” медицини.

Слід зазначити, що культура і традиції українського народу тісно пов'язані з релігійними віруваннями. Розвиток народних традицій і релігійного світогляду йшли паралельно, переплітаючись і доповнюючи один одного. Так, багато харчових обрядів беруть свій початок від древніх звичаїв одних народів і через віки приходять до інших, іноді вже маючи інший релігійний зміст. Це можна простежити, розглядаючи історію харчування наших предків до хрещення Русі й після нього. Наприклад, православні пости, які за часом їх дотримання становили майже півроку, призвели до появи в українській кухні багатьох страв з рослинних продуктів і риби, а також до широкого застосування рослинної олії. Крім того, у харчуванні українців великого значення набула так звана народна обрядова (святкова, ритуальна або церемоніальна) їжа, яка набула статусу не лише як засобу задоволення життєвої потреби людини, а й як важливої форми соціального спілкування, що несла на собі символічне навантаження. Серед обрядових страв в українській кухні найбільшого поширення набули такі: калач, коровай, паска.

Впродовж віків формувалися основні принципи здорового харчування українців: збалансованість, різноманітність, висока біологічна цінність їжі, дотримання певного режиму, простота у приготуванні страв. Прикладом того є харчування запорізьких козаків. На стіл звичайно ставили соломаху (густо зварене на воді житнє борошно), тетерю (не дуже густо зварене на квасі житнє борошно та пшоно), щербу (рідко зварене на риб'ячій юшці борошно). Круту тетерю їли з риб'ячою юшкою, жиром, молоком чи водою. Ласували козаки й м'ясом, зокрема дичиною, свининою та рибою. Не відмовлялись від

вареників, сирників, гречаних галушок із часником. Специфічною козацькою стравою були загреби – коржі, що їх клали в напалену піч і загрібали попелом та гарячим вугіллям [7]. Простота і різноманітність їжі забезпечувала козакам високу працездатність і міцне здоров'я.

Важливим компонентом здорового способу життя українців завжди була культура руху. Дбаючи про фізичний розвиток дитини, наші предки всіляко заохочували її до рухів. Чим більше дитина рухається, вважали вони, тим краще росте і розвивається: “Як дитина бігає та грається, то їй здоров'я усміхається”. Усім відомі традиційні для українців рухливі ігри: “гуси-лебеді”, “піжмурки”, “третій-зайвий”, “мисливці й качки”, “квач” тощо. Ці ігри були спрямовані на розвиток фізичної витривалості дітей, виховання спритності, рішучості, ініціативи, товариської взаємовиручки, привчали долати психічні навантаження, створювали бадьорий настрій.

Доброта, ширість, добрий гумор були здавна властиві українському народу. У книзі Д. Яворницького “Історія запорізьких козаків” написано, що у козака “...вся його стать дихала мужністю, молодецтвом, заразливою веселістю й неповторним гумором” [7].

Навіть під час відпочинку, у свята українці уникали пасивності. Ігрища, розваги супроводжувалися різноманітними фізичними вправами (перестрибування через вогонь на купальські свята, весняні гаївки, хороводи, ритуальні кусання “калити” в стрибках на свято Св. Андрія в грудні тощо). А українські танці – це своєрідні високо інтенсивні тренувальні та фізичні вправи. Так, козацький гопак містить у собі елементи козацького бою й боротьби. Не дарма козаки славилися в бою, цінували дуже, сильне тіло.

А. Цьось, В. Завадський відзначають, що козаки, виходячи з військової необхідності завжди вибирали ватажків серед фізично сильних і здорових людей [6]. Таким був, наприклад, Іван Підкова, гетьман низових козаків. За згадкою сучасників, він був настільки дужий, що руками гнув підкови, за що й отримав прізвисько – Підкова [5, с.134]. Фізично здоровими, витривалими були також І. Богун, Б. Хмельницький, П. Сагайдачний, І. Свірчевський та інші козацькі ватажки. Зокрема, про Мазепу французький дипломат Жан Болюз писав: “...Тіло його міцніше, чим тіло німецького рейтара, й їздець із нього знаменитий” [5, с.23].

Особиста гігієна завжди була невіддільним елементом здорового способу життя українців. Мудрість народу ще з прадавніх часів увела компоненти гігієни та профілактики захворювань у традиції, звичаї, обряди, ритуали. Усім ї дорослі змалечку прищеплювали дітям елементарні гігієнічні навички: тримати в чистоті тіло, одяг, взуття, постіль, житло. Немовля купали вже на другий чи третій день після народження. В Україні був поширений звичай класти у першу купіль різні ароматичні квіти й трави, висловлювати дитині при цьому побажання. Так, у купіль хлопчика клали любисток (“щоб любили”), гілочку дуба (“щоб був міцний”), а також барвінок, ялівець або тую (“щоб довго жив”), чорнобривці (“щоб був чорнобровий”), а в купіль дівчинки – ромашку (“щоб була білолиця”), калину (“щоб красивою була”),

Бобрицька Валентина. Етнопедагогічний контекст формування здорового способу ...

гілочку вишні (“щоб гарною була”), любисток (“щоб люб’язною була”), яблуко (“щоб була червонощокою”).

Загальнодоступними засобами гігієни в традиціях українців завжди були сонячні промені, свіже повітря, чиста вода. Цілющі властивості сонця широко використовували ще стародавні слов’яни, у яких побутував звичай виносити хворих із хати під пряме чи розсіяне сонячне проміння. А у козаків взагалі все життя було підпорядковане фізичному розвитку та загартовуванню. Вони вміли ефективно використовувати сили природи для оздоровлення і загартовування. За давнім звичаєм, більшу частину року вони ходили в легкому одязі, без головних уборів, часто босими і з оголеним торсом, що давало добрий ефект від повітряних ванн. Їх організм поступово пристосовувався до температури навколишнього повітря, нижчої від температури тіла. Завдяки загартовуючим процедурам поліпшувався сон, з’являвся бадьорий та життєрадісний настрій. Це сприяло нормалізації артеріального тиску і кращій роботі серця. В теплу пору козаки спали на свіжому повітрі, а це підвищувало стійкість організму до простудних захворювань. Козаки прокидалися зі сходом сонця і йшли вмиватися та купатися на річку. Частина козаків умивалася та купалася у водоймах не тільки влітку, а й восени та взимку [7, с.243]. Загартовування водою надавало ще більшого оздоровчого впливу на організм, сприяло швидкій адаптації до різних умов середовища. Відомий історик Й. Мюллер писав: “Козаки є дужими, загартованими на сонці людьми” [4, с.133].

Відповідали нормам гігієни такі загальновідомі звичаї українського народу, як необхідність закривати на ніч посуд з їжею чи відро з водою (“щоб туди не потрапив чорт”), заборона їсти кільком однією ложкою чи витиратись одним рушником (“щоб не посваритись”). Такі й інші заборони, хоч і засвідчували примітивність уявлень українців про явища дійсності, однак були раціональними у своїй основі.

Низка мудро помічених профілактичних заходів окреслювалася в народі формулою “гріх”. Гріхом вважалося їсти яблуко до Спаса (19 серпня за н. ст.), бо лише наприкінці серпня вони належно дозрівали. Адже споживання недозрілих фруктів могло викликати шлунково-кишкові захворювання. Заборонялося купатися в річці до Івана Купала (6 липня), що теж виправдане, оскільки раніше вода ще недостатньо прогрівається.

Український народ за історію свого існування відобразив ставлення до здоров’я і здорового способу життя у численних прислів’ях та приказках. Багато з них свідчать про розуміння українцями залежності здоров’я і способу життя, наприклад: “Бережи одяг, доки новий, а здоров’я – доки молодий”, “Весела думка – половина здоров’я”, “Веселий сміх – здоров’я”, “Держи голову в холоді, ноги в теплі, проживеш довгий вік на землі”, “Журба здоров’я забирає, до труни попихає”, “Здоровому все на здоров’я йде”, “Здоров’я маємо – не дбаємо, а втративши – плачемо”, “Від хліба недопеченого і від фельдшера недовченого своє здоров’я бережи” тощо.

Викладене дає підстави стверджувати, що вітчизняні традиції збереження і зміцнення здоров'я є невід'ємною частиною світової науки і медичної практики. На нашу думку, знання народних традицій українців щодо формування здорового способу життя, їх осмислення з позицій прийнятності для застосування у повсякденному житті має слугувати сучаснику могутнім важелем у зміцненні його здоров'я. З огляду на це, етнопедагогічний контекст реалізовано у процесі набуття майбутніми вчителями знань, умінь і навичок формування здорового способу життя під час вивчення навчальної дисципліни “Валеологія”. Так, у авторській програмі з означеного курсу передбачено вивчення таких питань: “Здоровий спосіб життя в традиціях українського народу” [2, с.14]; реферативне дослідження тем: “Культура здоров'я українців: традиції, вірування, обереги” [2, с.14]; “Національні традиції харчування”, “Роль християнства у формування особливостей української кухні” [2, с. 25]; “Вселенська віра Г. Сковороди: здоров'я і духовність у творчості письменника і філософа” [2, с.35]; питання для дискусії: “Місце традицій українського народу в житті сучасника: гармонія чи дисгармонія” [2, с.14]; “Духовність українців: сучасний стан і перспективи розвитку” [2, с.53].

У навчальному посібнику “Валеологія” розкрито такі питання: “Здоровий спосіб життя в традиціях українського народу” [3, с.62–64]; “Господарська основа харчування українців”; “Традиційні страви української кухні”; “Вплив християнства на становлення національних традицій харчування українців” [3, с.55–58]. Посібник містить прислів'я і приказки українського народу про здоров'я [3, с.64], здорове харчування [3, с.59].

Розв'язанню завдань дослідження сприяла експериментальна робота, до якої було залучено 267 студентів Київського міського педагогічного університету імені Б. Грінченка, що навчаються на педагогічному та філологічному факультетах.

Спостереження, дані інтерв'ювання, бесіди зі студентами дали змогу встановити рівень сформованості особистісно прийнятої настанови на вивчення вітчизняних традицій збереження і зміцнення здоров'я, формування здорового способу життя. Виявлено, що бажання опрацювати наукову літературу, звернутися до додаткових інформаційних джерел з окреслених питань демонструє більшість студентів – 76 %. Основу їх пізнавального інтересу становили теми прикладного спрямування (національні традиції харчування, прийоми загартовування у козаків, рухливі ігри, використання цілющих властивостей рослин у практиці оздоровлення і лікування тощо).

Методом вивчення ефективності засвоєння знань респондентів з питань збереження і зміцнення здоров'я в українській народній педагогіці був якісний аналіз їх навчальних досягнень. Студентам було запропоновано дати відповідь на запитання “Які основні засоби формування здорового способу життя в українській етнопедагогіці?”, оцінити внесок українського народу у формування наукової теорії і практики здоров'я. Виявлено, що серед засобів культивування раціональних способів життєдіяльності українців студенти

Бобрицька Валентина. Етнопедагогічний контекст формування здорового способу ...

виокремлюють як найбільш дієві такі: раціональне харчування, фізична активність, загартування, культура відпочинку, особиста гігієна. Одержані дані свідчать, що 71 % опитаних оцінюють здобутки українського народу в означеній галузі як значущі і такі, що суттєво вплинули на фундацію теорії і практики здоров'я не лише на вітчизняних, але й світових наукових теренах.

Під час дослідно-експериментальної роботи з'ясовано, що етнопедагогічний контекст формування здорового способу життя сприяє більш усвідомленому здійсненню студентами контекстуального аналізу вітчизняних набутоків щодо культивування здорового способу життя і сучасних оздоровчих практик; обґрунтуванню значущості для сучасника спадкоємності знань та досвіду українського народу з питань збереження і зміцнення здоров'я; опануванню знаннями і практичними навичками організації здорової життєдіяльності. Так, 67 % студентів демонструють професійно вмотивований інтерес до національних здобутків в галузі формування здорового способу життя. Усні коментарі більшості опитаних (59 %) свідчать про поєднання професійної зацікавленості ними з емоційним компонентом. Студенти вказують на те, що українські традиції збереження і зміцнення здоров'я “є цікавими”, “приваблюють доступністю застосування”, “викликають почуття національної гордості” тощо.

Результати теоретичної та експериментальної роботи дають змогу дійти таких висновків:

1. На підставі даних теоретичного пошуку виокремлено загальні закономірності формування здорового способу життя в традиціях українського народу, провідною ознакою яких є спрямованість на профілактичну стратегію й тактику оздоровчої діяльності, максимальне використання природних засобів збереження і зміцнення здоров'я.

2. Під час аналізу формування підходів до культивування здорового способу життя в українській етнопедагогіці виявлено, що набутки в означеній галузі створюють реальне підґрунтя щодо реалізації в навчально-виховному процесі сучасного вищого педагогічного навчального закладу завдань формування знань, умінь і навичок збереження і зміцнення здоров'я студентів.

3. Дослідно-експериментальна робота підтвердила ефективність реалізації етнопедагогічного контексту у процесі набуття майбутніми вчителями знань, умінь і навичок формування здорового способу життя. Так, більшість студентів демонструє усвідомлене сприйняття вітчизняних набутоків щодо культивування здорового способу життя, обґрунтовує значущість знань та досвіду українського народу з питань збереження і зміцнення здоров'я для сучасника, оцінює їх як суттєві у формуванні наукової теорії і практики здоров'я.

Реалізація основних положень здійсненого дослідження спрямовується на подальший розвиток теоретико-методологічних засад професійної підготовки майбутніх учителів. Визначаючи перспективи теоретичного та експериментального пошуку у визначеному напрямі, ми зосередимо свій дослідниць-

кий інтерес на формуванні у студентів педагогічного ВНЗ професійних і життєвих компетентностей щодо формування здорового способу життя на основі національних здоров'язберігальних технологій.

1. Бобрицька В.І. Формування здорового способу життя у майбутніх учителів: Монографія. – Полтава: ТОВ "Поліграфічний центр "Скайтек", 2006. – 432 с.
2. Бобрицька В.І., Гриньова М.В. Програма з валеології (для студ. біол. спец. вищих закладів освіти). – Полтава: ТОВ "Поліграфічний центр "Скайтек", 1999. – С.3–36.
3. Валеологія: Навч. посіб. для студентів вищих закладів освіти: В 2-х ч. / Бобрицька В.І., Гладкий С.О., Гриньова М.В. та ін. / За ред. В.І. Бобрицької. – Полтава: ТОВ "Поліграфічний центр "Скайтек", 2000. – 306 с.
4. Мюллер Й. Исторична дисертація про козаків ...// Всесвіт. – 1988. – № 6. – С.133.
5. Січинський В.Ю. Чужинці про Україну. – К.: Довіра, 1992. – 256 с.
6. Цьось А.В., Завацький В.І. Про систему вдосконалення запорізьких козаків // Традиції фізичної культури в Україні: Зб. наук. статей. – К.: ІЗМН, 1997. – С.44–62.
7. Яворницький Д.І. Історія запорізьких козаків. – К.: Наукова думка, 1990. – 580 с.

The results of theoretical analysis of traditions of forming of healthy way of life in Ukrainian etnopedagogic, generalization of practical results of realization of the etnopedagogical context of healthy way of life of future teachers.

Key words: *healthy way of life of ukrainians, customs of the ukrainian people, traditional facilities of hygiene.*

УДК 378.126

ББК 74.04(4Укр)11

Віра Винар

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ НАРОДНОЇ МАТЕМАТИКИ

У даній статті розглядаються основні проблеми підготовки майбутніх вчителів початкової школи через призму народної математики. Вивчення історії математики, в якій розкриваються основні елементи арифметики та геометрії на різних етапах історичного розвитку, відіграє важливу роль у навчанні математичної науки, сприяє збільшенню інтересу до предмета, що в свою чергу є основним пріоритетом у вирішенні головного завдання – формування всебічно розвиненої особистості.

Ключові слова: *народна математика, засоби народознавства, підготовка майбутніх учителів.*

Соціально-економічні перетворення, які відбуваються в Україні, позначили нові проблеми освіти і виховання майбутніх вчителів початкової школи. В умовах переходу до ринкових відносин визріла необхідність підвищення економічної грамотності всіх соціальних прошарків суспільства і, в першу чергу, молоді. При динамічному розвитку економіки безперервно зростають вимоги до тих, хто виходить на ринок праці. Саме молоді необхідна вільна орієнтація в соціально-економічних умовах, бачення стратегій їх поліпшення, оскільки через декілька років їм треба буде розв'язувати якісно нові економічні проблеми.

Відповідно до цього відбувається коригування напрямків і змісту початкової освіти та підготовки майбутніх спеціалістів у вищих навчальних закладах. В основі рушійних сил цього процесу лежить сукупність тез зі статусом апіорних істин, яка відображає уяви сьогоденного суспільства про завтрашнє професійне майбутнє студентської молоді.

В останні роки викладачі більшості технічних, природно наукових та інших факультетів університетів жахаються від рівня підготовки першкурсників, що починають вивчати курс вищої математики. З'ясовується, що після успішно складених випускних іспитів сутність математичних міркувань залишається для юнаків і дівчат таємницею.

Математика посідає особливе місце у загальнолюдській системі знань. Набуття студентами математичних знань є однією з найважливіших складових життєвих компетентностей. Вивчення математики, основних її складових частин неможливе без знання історії її виникнення, тобто від найдавніших днів до сьогодення.

Вивчення народної математики – старовинних математичних знань, є складовою частиною дослідження історії математики; воно дуже важливе для глибокого висвітлення історії культури народів. Ознайомлення із способами лічби, народними мірами і способами вимірів на різних етапах історичного розвитку відкриває нам цікавий світ еволюції поняття числа та його властивостей, формування просторових уявлень і знань у галузі геометрії, дозволяє проникнути в глибини народної мудрості.

Народна математика дає яскравий матеріал для історії математики в індуктивний період її розвитку. Різні народи, які не мали між собою відносин, здебільшого проходили однакові стадії математичного розвитку, що ще раз підтверджує існування загальних законів суспільного розвитку. Вивчення еволюції мір і ваги має велике значення для дослідження економічного і культурного розвитку народу. Знайомство з мірами і способами вимірювань дає можливість дізнатися про просторові уявлення народу, про його відомості з геометрії, лічби і, таким чином, дослідити еволюцію математичних знань.

Математичні відомості українського народу досліджені не тільки істориками математики, але й етнографами. Народні способи лічби та вимірів, а також геометричні відомості в різних видах промислів і будівництва набули значного розвитку ще за часів Київської Русі. Цілком природно, що в народній математиці росіян, українців і білорусів багато спільного. Математична культура цих народів розвивалась у тісному їх взаємозв'язку, оскільки вони творили спільну культуру. У щоденній практичній діяльності людям доводилось проводити лічильні операції у виробництві, будувати житло, виконувати землевимірні роботи.

Лічба та математичне письмо відіграло велике значення у народній математиці. На певному етапі розвитку у кожного народу виникали свої народні математичні знання, які залежали від рівня продуктивних сил і від потреб практичного життя.

На світанку цивілізації люди задовольнялися так званою “малою лічбою”, а саме – трьома числами: “один”, “два”, “багато”. Отже, спочатку людина рахувала до двох. Через деякий час вона стала рахувати до п’яти, шести, а потім і до десяти. Для позначення чисел великої кількості в повсякденному житті люди лічили групами – парами, трійками, четвірками, десятками. Цей перелік відбиває уявлення людей про числовий ряд, який спочатку закінчувався малим числом, а також розвиток способів лічби.

Незважаючи на всю різноманітність лічби, основною системою числення в українців, як у всіх народів, була десяткова.

Позначення числа зароджується у різних народів по-різному. Майже у всіх народів для позначення наслідків лічби спочатку застосовувався метод відкладання відповідної кількості камінців, паличок. Але це позначення було незручним, якщо треба було зберегти показники числа на довгий час. Це викликало утворення більш зручних форм фіксування чисел.

У наших предків відомим засобом запису були дерев’яні дощечки (бирки), на яких ножом чи шилом робилися риски, хрестики. Цей вид запису набув широкого розповсюдження у Росії, Прибалтиці, Англії та ін.

Народна математика є не тільки основою для вивчення арифметичних знань, але й необхідною ланкою для отримання геометричних умінь.

Джерелом геометрії як науки є практичні вимоги життя. Потреби землеробства, будівельної і військової справ утворили основу геометрії у всіх народів. На Україні з давніх-давен у народному мистецтві зустрічаємо зображення геометричних фігур, що використовувалися як орнаменти: точку, пряму, кут, паралельні лінії. У вишивках рушників, сорочок використовували пряму і ламану лінії.

Ще більший інтерес становлять інші практичні засоби, якими користувалися українські селяни для геометричних вимірів. Для визначення віддалі до неприступного предмета дивилися на нього, насунувши на очі капелюх так, щоб його край був на одній площині з очима і предметом, потім поверталися, не міняючи положення голови, і дивилися на доступний предмет, що перебуває в одній площині з краєм капелюха і очима. Віддаль від цього предмета і була шуканою.

Земельні площі для вимірювання розбивалися на прямокутники, трикутники. Площа трикутника обчислювалась як половина добутку основи на бічну сторону, а площа трапеції, як добуток півсум основ на бічну сторону.

Елементарні відомості та знання народної математики набули широкого розповсюдження і в початкових школах України. Відомий російський історик математики В. Бобинін детально висвітлив питання викладання історії математики у 1915р. Він пропонував по можливості вводити історичні елементи у викладанні математики в початкових школах. Це, на його думку, можна робити у формі систематичного вивчення історії елементарної математики, або у формі епізодичних курсів. Коли в шкільній програмі на це відведено мало часу, вивчення історичного матеріалу з математики треба доручати учням самотійно при умові контролю з боку вчителя. Він вважав,

що навчання математиці має йти саме так, як виникла і розвивалась математика в її окремих розгалуженнях. При цьому В. Бобинін вважав необхідним ознайомлення з історичною своєрідністю тих чи інших математичних прийомів у різні епохи. Це в свою чергу прищепить дітям інтерес до математики.

Ще більш конкретну думку про використання народних знань з математики розвинув К. Щербина, який у 1929 р. опублікував статтю “Народна математика і школа”. Він вважав, що збирання пам’яток народної математики становить великий інтерес ще й тому, що воно було пов’язано з його пошуками більш правильної постановки викладання математики в початкових школах. Посилаючись на власний педагогічний досвід, він відзначив, що після застосування в школах методу вивчення арифметичних дій, а не чисел, діти із більшим інтересом розв’язують задачі на народній основі.

Народну математику можна поділити на: народну арифметику та народну геометрію. Наведемо кілька зразків задач, які можна використовувати при вивченні арифметики, а саме теми “Числа і дії над ними”.

1. Ішло сім стариць, несло по сім палиць, на кожній палиці по сім сучків, на кожному сучку по сім торбин, у кожній торбині по сім паляниць. Скільки всіх паляниць?

2. Бабуся спекла 19 пиріжків. Скільки онуків у бабусі, якщо кожному з них дісталось по 2 пиріжки і один пиріжок залишився?

3. Летіли гуси над водою і побачили острівці. Якщо вони сядуть парами – один острівець залишиться зайвим, а якщо сядуть по одному, то одного острівця не вистачить. Скільки летіло гусей і скільки було острівців?

Такі задачі розвивають логічне мислення, увагу, сприяють розвитку уяви та кмітливості.

Наведемо ще кілька зразків народних задач, які можна використовувати при вивченні геометричного матеріалу.

1. Живуть три брати в однім дворі, у кожного свій колодязь: a ходить до b , c до d , e до f . Провести доріжки до колодязів так, щоб брати один одному дороги не переходили.

2. Від складених з сірників квадратиків, треба зняти одну сторону, щоб залишилось три квадратики (мал. 1)



Мал. 1

Також на уроках математики можна використовувати народні задачі на розвиток логічного мислення.

1. На лаві сидить три хлопчики, той, що посередині – з м’ячем. Посередині не Юрко, скраю – не Сашко, з м’ячем не Ігор. Де ж сидить Ігор?

2. Друзі спускалися на санчатах з гори. Ігор проїхав далі, ніж Олег, Олег зупинився ближче, ніж Ігор, але далі від Сергія. Хто зупинився раніше за всіх?

Такі задачі прості і не потребують письмового обчислення, що в свою чергу активізує швидкість та кмітливість, увагу та спостережливість.

Це привчає дітей уважно ставитись до оточення, поживляє сприймання теоретичних і практичних знань.

Підготовка майбутніх вчителів початкової школи через призму народної математики має досить велике значення у сучасному суспільстві і є одним із ефективних засобів математичної підготовки студентів. Вивчаючи докорінно математичну науку неможливо обійтись без знання її історії. На думку В. Бобиніна, “історія математики є частиною історії культурного розвитку людства”.

Народна математика – це наука, яка відкриває нам цікавий світ еволюції поняття числа, властивостей, основних відомостей з геометрії. Ми дізнаємось, як лічили та виконували різні математичні операції наші предки, які способи вони використовували для виміру предметів. Отримані знання з народної математики дозволяють легше сприймати матеріал при подальшому вивченні математики, що в свою чергу покращує успішність студентів та збільшення інтересу до математичної науки.

Народна математика відіграє одну із пріоритетних ролей у системі математичної освіти. З одного боку, математика, як елемент загальної культури, має велике освітнє, практичне, розвиваюче значення. З другого, – математика – це апарат, інструмент здійснення економічної діяльності і могутній засіб формування психологічних особливостей майбутніх вчителів початкової школи.

Крім досягнення загальної мети математичної освіти, вивчення основ народної математики спрямоване на розв’язання наступних спеціальних завдань: оволодіння студентами педагогічних факультетів системою математичних уявлень, знань, умінь і навичок; формування і розвиток психологічних здібностей, закріплення інтересу до математичної науки. Тому математична підготовка студента – майбутнього вчителя початкової школи повинна передбачати таке перетворення системи знань, отриманих під час навчання, що дозволить кожній навчальній дисципліні стати засобом розв’язання головного завдання – формування всебічно розвиненої особистості, визначну роль у якому відіграє народна математика.

1. [1] Бобынин В. В. О собрания памятников народной математики. – Математический листок, 1881-1882, №7, 8, 9.
2. Граціанська Л. М. Нариси з народної математики України.– Вид-во Київського університету, 1968.
3. Дорошкевич Л. Народна математика. – Етнографічний вісник. Вид-во АН УРСР, 1990р. – №8.

4. Щербина К. М. Народна математика і школа. Математика в школі: Зб. методичних матеріалів Українського наук.-досл. ін-ту педагогіки. Вип. III. – Харків: Держвидав України, 1929. – С.118-134.

In this article the basic problems of preparation of future teachers of primary school are examined through the prism of folk mathematics. The study of history of mathematics in which the basic elements of arithmetic and geometry open up on the different stages of historical development acts important part in the studies of mathematical science, instrumental in multiplying interest to the object, that in the turn is basic priority in the decision of main task is forming comprehensively of the developed personality.

Key words: folk mathematics, facilities of ethnology, preparation of future teachers.

УДК 373.31

ББК 74.65

Зоряна Нижникевич

ЕТНОПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МОЛОДШИХ УЧНІВ

У статті висвітлено питання виховання молодших учнів засобами етнетики українського народу, зокрема формування в них моральної компетентності на засадах народності.

Ключові слова: етнопедagogіка, моральна компетентність, етнетика, етнопедagogічні засоби виховання.

В Державній національній програмі “Освіта” (Україна ХХІ століття) пріоритетним напрямом реформування виховання у сучасній загальноосвітній школі є формування глибокого усвідомлення взаємозв’язку між ідеями свободи, права людини та її громадянською відповідальністю [4].

Мета виховної системи будь-якої країни – виховати національно-свідомого громадянина на засадах моральних принципів власного народу. Моральна компетентність формується в процесі безпосереднього спілкування дітей з батьками, вчителів з учнями, тобто, в сімейно-родинному та навчально-виховному процесі. Бути моральносвідомою особистістю не означає сліпо наслідувати “правильність” дій та вчинків, а навпаки, – усвідомити правильність рішення відповідно до конкретних обставин; шляхом порівняння та аналізу і завдяки власному досвіду дійти до прийняття істинного вирішення проблеми. За таких обставин можна стверджувати, що особистість досконало володіє ситуацією, керуючись власними знаннями та досвідом, шукає шляхи правильного вирішення завдань, у неї чітко сформоване коло питань, необхідних для вирішення проблеми.

Розглянемо детальніше формування проблеми моральної компетентності особистості молодшого школяра, зокрема враховуючи етнетичний аспект питання.

У моральному вихованні учнів початкової школи важливе місце належить етнетиці, яка вивчає співвідношення моральних універсалій і національно специфічних уявлень та норм, особливостей відбиття в них взаємо-

людських моральних вимог. Етноетика конкретизує і доповнює етику – науку, що розглядає виховання як духовне насичення людини в діалозі, спілкуванні, діяльності, спрямованих на розвиток вільної й відповідальної особистості [8, с.31].

Етноетика охоплює принципи і норми ставлення не лише до людини, але й до живої і неживої природи. “Із ставлення до світу речей і живих істот починається людська культура, починається ставлення до людини”, – зазначає В.Сухомлинський [10, с.183]. Складовою української етнопедагогіки є народна педагогічна деонтологія, яка обстоює сферу обов’язкового в думках і вчинках кожної людини, а саме: любов до рідної мови, культури, історії; поваги до праці та людей праці; поваги до батьків, сім’ї та рідної землі; власного ставлення до себе; цінування таких рис і якостей як совість, доброта, чесність, щирість, скромність, справедливість, милосердя, співчуття, ввічливість тощо, а також повага до пам’яті померлих. Завдяки її принципам, людина змалку відчуває свою належність до рідного народу, прагне виховати власних дітей свідомими українцями, бути особистістю, котра здатна принести користь людям, розвивати інтелект і в кінцевому результаті – здатною приймати морально обґрунтоване та відповідальне рішення.

Плекаючи в дитини моральні чесноти у ставленні до оточуючого світу, природи, людей, праці, вихователю, варто пам’ятати про те, що у вихованця вже сформовані певні погляди, смаки і уподобання. В залежності від того, кому відводиться провідна роль у вихованні дитини у дошкільний період (батькам, бабусям і дідусям, чи дитячим закладам дошкільного типу), у їхній свідомості закладені моральні принципи та погляди на життя того соціуму, в якому вони перебували. Чималу інформацію, (у тому числі й негативну) діти отримують від своїх ровесників, засобів масової інформації, часто не зовсім вартих уваги. Однак, вагому частку тут відводиться сімейному вихованню, беручи до уваги такі якості, як повноцінність сім’ї, наявність батьків, братиків і сестер, дідусів і бабусь, працездатність родичів, матеріальне становище тощо.

Прагнучи виховати доброго громадянина, вихователь (батько, мати, учитель) повинен навчити дитину не розгубитися у світі різноманітних бажань і спокус, а оцінити реальну ситуацію як таку, з якої можна знайти правильний моральний вихід, зокрема спрямувати увагу дитини до добра і краси, на яких повинні ґрунтуватись взаємовідносини між людьми, ставлення до самого себе, вчити цінувати працю інших людей, бо “час се неначе урожайна земля; посієш в ньому здорове зерно добрих діл, він принесе тобі сторичний плід в вічності, а посієш кропиву та трійливий хабаз, вони виростуть і на віки кропива буде пачи, а отруя мучити”.

Формування моральної компетенції дітей залежить не лише від зовнішніх чинників, зокрема виховних засобів, а й від внутрішньої готовності особистості до їх сприйняття, психічного розвитку тощо.

Виокремлюємо наступні *чинники* ефективності виховного процесу спрямованого на формування моральної компетенції учнів:

– *любов* – любов до дитини, яка сприяє гармонії душі, добро до навколишнього світу (Ш.Амонашвілі) [2];

– *людяність* – уважність у спілкуванні, душевний комфорт, шлях до пізнання індивідуального світу дитини (Ш.Амонашвілі) [2];

– *гуманізм* – дитина має право бути вислуханою і почутою, право на повагу до власних почуттів, до себе, на самовираження, право рости у безпечному фізичному і психологічному комфорті (Т.Алексєєнко) [1]; “дитині властиве почуття самоствердження... їй слід давати відчуття, що ви берете до уваги її думку, що її судження можуть бути для вас авторитетними” (І. Бех) [3];

– *взаємодопомога та взаєморозуміння* – дитина має право створити власний світ пошуків та пізнання; завдання вихователя – підтримувати її та співчувати у невдачах, допомогти будувати свою систему вартостей, бути терпеливими у ставленні до дитини, та необмежувати її в таких людських потребах, як безпека, любов, повага (Дж. Гауен); “розвинути приємне зусилля опанувати різні трунощі чи власною силою, чи шляхом взаємної допомоги” (Софія Русова) [7].

Вагоме значення у формуванні етноетичної компетенції українця, яка є складовою моральної компетенції, відводиться релігійному вихованню. Хоч до сьогодні держава та церква у навчально-виховному процесі розділені, беззаперечним є той факт, що саме релігійна мораль, яка була способом життя українців, упродовж багатьох років несла вагому частку збереження таких моральних чеснот, як повага, віра, любов, пошана, добро. Українська родина свято оберігала ці традиції, передавала їх із покоління в покоління, вчила жити дітей у добрі, вірі, злагоді, любити ближнього, не чинити кривди. Іноді складає трудність виокремлення ідей народної моралі від моралі релігійної. Для прикладу наведемо наступні міркування.

У молитовнику “Благослови, душе моя, Господа” у молитві про “Божу мудрість”, знаходимо такі слова:

“Дай мені, Боже, мудрість мого стану, щоб я все сповняв, чого бажаєш, дай мені розуміти мої обов’язки, дай мені їх виконати так, як треба...”

Дай мені мудрість поведінки і неповодіння, щоб я вмів не вивищатися в одних і упадати в інших.

Дай мені мудрість радості і мудрість смутку...

Дай мені мудрість праці та мудрість відпочинку...

Дай мені мудрість веселости і поваги, мудрість правдомовности і добрих діл. Нехай буду я терпеливим без ніякого нарікання, покірним без найменшого удавання, веселим без неміреного сміху, поважним без суворости;, щоб я був правдомовний без тіні двоязичности; нехай мої добрі діла будуть вільні від самоуподоби...

Дай мені, Боже, мудрість чуйности, уваги й обережности...

Дай мені мудрість правости, нехай мене ніколи не зводить з дороги обов’язків ніякий самолюбний намір” [4, с.37–38].

Ці прохання є невід’ємними елементами виховної практики українського народу. Приміром, “мудрість стану” в народі пояснюється як виховання в першу чергу доброго громадянина, який би був хорошим господарем, люблячим батьком, чемним сином. А підкріплюються ці слова приказками: “Який ясен – такий тин, який батько – такий син”, “Який кущ – така й калина, яка мати – така й дитина”, “Яблуко від яблунки не далеко падає”.

“Мудрість поведінки” трактується як особисті манери поведінки людини та її здатність до спілкування, взаємодії та взаємоспівпраці з іншими людьми, включає правила етикету. Зокрема, акцентується увага на повазі до старших за віком людей, до людей, з якими проживаєш, спілкуєшся та працюєш; “терпеливості” – до дітей, виконання прийнятих на себе зобов’язань; “правдомовності” – у спілкуванні з іншими людьми, а першочергово – з власним сумлінням, “обережність” та “увага” щодо виховання дитини, виконання доручень, піклування про хворих чи немічних тощо. Всі ці моральні імперативи закладено в основі народної педагогіки українців, бо саме на ідеях гуманізму та добросердечності ґрунтується етновиховний процес.

Однак, часто людина забуває, що, будучи вільною особистістю, все ж повинна зважати на моральні закони того суспільства, частинкою якого вона є, бачити себе очима інших людей, уміти ставити себе на місце інших. Здійснюючи добрі вчинки, варто пам’ятати, що добро повноцінне тоді, коли людина, яка його творить, керується щирістю, симпатією, радістю, милосердям, прагненням допомогти, почуттям любові, яка є “рушійною силою усіх вчинків”. “Любов змінює характер, оволодіває думками, підкоряє пристрасті, вгамовує ворожнечу і облагороджує почуття. Така любов виплекана в серці, робить життя щасливим, благочинно впливає на оточуючих людей”.

У період шкільного навчання закладаються світоглядні орієнтири дитини, бачення нею власної ролі в житті не тільки сім’ї, а й шкільного колективу та суспільства, загалом.

Складовою моральної компетенції учнів є усвідомлення ними належності до певного етносу, нації. Громадянська свідомість школяра полягає в його активності у ставленні до щоденних справ; глибоке переконання в життєвій необхідності різнобічних знань, особистісна потреба в них, наявність інтересу до докільця, працелюбність, творчість, активність, вимогливість до себе, дисциплінованість, бажання самостійно працювати та ін. Ставлення до діяльності, предметів чи явищ зовнішнього світу, крім свідомого їх осмислення, залежить також від міри волевиявлення індивіда, від мотивації, яка має необхідну для предметного втілення міру активності. “Визначальним і найдієвішим чинником, що зумовлює продуктивність будь-якої діяльності, – зауважує Р. Скульський – є ставлення людини до неї” [9, с.18].

Будь-яка праця потребує активізації у її суб’єкта уваги, пильності, терпеливості, але в першу чергу, явно вираженого бажання виконувати її.

Однак, часто усвідомлюючи свої громадянські й особистісні обов'язки, учень не завжди охоче виконує їх. Здебільшого це відбувається з примусу, а про ініціативу та творчість у посильній праці й говорити не доводиться. За таких умов у педагогічному процесі спостерігаємо протиріччя, яке виявляється між “хочу”, “бажаю” – з одного боку, та “потрібно”, “мушу” – з іншого. Таке протиріччя часто викликає психічну напруженість вихованця, що спонукає його до осмислення та переосмислення предмета своєї діяльності. Завдяки різноманітній наочності, засобом прикладу дитині варто пояснити, що часто “хочу” може співпадати з “потрібно”, а “бажаю” – з “мушу”. Отож, іншою складовою моральної компетенції учня вважаємо його усвідомлену участь у посильній діяльності, в тому числі навчальній, що ґрунтується на системі знань про матеріальні і духовні цінності українського народу, морально-етичні норми та ін. Етичні знання корисно давати дитині повсякчас: у розмові, прикладі, спільній діяльності, зважаючи на потребу дитини у розширенні її власного морального світогляду, досвіду поведінки.

На основі етнопедагогічних уявлень про моральні цінності українців нами виокремлено рівні моральної компетенції учнів початкової школи (табл. 1).

Таблиця 1.

Рівні розвитку моральних компетенцій шкорярів

Рівні розвитку моральності	Найістотніші ознаки вияву
Високий	Наявність уявлень про моральну поведінку та моральні правила в різноманітних життєвих ситуаціях: в сімейному спілкуванні, в шкільному середовищі, в колі однолітків тощо; належний рівень усвідомлення моральних вимог суспільства; здатність особистості ставити життєві цілі у ситуаціях вибору правильного вчинку, а також психофізіологічна готовність до його здійснення; готовність особистості формувати власні моральні цінності, вибирати, які з них домінуватимуть у конкретній життєвій ситуації; вміння тверезо оцінити власні вчинки, виходячи з моралі добра та обов'язку; свідоме прагнення до самовдосконалення моральних якостей; бажання зберігати та примножувати моральні цінності українського народу.
Середній	Наявність уявлень про моральну поведінку та моральні правила, недостатній рівень їх усвідомлення; частково розвинена здатність вибору правильного вчинку у різноманітних життєвих ситуаціях, а також неготовність щодо його виконання; поверхово сформоване уявлення про загальні та традиційні моральні цінності, що веде до невпевненості та розгубленості в ситуаціях, які передбачають оцінку вчинку з погляду моралі, що склалася; не завжди адекватна самооцінка власних моральних учинків; ситуативність вияву прагнення до самовдосконалення.
Низький	Виявляється в слабкості й поверховості уявлень дитини, підлітка про

	моральну поведінку і моральні правила та недостатній рівень їх усвідомлення; недостатньо розвинена здатність вибору правильного вчинку в залежності від ситуації, а також неготовність щодо його виконання; несформоване уявлення про загальні та традиційні моральні цінності суспільства; нездатність правильно оцінити вчинок з погляду моральних орієнтирів етики й етноетики; домінування неадекватної самооцінки вчинків; ситуативний прояв прагнення до самовдосконалення, не зацікавлене ставлення до цінностей етноморалі.
--	--

Отже, складовими моральної компетенції молодшого школяра вважаємо громадянську свідомість, етичну освіченість, релігійну спрямованість, усвідомлена участь у діяльності.

Сподіваємось, що врахування викладених у статті теоретичних положень та етнопедagogічних ідей слугуватимуть підмогою вчителям і вихователям у формуванні моральної компетенції учнів школи першого ступеня.

1. Алексєнко Т. У чому сутність гуманних взаємин батьків і дітей. // Рідна школа. – № 3.– 2001. – С.33–36.
2. Амонашвили Ш.А. Единство цели: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1987.
3. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. Посібник. – К.:ІЗМН, 1998. – 204 с.
4. Благослови, душе моя, Господа: Молитовник. – Львів: Видавничий відділ “Свічадо”, 2004. – 207 с.
5. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття) // Освіта. – 1993. – № 44.
6. Елен Уайс. Дорога до Христа. – К.: Джерело життя, 1994. – 95 с.
7. З науково-популярної та педагогічної спадщини Софії Русової // Софія Русова і Галичина: Зб. статей і матеріалів / Упор. Нагачевської З.І. – Івано-Франківськ. - Вид.-поліграф. товариство Вік. – 1996. – 124 с.
8. Малахов В.А. Етика: Курс лекцій: Навч. посібник. – К.: Либідь, 1996. – 304 с.
9. Скульський Р. П. Як підвищувати професійно-педагогічну культуру вчителя. – 1996. – 38 с.
10. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором. – К.: Рад. шк., 1988. – 284 с.

In the article the question of education of junior schoolchildren by means of the facilities of ethnoethics of the Ukrainian people is reflected, in particular the forming of moral competence on principles of nationality in them.

Keywords: *etnopedagogics, moral competence, etnopedagogical facilities of education.*

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ МАРІЙКИ ПІДГІРЯНКИ

В статті розкрито питання активізації поетичної спадщини Марійки Підгірянки в практиці роботи сучасних дошкільних навчальних закладів, використання її творів в процесі формування лексичної компетенції дітей старшого дошкільного віку. Охарактеризовано дидактичну модель комплексної роботи за поетичними творами М.Підгірянки (в аспекті розвитку словника). Описано методичну технологію роботи з віршованими текстами задля засвоєння лексики та образних виразів за творами поетеси.

Ключові слова: поетична спадщина, Марійка Підгірянка, лексична компетенція, дидактична модель, методична технологія.

Національне відродження та оновлення української державності обумовлює національну спрямованість української освіти, зміст якої має включати “знання рідної мови та літератури” історії, традицій, звичаїв, ідеалів та особливостей рідної культури, усної народної творчості ...” [1]. А пріоритетність рідної мови як національного джерела формування особистості ставить перед вчителями і вихователями важливі завдання - донести до кожної дитини культурні і духовні надбання українського народу, оживити його мовні багатства, сприяти їх свідомому засвоєнню і використанню у власному мовленні.

У цьому аспекті нам видається доцільним повернення в практику роботи національних дошкільних закладів літературної спадщини видатних українських письменників і поетів, які писали в Україні для дітей. Щоправда, сьогодні ми тільки наближаємося до глибин їх творчості і відкриваємо те, що могло бути навіки забутим. Літературна спадщина української поетеси, письменниці, педагога М.Підгірянки цьому приклад. Цінність її поетичного доробку для дошкільнят і наймолодших школярів визнана в світі. Вона відома в Чехо-Словаччині, Польщі, Канаді, США, Австрії і лише в останні роки в Україні.

Марійка Підгірянка – літературний псевдонім М.Домбровської-Ленерт (1881–1963), яким вона називалася на знак любові до рідного підгірського краю, де росла серед буйної природи і сильних людей. В останні роки життя письменниця згадувала: “Я – самоук, несміле дитя Підгір’я. Списувала, що мені старі ліси розказували, та не знаю, чи розуміла добре смерекову мову...” [2; 1]. Цієї “смерекової мови” вчила М. Підгірянка й дітей, нею промовляла до них як педагог та поетеса, бо справедливо вважала, що по-справжньому залучити дітей до світової загальнолюдської культури можна тільки через рідну мову, ігровий фольклор, народне мистецтво, національні традиції, звичаї, свята, обряди, символи. Тому її праця в галузі української дитячої літератури була тісно пов’язана з педагогічною діяльністю. Відомий дослідник літературної спадщини поетеси В. Лучук слушно підкреслював, що будучи досвідченим педагогом, М. Підгірянка добре знала – найкращий

подарунок дітям – книжка. І вона дарувала малятам свої поезії, книжечки дитячих ігор, підручники, п'єси. Твори поетеси друкували букварі і читанки Галичини та Закарпаття: коломийський буквар “Веснянка” (1919), підручник “Зоря”, читанка для II і III шкільного року (1925), галицькі часописи “Дзвіночок”, “Світ дитини”, “Жіноча доля”, “Наша хата” та ін. Окремими виданнями за життя поетеси вийшли “Збірничок віршів для дітей” (1926), “Ластівочка” (1925–1927), оповідання “Малий Василько” (1916), поетичні п'єси “Вертеп” (1921), “В чужім пір'ю” (1922), “Ганнуся” (1932) та ін.

Вважаючи рідне слово одним з найважливіших джерел інформації, пізнання й осмислення світу, поетеса з великою увагою ставилася до мови своїх творів. Кожне слово присвячене дітям було виваженим і продуманим. Це засвідчують і висновки, яких ми дійшли аналізуючи лексику поетичних творів М.Підгірянки. Як-от: 1) основний масив слів, що складає лексичну тканину поезій М.Підгірянки, належить до категорії загальноновживаної лексики. Її основу становлять назви предметів побуту, явищ культури, суспільного життя, назв рослин, тварин, явищ природи і людської діяльності. Використання загальноновживаної лексики задовольняє вимогу простоти і доступності художніх творів розумінню дошкільників, а її різнохарактерність і наявність слів, що належать до спеціальних галузей людського знання і діяльності, вимогу розвитку мовлення і мислення; 2) простота і доступність лексики творів водночас поєднується з її багатством і розмаїттям. Зокрема, це стосується такого виду загальноновживаної лексики, як виробнича лексика. Вона знаходить собі місце переважно в тих творах, які знайомлять дітей з основними трудовими процесами, найменуванням професій, знарядь праці. Виробнича лексика містить великий пізнавальний зміст, сприяє розвитку, становленню, організації дитячого мовлення, збагачує словник; архаїзми, діалектизми нараховують мінімальну кількість прикладів, вживаються поетесою у випадку особливої ситуації задля створення місцевого колориту, індивідуалізації мови персонажів. Необхідність збагачення дитячого мовлення діалектними словами - безперечна з огляду на їх важливість для сучасної дійсності і великого виховного значення понять, які вони означають; 4) підвищена емоційність мови творів М. Підгірянки, що досягається значною мірою завдяки емоційній лексиці. Це іменники, прикметники, дієслова із здрібноло-пестливим значенням, що виражають ніжність, ласку, дружні, жартівливі відносини, а іноді насміхання, іронію, обурення; 5) уміле використання образних виразів. Їх небагато, але вони вирізняються наочністю, конкретністю, чіткістю, легкістю запам'ятання.

Отже, за своїми художніми особливостями твори М. Підгірянки можуть слугувати ефективним засобом збагачення словника дітей емоційно забарвленою образною поетичною лексикою і формувати вміння користуватися нею у власному мовленні.

Розроблена нами дидактична модель забезпечує поетапне введення дітей у поетичний світ М. Підгірянки і використання її творів задля розвитку словника дітей старшого дошкільного віку. Вона охоплює докладно

розроблений методичний апарат (відбір слів, прийоми пояснення значення слів і образних виразів, запитання для аналізу змісту вірша, творчі завдання), який допоможе педагогам поглибити дитяче сприймання поетичних творів, розуміння авторської мови, що в свою чергу суттєво впливатиме на мовленнєвий розвиток дітей загалом.

Дидактична модель складається з чотирьох взаємопов'язаних етапів.

Перший етап – відбірково-аналітичний.

Відповідно до двох програмових тем: “Навколо рідної природи”, “Українські обряди і традиції” було відібрано 22 твори М. Підгірянки. Добір віршованих текстів проводився з урахуванням як традиційних принципів, що встановлені теорією вітчизняної педагогіки і є загальними для всіх вікових періодів, так і провідного аспекту нашої роботи - формування словникового запасу старших дошкільників засобами поетичних творів. Серед них головними виступили: висока художня досконалість твору, відповідність освітньо-виховним завданням, віковим можливостям дітей та своєрідним особливостям Карпатського регіону, тематична відповідність чинній програмі, красномовність тексту вірша, його змістовність, насиченість цікавими і близькими до досвіду дітей засобами образності, побудова на простому, чіткому ритмі і дзвінкій римі.

Джерельною базою добору віршів слугували поетичні збірки М. Підгірянки: “Ростить великі” (1979), “Гарний Мурко мій маленький” (1990), “Учись, маленький!” (1993), “Я дитина українська” (1993), “Три віночки” (1995).

Дотично аспекту дослідження було також здійснено морфологічний і лексичний аналіз мови дібраних художніх творів, виділено тематичні групи слів та образних виразів, що використовувались в процесі навчання, складено словничок слів з національно-культурним змістом. Проілюструємо прикладом. Тема: “Українські обряди і традиції”, підтема “Свято йде до нас у гості”. Лексика: ангели, втіха, дар (дарунок), “дід”, зірка (перша), матуся (мамка), Миколай – (Святий), неня, очка, писаночка, посли, страви; втекла, глянь, заблищала, нарвав, несе, позирає, похилилася, привели, розбилася, стрінула; багатий, зелененька, кругленька, пахуче, свіженькі, студена, чесні; згори, повагом, радо; два, перша; тая, цей. Образні вирази: весела нічка Святого Миколая, небесні посли, перша зіронька, колядочка-щебетуха, писаночка червоненька, голубка сива, мати-Українка.

Другий етап – первинно-ознайомлювальний.

Даний етап був розрахований на 3–4 заняття і передбачав розповідь вихователя про життя і творчість М. Підгірянки, читання її творів, слухання грамзаписів, вільну розмову з дітьми за змістом прочитаного, ігри-інсценізації. Робота розпочиналася серією спеціально розроблених нами занять під загальною назвою “Знайомтеся, любі діти” і виступала складовою частиною комплексного ознайомлення старших дошкільників з письменниками рідного краю. Проілюструємо прикладом заняття. Фрагмент заняття. Тема: “Поетичний дивосвід М. Підгірянки”. Мета: дати перші узагальнені

уявлення про життя і творчість М. Підгірянки, розкрити перед дітьми багатство і розмаїття поетичних образів, створених нею, виховувати повагу і гордість за визначних людей рідного краю. Матеріал: карта Івано-Франківської області, портрети відомих письменників, збірки поетичних творів М. Підгірянки, Ю. Шкрумеляка, Б. Заклинського, І. Деркача.

Хід заняття: I. Вступна бесіда про письменників рідного краю. Вихователь: Діти, давайте підійдемо до карти нашої області і пригадаємо тих славних людей, які народилися в нашому краї і написали для вас багато чудових віршів. Хто зображений на портретах? (Під картою на столику портрети вже відомих дітям поетів і збірки їхніх творів). Пригадайте назви збірок Ю. Шкрумеляка. Покажіть мені їх, будь ласка. Олю, розкажи, будь ласка, свій улюблений вірш, що написав Ю. Шкрумеляк. А сьогодні, діти, я вам розповів про свою улюблену поетесу, нашу землячку М. Підгірянку (показуємо портрет). II. Розповідь вихователя про дитячу поетесу М. Підгірянку. Народилася Марійка в чудовому краї, що називається Карпатське Підгір'я, в селі Білі Ослави, в родині лісничого. Виростала дівчинка серед дерев і квітів, слухала їхні добрі голоси. А коли дідусь навчив онучку грамоти, все, що наспівали високі гори, шумні потоки, гомін лісу, вона почала описувати у віршах. Тоді й обрала Марійка прізвище Підгірянка (літературний псевдонім Марії Омелянівни Ленерт-Домбровської) – в знак любові та пошани до рідного прикарпатського краю. Ось послухайте, діти, її вірш про смерічку.

На наступних 2–3 заняттях поглиблювалися знання дітей про творчий доробок поетеси, окремі вірші і пісні, загадки вивчалися дітьми напам'ять.

Третій етап – репродуктивно-творчий. Це стрижньовий етап нашої роботи. Він доповнював другий етап і передбачав використання творів М. Підгірянки як поетичної основи (робочого матеріалу) для вирішення загальних і спеціальних завдань словникової роботи (збагачення і розширення словника різними частинами мови, переведення слів із пасивного словника в активний, збагачення словника образними виразами, антонімами, синонімами). Для цього нами був складений перспективний план роботи з відібраними поетичними творами (включає і тематичний цикл “Знайомтеся, любі діти”) та розроблена методична технологія роботи за віршованими текстами в аспекті розвитку словника дітей старшого дошкільного віку.

I шабель. Підготовка дітей до сприймання поетичних творів М. Підгірянки (збагачення попередніх вражень, актуалізація досвіду, знань і словника дітей).

Даний вид роботи ми включили в загальний хід навчально-виховного процесу і здійснювали як на заняттях так і в повсякденному житті. Об'єктами поетичних спостережень під час цільових прогулянок, екскурсій, занять на лоні природи виступили природні явища, розуміння яких є суттєво важливим для повноцінного сприймання відібраних нами поетичних творів. Зупинимось для прикладу на тематичному циклі “Прийшла осінь-мальовничка”. Підготовча робота здійснювалася в такій послідовності:

1. Поетичні спостереження за ознаками осені на дитячому майданчику.
2. Цільова прогулянка в парк з метою спостереження за рослинним світом (дерева, кущі, квіти, трава).
3. Екскурсія на озеро (водойму, річку) для спостереження за його мешканцями.
4. Екскурсія в сад для спостереження за фруктовими деревами.
5. Розгляд репродукцій картин, ілюстрацій осінньої тематики.
6. Розгляд дидактичних картин і розповідь вихователя про підготовку звірів до зими.
7. Самостійна художня діяльність за результатами поетичних спостережень.
8. Праця в природі.

Об'єктами поетичних спостережень виступили такі явища живої і неживої природи, як-от: бабине літо, листопад, осінній сад, паморозь, осіння мряка, відліт птахів.

У процесі спостережень ми старалися використовувати лексику, образні вирази, що вживалися М. Підгірянкою для поетичного змалювання того чи іншого природного явища.

Підготовча робота до читання поетичних творів циклу “Свято йде до нас у гості” проводилася нами за такими напрямками:

1. Розповідь вихователя про свято (Миколая, Різдво, Великдень, День матері).
2. Виготовлення масок, елементів костюмів, подарунків до кожного свята.
3. Ознайомлення з роботами народних майстрів (вишивка, писанка).
4. Виконання творчих робіт у малюванні, аплікації, ліпленні.
5. Розучування календарно-обрядових ігор, пісень.

II щабель. Первинне сприймання художнього твору. Етапи роботи: 1) ознайомлення дітей з поетичним твором; 2) мить спокою – емоційне переживання дітьми сприйнятого тексту вірша; 3) “словесний малюнок” за змістом твору; 4) повторне читання вірша; 5) робота над змістом поетичного твору.

Зазначимо, що “словесні малюнки” за змістом вперше прослуханого вірша допомагали дітям не лише уточнити адекватність розуміння поетичних образів твору, послідовність подій, виразити своє ставлення до зображуваного, але і удосконалювали вміння в описовій формі передати почуте засобом лексики і образних виразів твору. Окрім того, “словесні малюнки” були свідченням ефективності розробленої нами системи попередньої роботи за тематичними циклами, допомагали спрямувати у відповідне русло бесіду за змістом поетичного твору.

III щабель. Технологія поглибленого сприймання і засвоєння авторської мови.

1. До кожного тематичного циклу були розроблені групи лексичних ігор та вправ, які активізували наявний словниковий запас і сприяли збагаченню

словника дітей антонімами, синонімами, образними виразами. Як-от: 1) підбір однозначних слів (синонімів): “Слова-близнюки”, “Хто більше”, “Згадай слово”; 2) підшукування слів з протилежними поняттями (антонімів): “Допоможи Грайликові”, “Скажи навпаки”, “Хто знайде слово”; 3) підбір слів, що означають видові, родові поняття, ознаки, дії предметів: “Вгадай, що це?”, “Чого не стало?”, “Виправ Грайлика”; 4) утворення похідних від корінного слова: “Ланцюжок слів”, “Словесний віночок”, “Позмагаймося з Грайликом”.

З’ясування значення і розучування образних виразів здійснювали у такій послідовності: 1) використовували образні вирази в процесі поетичних спостережень; 2) включали образний вираз у вступну бесіду, розповідали лінгвістичні казки; 3) зачували образні вирази; 4) проводили роботу над складанням речень; 5) словесне малювання за образним виразом; 6) мовленнєве експериментування з образним виразом; 7) складання власних лінгвістичних казок дітьми.

2. Робота з ілюстраціями.

Відповідно темі добиралися ілюстрації, репродукції художніх картин, дидактичні картини. Наприклад, до тематичного циклу “Сніжок сипле без впину” використовували картини: “Зимовий день” М. Глуценка, “Зимовий пейзаж”, М. Дерегуса, “Мереживо зимового дня” І. Марчука, “Парк у зимку” С. Шимка, “Зима” І. Шишкіна, “Зимові розваги” З. Одайника. Під час демонстрування дітям пропонувалося уважно розглянути картину, порівняти зображення з тим, що вони почули, відповісти на запитання, скласти розповідь з “красивими словами” з твору.

IV щабель. Використання віршованого слова.

1. Використання віршованого слова у спеціально створених мовленнєвих ситуаціях:

а) продуктивна діяльність; б) ігрова діяльність за поетичними творами М. Підгірянки.

У роботі зі старшими дошкільниками використовувалися ігри-інсценізації, ігри-жарти, музичні ігри, ігри-мандрівки.

2. Використання поетичної лексики у повсякденному спілкуванні.

Четвертий етап – заключний.

Використання творів М. Підгірянки під час поетичних хвилинок, святкових ранків, вечорів поезії, літературних вікторин.

Отже, розроблена нами дидактична модель, забезпечувала поетапне введення дітей в поетичний світ М. Підгірянки, сприяла осмисленню та розумінню віршованого слова, стимулювала засвоєння поетичної лексики та її активне використання у власному мовленні. Проте, дана робота не була самоціллю, а виступала частиною комплексного ознайомлення старших дошкільників із життєвим і творчим шляхом визначних майстрів художнього слова, які писали і пишуть в Україні для дітей.

1. Концепція середньої загальноосвітньої національної школи України // Освіта. – 1990. – 14 серпня.
2. Малицька К. Передмова до збірки поезій Марійки Підгірянки “Відгуки душі” // В кн.: Чом, чом, земле моя. – Калуш, 1993.

In the article the question of activation of poetic heritage of Mariyca Pidgiryanka is exposed in practice of work of modern preschool educational establishments, use of its making in the process of forming of lexical jurisdiction of children of senior preschool age. The didactic model of complex work is described after poetic making M. Pidgiryanka (in the aspect of development of dictionary). Methodical technology of work is described with the written in verse texts for the sake of mastering of vocabulary and vivid expressions after making of poetess.

Key words: poetic inheritance, Mariyca Pidgiryanka, lexical competence, didactic model, methodical technology.

УДК 613.4+373.31

ББК 74.200.554.5

Надія Карачевська

ФОРМУВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАВЧАЛЬНО-ІГРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У статті розкрито сутність валеологічної компетентності молодших школярів та особливості її формування засобами рухливих ігор у навчально-ігровому середовищі. Молодий шкільний вік визначено початковим етапом в становленні особистості як суб'єкта учбової діяльності.

Ключові слова: валеологічна компетентність, молодші школярі, навчально-ігрове середовище, фізична культура, рухливі ігри.

Предметом багатьох досліджень сучасних учених в Україні й за рубежом стали поняття “компетентність” та “формування компетентності”. У педагогічній науці компетентність визначають як здатність особистості сприймати індивідуальні та соціальні потреби й відповідати на них, кваліфіковано будувати діяльність у будь-якому напрямі, виконувати певні завдання. Проте можна бути обізнаним та абсолютно некомпетентним у певному питанні чи конкретній галузі знань загалом.

У сучасній педагогічній науці визначено певну сукупність, систему компетентностей, яких набуває учень (чи той, хто навчається), опановуючи зміст освіти в навчально-виховному процесі певного навчального закладу. Така система містить ключові (надпредметні), галузеві та предметні компетентності.

В. Нестеренко за окрему складову загальної професійної компетентності педагога розглядає *професійно-валеологічну компетентність*, конкретизуючи його теоретичну й практичну підготовку щодо розв'язання питань, зінціюваних вихованням навичок здорового способу життя. Структурними компонентами професійно-валеологічної компетентності є база знань (когнітивний компонент) та система дій, що забезпечують їхню практичну реалізацію (операційний компонент) [7].

У нашому дослідженні валеологічну компетентність школяра визначаємо як систему знань та навичок здорового способу життя, а також вміння їх використовувати в щоденному житті. Одним із ефективних чинників формування означеного виду компетентності розглядаємо навчально-ігрове середовище.

У психолого-педагогічній літературі з проблем навчання і виховання дітей шкільного віку науковцями відведено значну роль фізичному вихованню як вагомому засобу формування фізично й психічно здорової особистості.

Результати психолого-педагогічних досліджень засвідчують, що молодший шкільний вік є початковим етапом в становленні особистості як суб'єкта учбової діяльності. У цьому віці дитина вперше включається в соціально значущу діяльність, у широку сферу спілкування, що інтенсифікує процес самопізнання. Учені наголошують на необхідності вивчення суб'єктності молодшого школяра в контексті його участі в навчальній діяльності.

За умови підходу до особистості учня як до складної й цілісної системи системотворчій компонент обумовлює ефективний розвиток (саморозвиток) особистості. Його можна діагностувати, а, відтак і впливати на означені процеси.

Здавна наш народ використовував у побуті великий спектр рухливих ігор з елементами народних традицій та звичаїв. Народні рухливі ігри широко застосовуються і в наш час у процесі фізичного виховання як дошкільників, так і дітей шкільного віку.

Піклуючись про виховання здорового покоління України, наш народ створив свою самобутню національну фізичну культуру. Завдяки цьому українська народна педагогіка має цілісну систему педагогічних засобів фізичного виховання, яка цілком відповідає національній вдачі українського народу й повинна бути оптимально використана в початковій школі [8, с.125].

Народна педагогіка знає чимало ігор, які сприяють фізичному розвитку дітей: “Гуси-лебеді”, “Піжмурки”, “Третій зайвий”, “Мисливці і качки”, “Квач”, “Курки”, “Естафета” та інші. Їх мета досягається засобами різноманітних рухів: ходьби, стрибків, бігу, кидання чи перенесення предметів. Рухливі й спортивні ігри спрямовуються на виховання сили, спритності, витривалості, відваги, рішучості, ініціативи, товариської взаємовиручки, привчають долати психічні й фізичні навантаження, гартують організм, створюють у дітей бадьорий і веселий настрій. Спортивні поєдинки дуже захоплюють молодь. У них беруть участь не тільки діти, а й дорослі [8].

Як зазначає О. Дубогай, у несприятливих для здоров'я умовах життя за допомогою педагогічних засобів і методів можна не лише зберегти здоров'я дітей, а й поліпшити його засобами оздоровчої педагогіки [3, с.5].

У сучасних умовах реформування початкової школи України фізичне виховання школярів постає невід'ємною частиною їх виховання загалом. Щоденні заняття з фізичної культури, ранкова гімнастика на свіжому повітрі (в теплу пору року), комплексне використання природних факторів – повітря,

сонця і води для загартування дітей, широке впровадження різних вправ та рухливих ігор з елементами спорту, змагання, урізноманітнення прогулянок, активне залучення батьків і медиків до здійснюваної роботи, як стверджує С. Бабюк [1, с.13], дає змогу досягти хороших результатів у фізичному розвитку та зміцненні здоров'я. Вказані різновиди рухового режиму дошкільнят розглядаємо чинними в роботі з учнями початкових класів. Особливо це актуально в зв'язку з переходом дітей із дитячого садка до навчання в школі, коли значно зменшується їх рухова активність, і тому її слід урізноманітнювати додатковими формами та засобами.

М. Стельмахович зазначав, що на Україні й свята зрідка обходяться без силових змагань та різних випробувань. Кожен старається змалку навчитися плавати. Там, де є річка, озеро чи ставок, плавати й пірнати повинні вміти всі діти. А коли хлопці пасуть корів десь на вигоні, то граються м'ячем, влаштовують такі ігри, як "Свинка", "Пе-патичок" та інші. Сприяють фізичному загартуванню їзда на самокаті чи велосипеді, плавання на човнах, їзда верхи на коні. Діти охоче вчаться стріляти з лука, стрибати в довжину і ширину, через різні природні перепони – струмки, рівчаки, а також через скакалку, спритно лазити по деревах, піднімати тягар, боротися, далеко кидати предмет, в тому числі й камінчики в річці так, щоб вони підстрибували на водяному плесі, бігти за обручем чи паперовим вітряком, котити дерев'яні коліщата, запускати до хмар паперового змія, монтувати водяний млин. Коли батьки зайняті роботою, діти організують спортивні ігри й розваги самотужки, без дорослих. Великою радістю для дитини є гра в сніжки, ліплення снігової баби, катання на санках, лижах і ковзанах [8].

Цінними розглядаємо для дослідження порушеної теми думки І. Когут [6, с.166], в яких наголошено на залежності між руховою активністю та показниками здоров'я і станом постави. Спрямовуючи основну увагу на розумовий розвиток школярів, недостатнє значення приділяється їхньому фізичному вдосконаленню. Уроки фізкультури, неорганізовані перерви між уроками, якість позашкільних занять здебільшого не забезпечують необхідного обсягу рухової активності молодших школярів. За твердженнями дослідниці, це призводить до недостатнього фізичного розвитку організму та виникнення різноманітних хвороб.

Отже народні рухливі ігри є невід'ємною частиною народної фізичної культури, яка розглядається науковцями як дієвий засіб фізичного виховання здорового покоління України. Широкі можливості різностороннього впливу рухливих ігор на розвиток рухових якостей, виховання позитивних рис характеру та емоційно-вольових якостей дітей дошкільного та шкільного віку створюють передумови для впровадження елементів народної фізичної культури в навчально-виховний процес.

Народні рухливі ігри як важлива складова виховної системи тісно пов'язані з уявленнями народу про роль генетичної спадковості, впливом на процеси виховання середовища, про особливості дитячої психіки та моторики.

У різноманітності народних рухливих ігор концентруються глибинні народні знання про сутність людської особистості та правила її тілесного та духовного виховання. Рухливі ігри як засіб фізичного виховання мають низку особливостей. Найхарактернішими з них є активність і самостійність, неперервність змін умов діяльності. Вибір гри визначається конкретними задачами й умовами її проведення.

Зміст ігор змінюється разом із розвитком дитини. Якщо на перших етапах ігрова діяльність носить спрощений характер, то надалі вона значно збагачується за формою і змістом. Ці зміни визначаються зростанням ролі свідомості в житті дитини. Виняткове значення мають ігри в становленні та зміцненні дитячого колективу, адже іграм завжди властиві елементи здорового суперництва, цікавого змагання. Ігрові змагання, як справедливо зазначав В. Сухомлинський, – це участь дітей у спільних діях, взаємна виручка, підтримка, організованість, дисципліна, спритність, відстоювання інтересів колективу. За допомогою рухливих ігор розвиваються різноманітні рухові якості, передусім швидкість і спритність. Водночас закріплюються й удосконалюються рухові навички; рухові якості проявляються повніше й різноманітніше. Рухові навички формуються гнучкими, пластичними.

Рухливі ігри слід добирати так, щоб вони різносторонньо впливали на організм дитини – виховували в учнів емоційно-вольові якості, зміцнювали здоров'я, сприяли правильному фізичному розвитку та формуванню життєво важливих рухових навичок та вмінь.

Ефективність проведення гри залежить від адекватності вирішення таких організаційних завдань: зрозумілого й цікавого пояснення змісту гри, розміщення гравців під час її проведення; визначення ведучих, поділу на команди, вибору помічників та суддів, забезпечення керівництва, правильного дозування навантаження.

Необхідність дослідження педагогічного досвіду використання українських народних ігор зумовлюється тим, що результати такої праці допоможуть простежити змінність форм, методів та засобів виховання, а також визначити закономірності, пов'язані зі зміною соціально-економічних чинників життєдіяльності суспільства, створюючи передумови для поповнення сучасної теорії й практики фізичного виховання адекватними елементами етнопедагогіки.

Українська національна фізична культура, розвиваючись на національних традиціях упродовж століть, змінювала свої структурні компоненти, функції, адаптуючись до конкретних історичних умов. Тому актуальним на сьогодні є дослідження становлення й розвитку педагогічних аспектів народних ігор, де, окрім методів та форм їхнього використання, суттєву роль посідає система народних знань і уявлень про фізичний розвиток і фізичне виховання людини.

Слід зазначити, що, незважаючи на відповідний рівень системної сформованості рухливих ігор, процес їхнього розвитку не припинився, а невпинно продовжується. Свідченням цього є постійне поповнення скарбниці народних

рухливих ігор, забав та розваг новими елементами. Відповідно вивчення національних традицій і впровадження адекватних рухливих ігор, забав та розваг у сучасну практику навчально-виховної роботи сприятимуть не тільки національно-культурному відродженню, а й формуванню повноцінної національної системи фізичного виховання, підвищенню ефективності виховного процесу загалом.

Як зазначає В. Ковалько [5, с.145], для уроку фізичної культури, що складає основу фізичного виховання, забезпечуючи його різносторонність, пропонується особлива методика його проведення. На уроках фізичної культури з використанням рухливих ігор з молодшими школярами важливо прагнути до вирішення таких завдань: підвищувати рівень рухової активності до рівня, що забезпечує нормальний фізичний, психічний розвиток і здоров'я дітей; підвищувати функціональні можливості організму дітей як протидії впливу несприятливих факторів, що супроводжують початок шкільного навчання; забезпечувати умови для прояву активності й творчості кожного учня.

Важливими розглядаємо для дослідження дані В. Грицюка [2, с.44], який зазначає про важливе місце в структурі особистості етичних поглядів. Вони є невід'ємним чинником формування єдності знань і почуттів. Саме емоції, на думку науковця, виконуючи оцінкові та спонукальні функції, сприяють трансформуванню знань про етичні норми в адекватні переконання, що мотивують поведінку дитини в різних ситуаціях, зокрема в ігрових, визначають її відношення до ігрових обов'язків у колективі.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури з означеної проблеми, а також власних наукових досліджень, виокремлюємо наступні особливості емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку:

- швидке реагування, з афективною забарвленістю реакцій, а також уяви, сприймання подій;

- безпосередність та відкритість переживань радості, смутку чи страху, задоволення тощо;

- у процесі навчальної діяльності дитина переживає страх як передчуття невдачі, неприємностей, невпевненості у власних силах чи неможливості розв'язати внаслідок поставлені завдання. Відтак школяр відчуває загрозу своєму статусу в класі, сім'ї;

- емоційна нестійкість, несподівана зміна настрою (на загальному фоні життєрадісності, безтурботності), схильність до короткочасних і бурхливих афектів;

- емоційними детермінантами є не тільки успіхи в навчанні, їхня оцінка вчителем та однолітками, а й спілкування з ними, спільні ігри;

- власні та чужі емоції діти усвідомлюють не повною мірою, оскільки не розуміють їх; міміка інших сприймається неадекватно, а тлумачення виразу почуттів оточуючих зазвичай викликають неадекватні реакції.

Отже, валеологічна компетентність молодших школярів уможливіє формування знань і навичок ведення здорового способу життя, свідому поведінку відповідно до норм та правил, встановлених суспільством, використання рухливих ігор та інших засобів фізичного виховання задля зміцнення фізичного і психічного здоров'я. Залежно від умов виховання особистість набуває різного ступеня валеологічної компетентності.

1. Бабюк С. Рухова активність та її вплив на фізичний та психічний розвиток дітей старшого дошкільного віку у підготовці до навчання // Молода спортивна наука України. – Львів, 2004. – Т. 3. – С.10–14.
2. Грицюк В. І. Вплив ігрової діяльності на розвиток емоційно-вольової сфери розумово відсталих молодших школярів // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – 2003. - № 11. – С.42–45.
3. Дубогай О. Д. та ін. Інтеграція пізнавальної і рухової діяльності в системі навчання і виховання школярів: Методичний посібник для вчителів початкової школи та фізичної культури, студентів та батьків / О.Д.Дубогай, Б. П. Панилов, Н. О.Фролова, М. І. Горбенко. – К.: Оріяни, 2001. – 152 с.
4. Дубогай О. Д. Чи готова дитина до навчання? // Дошкільне виховання. – 2002. – № 11. – С.7–9.
5. Ковалько В. И. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе. 1-4 классы. – М.: ВАКО, 2004. – 296 с.
6. Когут І. Порівняльна характеристика рухового режиму та показників здоров'я першокласників, які навчаються у школах різного типу // Молода спортивна наука України. – Львів, 2004. – Т. 3. – С.163–166.
7. Нестеренко В. В. Підготовка майбутніх педагогів до виховання у дошкільників навичок здорового способу життя: Дис...канд. пед. наук / 13.00.04. – Одеса, 2003.
8. Стельмахович Мирослав. Теорія і практика українського національного виховання: Посібник для вчителів початкових класів та студентів педагогічних факультетів. – Івано-Франківськ, 1996. – 180 с.

In the article the essence of the valeological competence of junior schoolchildren and the features of its forming by means of moving games in an educational-playing environment is exposed. Junior school age is defined as the initial stage in becoming of a personality as a subject of the educational activity.

Key words: *valeological competence, junior schoolchildren, educational-playing environment, physical training, moving games.*

УДК 37. 034
ББК 74.24(4Укр)731.10

Лариса Сливка

ФОРМУВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ ЕТНОПЕДАГОГІКИ

В статті висвітлюється роль та можливості української етнопедагогіки та українських народних традицій, звичаїв у формуванні валеологічної культури молодших школярів.

Ключові слова: *здоров'я, здоровий спосіб життя, валеологічна культура, український народ, молодші школярі, етнопедагогіка.*

Створення оптимальних умов для розуміння дітьми переваг здорового способу життя, заохочування їх до здобуття знань, умінь і навичок у царині валеологічної культури, стимулювання учнів до самостійного й усвідомленого вибору життєвої позиції, ефективного поширення знань про здоров'я – такими є завдання української школи, задекларовані в сучасних освітніх документах.

Такі завдання, що стоять нині перед українською системою освіти, обумовлені низкою причин. За оцінками експертів, стан здоров'я дітей та підлітків в Україні становить загрозу національній безпеці. Статистика подає вражаючі цифри: менше 2% загальної кількості підлітків вона відносить до абсолютно здорових дітей, а решта 98% дітей вражені однією або кількома хворобами. Підсилює цей процес небезпечна екологічна ситуація, споживання забруднених або ж неякісних харчових продуктів, відсутність чистої питної води, погіршення якості повітря в містах, зростання кількості негативних стресів. Гостро стоїть проблема репродуктивного здоров'я.

Виховання здорового способу життя школярів є предметом пильної уваги вчених, науковців, практиків, зрештою усього освітянського загалу. Так, ґрунтовно досліджували це питання О.Вакуленко, Г.Власюк, Ю.Гавриленко, О.Дубогай, О.Жабокрицька, С.Жупанін, С.Кириленко, С.Лапаєнко, О.Леонтєва, О. Мельник, С.Свириденко, А. Турчак, які розглядали питання змісту, форм і методів виховання здорового способу життя учнів у навчально-виховному процесі школи, в позаурочній і позашкільній роботі з дітьми та молоддю тощо. Природно, що не стоять осторонь від цієї архіважливої проблеми і громадські інституції, медики, церква. Таким чином, питання виховання здорового способу життя набуває державної ваги.

За останнє десятиліття помітно зріс інтерес до питань української етнопедагогіки як скарбниці педагогіки наукової. Істотними у цій сфері є здобутки Н.Лисенко, Ю.Руденка, Р.Скульського, М.Стельмаховича та ін. Цікавими напрацювання щодо формування валеологічної культури праці С.Литвин-Кіндратюк та М.Гриньової.

У контексті означеної проблеми не втратив актуальності і заклик видатного українського педагога В. Сухомлинського щодо зміцнення захисних сил дитячого організму для запобігання захворюванням. Він писав: "Турбота школи про те, щоб дитина не хворіла, щоб її організм був несприйнятливий для хвороб, так само важлива, як і турбота про розумовий і моральний розвиток її вихованців" [4, с.14].

Культура здоров'я, або валеологічна культура – важлива складова базової культури, зумовлена матеріальним і духовним середовищем життя та діяльності людини, яка виявляється в системі цінностей, знань, потреб, умінь і навичок формування, збереження і зміцнення здоров'я [1, с.130]. Виявляти валеологічну культуру, за словами С. Литвин-Кіндратюк, Б.Кіндратюк, „означає володіти системними валеологічними знаннями; реалізувати свої творчі здібності на теренах оздоровчої активності; бути прихильником цінностей здорового способу життя; дивитися в майбутнє з оптимізмом і

рішуче боротися за своє здоров'я в різноманітних ситуаціях життя, зокрема екстремальних; бути активним учасником громадської діяльності, спрямованої на збереження й зміцнення здоров'я населення тощо” [7, с. 43].

Досвід показує, “що мотивація й цінності оздоровчої активності дітей більш стійко формуються в системі тих педагогічних впливів, які підпорядковуються принципу природовідповідності й опираються на засоби народознавства”. З огляду на це “формування валеологічної культури підрастаючої особистості необхідно тісно пов'язувати з етнічною культурою здоров'я. Останнє передбачає розробку системи методів і методичних прийомів організації валеологічної освіти в школі з опорою на народознавчий досвід. Важливе значення при цьому надається вивченню шляхів формування здоров'я в річищі народних традицій, існуючих тут прийомів його охорони й зміцнення здоров'я, ознайомленню з українськими оздоровчими системами” [7, с.45].

У даному аспекті школа має дбати про те, щоб уникнути безсистемного сприймання учнями уявлень щодо способів збереження здоров'я, нагромаджених у різноманітних культурних традиціях, явно не дотичних до української ментальності, та сприяти розвитку валеологічної культури учнів з урахуванням рис її національного складу, вікових та індивідуальних особливостей.

Народна мудрість гласить: ”У здоровому тілі – здоровий дух”. Українській народній педагогіці притаманна яскрава оздоровча спрямованість, яка виявлялася в організації харчування, прийомах особистої гігієни, культивуванні фізичних вправ і рухливих ігор, у різного роду загартовуваннях (ходіння босоніж, купання в річці, ін.). Усе це прямо чи опосередковано сприяло зміцненню здоров'я дітей і дорослих, утвердженню в їх свідомості цінностей здорового способу життя.

Головна місія у формуванні валеологічного світогляду школярів покладається на учителя, який має достеменно володіти спеціальними знаннями і навичками, а також сучасними стратегіями навчання і виховання, організовувати систематичну роботу з виховання в учнів здорового способу життя і використовувати при цьому багатий етнонаціональний досвід.

Учитель, дбаючи про валеологічну культуру своїх вихованців, повинен формувати в них такі потреби, як виконання правил безпеки життєдіяльності та особистого життя; фізичного і психічного саморозвитку; розуміння здорового способу життя; програмування своєї діяльності для зміцнення здоров'я; профілактику захворювань; уміння володіти собою. Усе це можна реалізувати як у навчальній, так і у виховній діяльності.

Важливе значення для дієвості всієї системи формування культури здоров'я школярів на засадах української етнопедагогіки має предмет “Основи здоров'я”, особливістю методики проведення якого є саме “широке використання фольклору, вивчення народних звичаїв, обрядів” [5, с.187]. Програмою цього курсу передбачено кілька тем, пов'язаних з українською етнопедагогічною системою здоров'язбереження (теми “Народні традиції і

здоров'я", 1 кл.; "Народні традиції харчування", 2 кл.; "Народні традиції здорового способу життя", 3 кл.; "Народні ігри та забави", 3 кл.; "Традиції збереження здоров'я у сім'ї", 4 кл.), що дозволяє сформувати в учнів уявлення про валеологічну культуру наших пращів, яка тісно пов'язана з природними умовами, способом життя народу, його характером, психологією і виявляється в різних формах: побуті, праці, родині, їжі, одязі, дозвіллі.

Слід зауважити, що етнопедагогічний вплив оздоровчого спрямування, варто застосовувати не лише при розгляді вищеназваних тем, а й у контексті усіх уроків предмета "Основи здоров'я", більше того, у процесі вивчення всіх навчальних дисциплін учителеві варто звертати на це увагу.

Так, опрацьовуючи теми "Застудні захворювання та їх профілактика", „Запобігання інфекційним хворобам", "Організація куточка відпочинку в класі та вдома", "Чинники здоров'я", доцільно розповісти дітям про валеологічні основи побуту українців, зокрема, про традиції облаштування української хати, яку можна було вважати осередком здоров'я. Піклуючись про своє здоров'я, наші предки будували свої оселі із глини. Завдяки тому, що глиняні стіни мають хороші теплоізоляційні властивості, у хатах утримувалася прохолода влітку, а взимку – тепло. У своїх помешканнях українці завжди підтримували чистоту: їх щодня замітали, регулярно білили стіни та піч, яка, до речі, мала лікувальне та профілактичне значення. Учні повинні розуміти значення дотримання народних традицій підтримання чистоти в оселях для зміцнення власного здоров'я, знати, що бруд, пилюка призводять до захворювань, роблять людину слабшою, уразливішою до хвороб.

У своїй навчальній діяльності педагог повинен підбирати таку інформацію, яка є актуальною, цікавою, доступною і потрібною. Саме такими, на нашу думку, є матеріали про валеологічні аспекти української кухні, які теж необхідно використати вчителю для того, щоб дати учням уявлення про традиційні національні страви, спонукати їх до вибору корисних для здоров'я продуктів та необхідності вживати різноманітну їжу.

У цьому контексті доцільно було б залучити школярів до самостійного пошуку інформації з означеного питання. В процесі опрацювання дітьми певних джерел ця інформація стає їхнім надбанням; школярі отримують знання, набувають умінь та навичок і зрештою – досвід, який сприятиме формуванню позиції щодо здорового способу життя. Наприклад, молодшим школярам можна запропонувати такі цікаві завдання: довідатися у матері чи бабусі, які вони вміють готувати народні страви, як готується святковий стіл на Різдво чи на Великдень, дізнатися із книги "Українські традиції і звичаї: Для дітей середнього шкільного віку", які особливості народної кухні того чи іншого регіону, де вони зможуть знайти корисні для себе відомості, а саме: про українські страви (борщ, галушки, вареники, калачі, гречаники, шпиговане сало, печеня) та вміле поєднання в них овочів і м'яса; про увагу, яка в українській кулінарії приділяється смаковим якостям страв з використанням корисних для здоров'я прянощів (цибуля, часник, хрін, м'ята, перець, чебрець, пастернак), про значення овочів у раціональному харчуванні

українців та ін. З огляду на те, що більшість дітей у сучасних умовах і “завдяки” рекламі спрямовані на споживання іноземних продуктів, до того ж не завжди належної якості, цікавою буде для них інформація про те, що українські селяни споживали багато капусти, особливо квашеної. У наш час вчені встановили, що саме у квашеній капусті повністю зберігається важливий вітамін С і навіть навесні його кількість не зменшується. А типовою українською овочевою стравою є гарбузова каша. Відомо, що м'якоть гарбуза має багато каротину, вітамін С, нікотинову, кремнієву та інші кислоти, а також калій, кальцій, магній, залізо. Гарбуз корисний для запобігання хвороб печінки та нирок.

Глибоким народним спостереженням є те, що людські слова можуть бути згубними і цілющими. Тому на уроках „Основи здоров'я” (теми “Різні вияви краси поведінки людей”, “Вибір друзів, уміння товаришувати і спілкуватися”, “Правила етичної поведінки в ігрових ситуаціях”, “Спілкування у родині, з однокласниками, друзями”, “Позитивні і негативні емоції” та ін.) учителів слід наголошувати на тому, що прокляття шкодять, а благословення лікують тіло і душу, що наші слова діють не лише на тих, кому адресовані, а й на всіх, хто їх чує. У цьому сенсі важливим є розповідь педагога про християнські засадничі постулати, які лежать в основі українського світогляду, народної моралі.

Таку роботу можна здійснювати не лише на уроках, а й на так званих ранкових зустрічах, які практикують досвідчені вчителі. Спілкуючись з дітьми під час цих зустрічей, учитель переконує школярів у тому, що з давніх давен у народі засуджували грубі вислови, прокльони, побажання чогось поганого, особливо дітям, а найпоширенішим привітанням українців є побажання здоров'я: “Доброго ранку”, “Доброго здоров'я”, “На добру ніч”, “Здоровенькі були”, “Бувайте здорові”, ін. Ці бажання закладені в багатьох щедрівках та колядках, як, наприклад: “Щедрий вечір, добрий вечір, добрим людям на здоров'я!”. Таким чином, у школярів виробляються навички ввічливого спілкування і формується позитивна самооцінка.

Зазначимо, що для здійснення педагогічних впливів з метою зміцнення психічного здоров'я дітей та підвищення рівня психофізичної чи психологічної культури молодшого школяра, варто не залишати поза увагою вплив такого багатющого пласту народознавчих засобів, як казки, народно-пісенна творчість, народні паремії з виразним українознавчим змістом. Цю роботу на уроці можна організувати у формі дидактичної гри “Аукціон прислів'їв про здоров'я і здоровий спосіб життя”. Дітям пропонується підготуватися до неї заздалегідь, звернувшись до літературних джерел, а потім виступити у ролі юних пропагандистів народної мудрості з метою “кращого засвоєння концептів афоризмів, у котрих надзвичайно стисло і влучно відображаються ідеї народної системи здорового способу життя” [2, с.58]. Аналогічне завдання ми запропонували дітям для проведення конкурсу на найкращого знавця українських приповідок. Трьокласниками було названо такі прислів'я: “Здоров'я маємо – не дбаємо, а стративши – плачемо”,

“Здоров’я більше варто, як багатство”, “Не думай бути нарядним, а думай бути охайним”, “Хвороба з брудом у купі”, “Мило сіре, та шия біла”, “Мийся частіше, будеш миліше”, “Ходи більше, проживеш довше”, “Весела думка – половина здоров’я”, “Люди часто хворіють, бо берегтися не вміють”, “Держи ноги в теплі, голову в холоді, а живіт у голоді – не будеш хворіти, будеш довго жити”.

Задля профілактики алкоголізму, наркоманії, токсикоманії, куріння на уроках, де розглядаються теми, пов’язані із шкідливими звичками, варто використати народні прислів’я і приказки, у яких знайшли відображення запобігання і засудження цих звичок: “П’яний і злодій – рідні брати”, “Хто стане горілкою свій розум мить, той його ще більше забруднить”, “Від п’янки більше людей помирає, ніж у морі потопає”. Народна мудрість застерігала людей, попереджала їх про ті страждання, які несе в собі горілка: “Пий, брате, пий, а на старість торбу ший”, “Хто п’яницю полюбить, той вік собі погубить”, “Хто горілку п’є, той скоро помре”.

У контексті формування валеологічної культури школярів на засадах української етнопедагогіки все більший інтерес викликає валеологічний потенціал різнопланових позакласних та позаурочних заходів, під час підготовки і проведення яких слід зосереджувати увагу дітей на тому, що фізичні навантаження, рухливий спосіб життя, м’язова активність були постійними супутниками наших предків. Навіть під час відпочинку у свята вони уникали пасивності. Ігри, розваги супроводжувалися різноманітними фізичними вправами: перестрибуванням через вогонь на Купальські свята, весняні гаївки, хороводи тощо. А українські танці – це своєрідні високоінтенсивні тренувальні та фізичні вправи. Вважаємо, що відкриттям для учнів буде повідомлення про те, що український гопак містить елементи рукопашного бою та боротьби.

Однією з форм організації позаурочної роботи є проведення валеологічних свят, які варто готувати спільно з учнями та їхніми батьками, що сприяє як встановленню контакту з останніми, так і зацікавленому ставленню їх до школи взагалі та проблем виховання валеологічної культури їх дітей зокрема. Головна мета валеологічних свят – стимулювати молодших школярів до глибокого та всебічного вивчення питань, пов’язаних із здоров’ям та способами його підтримки. Учителеві необхідно продумувати як зміст і форму їх проведення, так і завдання, які потрібно здійснити – не тільки розважати учнів, але й активізувати їх до творчого пізнання світу.

Так, організовуючи свято “Будьмо здоровими”, учитель ЗОШ №12 м. Івано-Франківська Лаутинська Л.В. разом з учнями підготувала такі заходи: експозицію „Зелена аптека”, де є лікарські рослини, що їх уживали для лікування наші предки-козаки; конкурс дитячих малюнків “Козацькими стежками”; бібліотеку “Берегиня”, яка знайомила з традиціями використання рослин народами світу у своїх обрядах.

Позитивному ставленню молодших школярів до проблем здорового способу життя сприяє використання народних ігор, які доцільно проводити як

під час організованої перерви, так і на свіжому повітрі, серед природи. Це такі ігри, як “Гуси-лебеді”, “Піджмурки”, “Квач”, біг наввипередки, “водіння кози”, які сприяють вихованню спритності, витривалості, рішучості, товариської взаємовиручки, привчають долати психічні навантаження, створюють бадьорий настрій, а також різноманітні танці-ігри як, наприклад: “Огірочки”, “Мак”, “Ой, весна, гей, красна”, “Льон”, “А я просо сіяла”, “Ой устань, устань, подоляночко”. Принагідно хочемо зауважити, що традиційні народні ігри комплексно впливають на особистість дітей. Окрім виразного спрямування на фізичний розвиток, у них міститься потужний пізнавальний та емоційний заряд, тому що здебільшого в таких іграх рухи виконуються під пісенний супровід, а за змістом вони правильно відтворюють окремі трудові процеси [6, с.31].

До системи роботи з означеного виду діяльності слід віднести проведення фізкультурно-масових заходів з організації дозвілля школярів відповідно до свят народного календаря, ознайомлення учнів з народними іграми і забавами, зокрема колективними сюжетними іграми з імітаційними рухами та пісенно-речитативним супроводом, який у своєму змісті відповідає конкретній порі року, впровадження у навчально-виховний процес школи прийомів козацької системи фізичного самовдосконалення.

У процесі організації здоров'яформуючої позакласної і позаурочної роботи вчитель повинен спонукати дітей до занять спортом, співом, танцями, малюванням. Ці засоби відіграють позитивну роль у профілактиці шкідливих звичок, відволікають від негативних впливів.

Цікавим в цьому плані є залучення школярів до занять вишивкою. Варто нагадати дітям, що у хатах українців завжди було багато вишитих рушників, скатертин, постільної білизни, які являли собою піднесений світ краси і фантазії, поетичного осмислення природи, схвильовану розповідь про думки та почуття людини. Корисною для школярів буде інформація про те, що робота голкою має велике оздоровче значення. Вчені довели, що це найкращий засіб від стресу; у тих, хто займається вишивкою, любить шити, – тиск і серцебиття швидко приходять до належного стану після стресу. Вишиваючи, людина вникає в суть прекрасного, що дає позитивний заряд енергії, бадьорості, чудового настрою, самопочуття, здоров'я [1, с.138].

З метою оптимізації етнооздоровчої активності школярів необхідно створювати умови для безпосереднього спілкування дітей із природою. Для цього вихователь, організовуючи екскурсію у природу, повинен подбати про зміст її валеологічного спрямування: збір і вживання плодів харчових рослин (бруньок верби, суниць, квіток білої акації, плодів ожини, глоду, шипшини, “глею” (соку, який витікає з-під кори вишень); розпізнавання і користування лікарськими рослинами (якщо болить живіт, то шукати дикий часник, як робили це наші предки; до рани прикладати листочки заячої капусти, подорожника, порошок із сухого дерев'я) тощо.

Таким чином, українське народознавство тісно пов'язане з проблемами організації ЗСЖ учнів в умовах школи і позашкілля, оскільки воно “вивчає всі

сторони життя народу, предметом його дослідження є здобутий народом соціально-культурний досвід, тобто досвід організації життя в усіх його аспектах” [3, с.24].

Український народ з глибокої давнини цінує здоров'я як найважливіший феномен буття. Здавна українці намагалися дотримуватися здорового способу життя. Поняття про природу і людину, знання про норми господарської діяльності, родинного життя були невід'ємною складовою їхнього менталітету.

Учитель у своїй діяльності щодо формування валеологічної культури молодших школярів повинен використовувати багату скарбницю народної мудрості, національні традиції, космічно-планетарний зв'язок, народні знання, зцілення, спосіб життя, його стиль, харчування, спілкування.

Таким чином, опираючись на ідеї сучасного еколого-гуманістичного підходу і принцип етнічності виховання, можна буде наблизити зміст заходів з формування валеологічної культури до повсякденної активності школярів.

1. Гриньова М.В. Методика викладання валеології: Навчально-методичний посібник. – Полтава: АСМІ. – 2003. – 220 с.
2. Литвин-Кіндратюк С., Кіндратюк Б. Народознавство та організація здорового способу життя школярів: Монографія. – Івано-Франківськ, „Плай”, 1997. – 279 с.
3. Скульський Р., Стельмахович М. Методика викладання народознавства в школі: Посібник для вчителів, вихователів, студентів і викладачів педагогічних інститутів та університетів. – Івано-Франківськ: НМЦ “Українська етнопедагогіка і народознавство” АПН України і Прикарпатського університету ім. В. Стефаника, 1995. – 178 с.
4. Сухомлинський В. Пависька середня школа // Вибрані твори в 5-ти т. – К.: Рад. шк., 1977. – С.5–390.
5. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-4 класи. К.: Початкова школа. – 2006. – С.187–201.
6. Цьось А., Кліш І. Традиції родинного фізичного виховання в Україні // Рідна школа. – 2001. – липень. – С.29–32.
7. Як використовувати народознавство в школі / За ред. чл.-кор. АПН України, проф. Скульського Р.П. – Івано-Франківськ, 2000. – 374 с.

The article deals the role and potentialities of the Ukrainian national pedagogics and the Ukrainian popular traditions, customs in forming of the valeological culture of the younger pupils.

Key words: *health, healthy way of life, valeological culture, the Ukrainian people, younger school-children, national pedagogics.*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЧИННИК НАРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

УДК 159.928

ББК 88.59

Лідія Орбан-Лембрик

ДЕТЕРМІНАНТИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

В статті розглядаються внутрішні і зовнішні чинники, що визначають міру сформованості соціально-психологічної компетентності індивіда. Детермінують соціально-психологічну компетентність індивідуальні характеристики особистості, етнопсихологічна специфіка взаємодії (стереотипи, упередження, традиції тощо), особливості спілкування.

Ключові слова: етнопсихологія, соціально-психологічна компетентність, етнокультурні норми і цінності.

Актуальність проблеми. Послідовна демократизація та гуманізація взаємин усіх учасників ділового спілкування вимагає формування соціально-психологічної компетентності партнерів зі взаємодії. У зв'язку з цим проблема умов і чинників соціально-психологічної компетентності набуває особливої ваги та значення. Водночас процеси державотворення, що відбуваються в Україні, мають враховувати етнопсихологічний контекст в царині підготовки кваліфікованих спеціалістів, здатних ефективно застосовувати набуті знання не в абстрактних умовах, а в конкретному соціокультурному середовищі.

Мета повідомлення полягає у з'ясуванні зовнішніх і внутрішніх детермінантів соціально-психологічної компетентності.

Ключові слова: спілкування, компетентність, стереотипи, упередження, етнопсихологічні особливості взаємодії, побутові картини світу, наукові картини світу, компетентна людина, соціально-психологічна компетентність, чинники соціально-психологічної компетентності.

Аналіз наукової літератури. Соціально-психологічна компетентність особистості зумовлена багатьма чинниками зовнішнього і внутрішнього характеру. Коли компетентність пов'язують з кваліфікацією спеціаліста, з його професією, то йдеться про наукові картини світу, професійні знання в галузі взаємодії й спілкування, сприйняття людьми один одного. Якщо ж компетентність розглядають з точки зору життєвих колізій, то за таких умов соціально-психологічна компетентність спричинюється побутовими картинами світу, народним досвідом спілкування, наявними в соціокультурному середовищі певними упередженнями, стереотипами, традиціями тощо. Називаючи умови і чинники соціально-психологічної компетентності також варто враховувати ті сфери, в яких більшість людей рахує себе компетентними без усілякої підготовки. Це, передусім, спорт, політика, педагогіка та ін. Безперечно є ситуації, де дійсно достатньо виявити певний життєвий досвід, спертися на стереотипи, що склалися стосовно конкретної події. Водночас це зовсім не говорить про те, що людина, яка проявила життєву мудрість, є соціально-психологічно компетентною. Соціально-психологічна компетент-

ність особистості передбачає сукупність спеціальних знань про суспільство, політику, культуру та ін., які дозволяють індивіду орієнтуватися у соціальних ситуаціях, міжособистісних відносинах (взаємодія, відображення соціальних оцінок, регуляція поведінки тощо), приймати правильні рішення та досягати поставлених цілей [2, с.134].

Соціально-психологічна компетентність розглядається як [2; 5]:

– життєва. Є результатом соціалізації, необхідності розбиратися у питаннях спілкування. Її основу становлять побутові картини світу, стереотипи, художні образи, багатолітні спостереження, народний досвід спілкування тощо;

– професійна. Складається з наукових картин світу, знань в галузі спілкування і є провідною властивістю професіонала. Вона попереджає деформування “Я” и тому позитивно впливає на адекватність картин світу, самооцінку, регуляцію професійної діяльності особистості.

Внутрішні детермінанти соціально-психологічної компетентності пов’язані з конкретною людиною, її соціально-психологічними властивостями. Тобто соціально-психологічна компетентність в основі своїй має внутрішню психічну і зовнішню практичну діяльність індивіда. Іншими словами, соціально-психологічна компетентність особистості проявляється, формується і розвивається в соціумі, а соціальне середовище, володіючи великою кількістю ступенів свободи, у значній мірі визначається особистими інтерактивними, перцептивними можливостями та комунікативними якостями індивіда.

Індивідуальність особистості проявляється в рисах характеру, темпераменту, звичках, переважаючих інтересах, якостях пізнавальних процесів, в здібностях, в індивідуальному стилі діяльності. Виходячи з цього, важливо вести мову про своєрідність прояву соціально-психологічної компетентності особистості, про вплив на процес її формування індивідуальних особливостей людини, які до певного часу ніяк не виявляються, поки не стануть необхідністю в системі міжособистісних відносин, суб’єктом яких виступить дана людина як особистість.

Найважливішими індивідуальними передумовами, які спричинюють соціально-психологічну компетентність, є:

– когнітивна сфера особистості. Несе велике навантаження в плані побудови картин світу. Когнітивна складність особистості представлена когнітивно простими (когнітивна простота характеризується одномірним сприйманням світу – або в чорному, або в білому світлі без напівтонів і відтінків, виходячи з чого, когнітивно проста особистість поділяє людей на “своїх” і “чужих”) і когнітивно складними індивідами (когнітивно складна особистість сприймає світ в усьому його розмаїтті й позитивно впливає на соціально-психологічну компетентність) [5, с. 60];

– активність індивіда. Полягає у здатності виступати спонукою змін під час взаємовідносин з оточуючим світом, у формуванні соціально-психологічної компетентності. Тобто у процесах активної взаємодії осо-

бистості з іншими людьми, виявленні її обізнаності, досягненні взаєморозуміння з партнерами по спілкуванню присутній мотив. Шляхи вияву соціально-психологічної компетентності особистості у соціумі, враховуючи чинник “активність”, можуть бути різними: оптимальне використання природних здібностей і можливостей індивіда, знаходження оптимально-індивідуального темпу життя, визначення своєчасності включення особистості в соціальні процеси, своєрідності співпереживання, адаптації до конкретних умов тощо;

– ціннісно-сміслова сфера особистості. Складаючи важливе підґрунтя для формування соціально-психологічної компетентності, в структурі особистості вона представлена ціннісними орієнтаціями, котрі формуються при засвоєнні соціального досвіду, проявляються у цілях, ідеалах, переконаннях, інтересах та слугують важливим чинником соціальної регуляції взаємовідносин людей і поведінки індивіда. У спілкуванні та взаємодії ціннісні орієнтації тісно пов’язані з емоційно-психічними станами індивіда, з докладанням зусиль, прийняттям рішень та їх реалізацією, з пізнавальними та вольовими особливостями комунікативного процесу, де утворюють змістовий бік спрямованості особистості й виражають її готовність, внутрішню основу ставлення до дійсності;

– соціально-психологічний досвід. Передбачає певний рівень соціально-психологічної компетентності під час нагромадження комунікативних знань, в процесі безпосередньої практичної взаємодії людей в соціальних групах. Людина в цьому ланцюгу – не пасивний споглядач соціально-психологічної реальності, а активний суб’єкт соціально-психологічного відображення. В основі соціально-психологічного досвіду лежать предметно-чуттєва діяльність, комунікативна практика, практичне перетворення соціально-психологічних явищ.

Життєву і професійну соціально-психологічну компетентність спричинюють елементи соціальної і культурної спадщини (досвіду, поглядів, цінностей, ідей, звичаїв, норм поведінки та ін.), що передаються із покоління в покоління і зберігаються в певних суспільствах та різних соціальних групах протягом тривалого часу. Йдеться про традиції, які проявляються у сферах гігієни, спілкування, національного ринку тощо і завдяки яким відбувається збагачення емоційно-психологічним переживанням таких понять, як “компетентність”, “компетентна людина”, “соціально-психологічна компетентність”. Виходячи з того, що традиції бувають соціально-позитивними і зашкарублими, реакційними, то можемо вести мову про спосіб збереження, передачі й відтворення в соціально-психологічній обізнаності людини як позитивного, так і негативного досвіду. При цьому соціально-позитивні традиції впливають на “здоровий консерватизм” індивіда, стабільність групи, організації та й суспільства загалом, а їх руйнація, як правило, зумовлює втрату зрозумілості й осмисленості особистістю і групою соціуму.

Традиції як детермінанти соціально-психологічної компетентності варто розглядати у соціокультурному та етнопсихологічному контексті, позаяк

кожне суспільство неоднорідне і має систему своїх, притаманних тільки йому, поглядів, цінностей, ідей, досвіду, спрямованих на зміцнення його стабільності. Традиція є одним із найефективніших чинників, що цементує соціально-психологічну компетентність як окремої людини, так і групи в цілому. В час, коли суспільство переживає соціальні трансформації, що торкаються усіх сфер громадського життя, вона як символічна структура, здатна запропонувати засоби подолання кризової ситуації, визначити не лише всю культуру загалом, а й окремі її царини. Найяскравіше це виявляється у царині політичної, моральної, соціальної, національної культури, коли становлення національної держави, соціальних та моральних цінностей ініціює справжній дослідницький бум у сфері пошуку достеменної національної ідентичності [4]. Людина, яка претендує на статус компетентної, має враховувати зазначені обставини при збагаченні себе соціокультурним досвідом взаємодії.

Процес формування соціально-психологічної компетентності, базуючись на традиції, відбирає факти історії, котрі здатні стати колективними символами, основою наукової картини світу. Для того, щоб оживити традицію в побутових і наукових картинах світу, зробити її відчутною для громадського життя, відтворити гостроту колективних емоцій і колективних почуттів, у людини і групи у розпорядженні є певні соціальні механізми - ритуали і свята, які виражають соціальні й культурні взаємовідносини, цінності; систематизують розмаїття наявних у суспільстві уявлень, виявляють внутрішню єдність; фіксують увагу, відновлюють пам'ять, пов'язуючи сьогодення й минуле; створюють і перетворюють досвід; відтворюють і підсилюють почуття колективної ідентичності. Сучасна життєва соціально-психологічна компетентність пов'язана з необхідністю пристосовуватися до ринкових відносин, що призводить до переоцінки ціннісних орієнтацій (ставка на внутрішній локус контролю, індивідуалістичний спосіб життя, власні можливості), а в царині професійної соціально-психологічної компетентності чим вищою є соціально-психологічна неграмотність, тим вища вірогідність деформування "Я". Названі види соціально-психологічної компетентності, а надто життєву - спричиняють стереотипи, етноцентричні явища, упередження, забобони, особливі психологічні здібності, на яких спекулюють різного роду шарлатани. Зазначені феномени реалізуються як на особистісному, так і на міжгруповому рівнях.

Щодо етноцентризму, згідно з яким кожна людина чи група вважає свої соціальні цінності, традиції, вірування та ін. єдино правильними, і відповідно, уявляє себе як еталон, як центр всесвіту, якому повинні слідувати всі інші індивіди і групи, то формування соціально-психологічної компетентності передбачає врахування сприймання способу життя, цінностей, уявлень тощо інших осіб та етнічних груп з позицій порівняння "їх" з "нами" на користь "нас", адже вони не подібні на нас і тому "неправильні". І ступінь їхньої "неправильності", "неосвіченості", "некомпетентності" визначається тим, наскільки "вони" не схожі на "нас". Тобто яке б теоретичне пояснення не

використовувалося, явним фактом залишається одне: представники етнічних спільнот та етнічні групи будують свою картину світу, формують сприйняття одне одного з позицій “Ми” і “Вони”, при цьому перші – це сама порядність, освіченість, добродесність і компетентність, а другі – це недоліки, неуцтво і пороки. Хоча трапляються випадки, коли національні і культурні групи можуть вирізнятися психологічною гетерогенністю і тому не завжди можуть мати стосовно інших негативні відчуття. Разом з тим визнання переваг іншої етнічної групи і скепсис стосовно своєї – це не характерне для міжгрупових відносин явище, це скоріше виняток з правила, а правилом є прихильне, доброзичливе сприймання своєї національної групи і нейтральне чи негативне – “чужої” групи.

Зрозуміти когнітивні причини формування етноцентричного і групоцентричного аспекту соціально-психологічної компетентності дозволяє асиметрія сприйняття оцінки схожості й відмінності об’єктів. Сутність ефекту асиметрії полягає в тому, що порівнюючи два об’єкти, люди можуть цілком щиро вважати, що один об’єкт схожий на інший у той час, як зворотної схожості не спостерігається. Для прикладу, американці схильні вважати, що інші схожі на них набагато більше, ніж вони самі – на інших. Така, на перший погляд, “дивна логіка” властива не лише американцям, а й іншим народам. Дослідники задаються питанням, чому можлива така асиметрія? Однозначної відповіді немає. Одна з причин цього – неоднакова когнітивна наповнюваність порівнювальних об’єктів, тобто “Їх” і “Нас”. Для кожного члена групи “Ми” – це багата асоціаціями категорія, яка знайома до деталей і яку він сприймає як еталон, як стандарт, взірець для порівняння, а “Вони” – це категорія абстрактна, бідна за змістом, у якій може тільки вловлюватися віддалена подібність з “Нами”. Саме тому порівняння здійснюється асиметрично – “Вони” схожі на “Нас”, але не навпаки [3, с.386].

Досвід спілкування і діяльності суб’єкта сприймання (однієї особи чи групи) здійснює вплив на розуміння об’єкта сприймання (іншої особи чи групи), а звідси і на формування соціально-психологічної компетентності. Розуміння об’єкта у ході сприймання зумовлюється завданнями діяльності, характеристиками учасників спілкування і взаємодії (життєвим досвідом індивідів і груп, соціальними стереотипами, соціальною дистанцією, самооцінкою, способом розуміння та ін.). Проникнення у внутрішній світ об’єкта сприймання (групи та її членів) – досить нелегке завдання, адже суб’єктові, як правило, даються лише зовнішні ознаки і характеристики об’єкта: можна спостерігати за поведінкою членів іншої групи, висловлюваннями, переживаннями, комунікативними можливостями, вчинками тощо. Отже, сприймання іншої групи означає сприймання її зовнішніх ознак, співвіднесеність їх з власними характеристиками суб’єкта сприймання та інтерпретацію на цій основі її вчинків. Постає питання: Як за допомогою “зовнішніх” ознак одній групі та її індивідам проникнути у “внутрішній” світ іншої групи і осіб, що її утворюють? Мова йде про безпосередній процес переходу міжгрупового сприймання в розуміння і в оцінку іншої групи загалом та її

членів зокрема. Це складне психологічне завдання, розв'язання якого зумовлює міру сформованості соціально-психологічної компетентності індивіда і групи загалом.

У цьому процесі важливу роль відіграють стереотипи, за допомогою яких людина намагається зберегти й укріпити свою обізнаність, компетентність, значущість, вагу в суспільстві. Оскільки соціальні стереотипи часто містять у собі упередження, образливі характеристики тих чи тих соціальних груп, вони породжують дискримінаційну поведінку. Сучасні дослідження показали, що в стереотипах є не тільки негативні уявлення про людей і групи. Вони можуть мати нейтральні і навіть позитивні характеристики соціальних груп, тобто вони можуть містити найрізноманітніші дані – від негативних, нейтральних аж до схвальних.

Стереотип, як відносно стійкий і спрощений образ соціального об'єкта, складається в умовах недостатньої інформації про іншу групу та її членів, або є результатом узагальнення власного досвіду суб'єкта сприймання, до якого додаються відомості, отримані з книг, кінофільмів, фольклору та ін. Він дозволяє швидко і достатньо надійно розпізнати індивіда чи групу, що сприймається, тобто віднести їх до якогось більш широкого класу явищ. За таких обставин стереотип є необхідний і корисний, адже дає відносно швидке і схематичне знання. За умов наповнення стереотипу стосовно іншої особи чи групи негативними характеристиками, він починає сприяти формуванню негативізму, ворожнечі, оскільки відбувається поляризація оцінних суджень, що особливо помітне в міжетнічних відносинах. Тут стереотипи виконують консервативну, іноді, навіть реакційну роль, бо формують помилкові уявлення про іншу групу та її членів, спотворюють в загальному соціально-психологічну компетентність як сукупність знань і соціальних оцінок про соціум і міжособистісні відносини. Отже, істинність або помилковість соціальних стереотипів складає основу “позитивної” чи “негативної” соціально-психологічної компетентності.

Стереотип є різновидом когнітивних схем і водночас установкою, тобто він зумовлює нашу обізнаність, компетентність і визначає нашу поведінку. Стереотипи виникають у нашій свідомості спонтанно, тому ми не в змозі контролювати цей процес, а тільки можемо намагатися послабити вплив стереотипів на формування соціально-психологічної компетентності. Соціальний стереотип є тим підґрунтям, на якому базуються упередження, забобони і соціальна дискримінація. Однак сам факт наявності у людини стереотипів ще не означає, що у неї є упередження чи що вона хоче здійснити дискримінаційні дії. Все залежить від того, які компоненти (позитивні, нейтральні чи негативні) переважають в стереотипі. І залежно від цього ми будемо мати справу з позитивними, нейтральними чи негативними стереотипами, а отже з “позитивними”, “нейтральними” чи “негативними” знаннями стосовно інших людей чи груп.

Упередження (забобони), як негативна установка стосовно певної особи чи соціальної групи, зневажливе ставлення до них містить у собі негативні

емоції, які, у свою чергу, породжують нетерпимість, грубість, аморальність та ін., загалом, негативне сприймання, ставлення до людей і ворожу поведінку. Зазвичай індивід не усвідомлює наявності у себе упереджень стосовно інших людей чи груп, і, відповідно, не контролює їх вияв. Більше того, опитування великої кількості людей показує, що вони взагалі відмовляються визнати їх у себе і навіть у представників своєї групи, що свідчить не про відсутність упереджень як таких, а скоріше за все про те, що з позицій сучасних соціальних норм мати упередження – це соромно і непристойно. В принципі, буде особа чи група людей приховувати або демонструвати упередження багато в чому залежить від пануючих у суспільстві норм, правил поведінки, цінностей, які, у свою чергу, можуть бути зумовлені політико-ідеологічними реаліями, соціокультурною ситуацією. Відомо, для прикладу, що тоталітарні режими спеціально культивують і заохочують упередження у вигляді класової, національно-расової ненависті.

Упередження мають контролюватися не тільки суспільством, владою, групами людей, але й самими індивідами, позаяк окрім об'єктивних існують ще й суб'єктивні причини їх виникнення, які кореняться в індивідуальній психіці. На рівні формування професійної соціально-психологічної компетентності людина в змозі свідомо стримувати негативні уявлення. Якщо цього не робити, то наступить реакція упередження. Саме тому процес звільнення від упереджень нагадує боротьбу із шкідливими звичками. Життєва і професійна соціально-психологічна компетентність спричинюються упередженнями, які мають різну джерельну основу: соціальну (група людей, яка відчуває задоволення від своєї соціальної чи економічної переваги, частіше буде виправдовувати своє становище за допомогою упереджених думок; нерівний статус створює основу для забобонів); емоційну (забобони підживлюються фрустрацією і агресією, особистісними чинниками такими, як потреба в статусі і авторитарні тенденції; упередження забезпечують почуття соціальної переваги і полегшують маскування почуття неповноцінності); когнітивну (поділ людей на категорії збільшує одноманітність всередині групи і відмінності між групами) [1].

В середині життєвої і професійної соціально-психологічної компетентності має місце кастова і професійно-злочинна соціально-психологічна компетентність, де перша є сукупністю знань специфічної системи етикетного спілкування (мова заснована на особливих нормах, зрозумілих лише вузькому колу осіб) в замкнених спільнотах (політична еліта, аристократичні кола тощо), а друга – передбачає комунікативні знання, які використовуються злочинцями для здійснення протиправних дій. Щодо професійно-злочинної компетентності, то тут також йдеться про соціально-психологічну компетентність шахраїв. Представники цієї злочинної кваліфікації наділені знаннями й здібностями “працювати” на довірі, тобто входити у довіру до людей і здійснювати крадіжки, афери, обман [2; 5].

Аналіз уявлень про природу особистості, неможливість людини жити і розвиватись поза суспільством вимагає актуалізації головних механізмів та

рушійних сил об'єктивного зв'язку, що існує між людьми. Перш за все, такий взаємозв'язок акумулюється у спілкуванні та взаємодії і через них здійснюється, відтворюючи реалії соціального буття. Узагальнення теоретичних й експериментальних досліджень останнього часу показують, що у цілісній системі якостей особистості, необхідних для вияву обізнаності, компетентності, комунікативні властивості спілкування є найбільш значущими, адже саме особисте життя та особистісний розвиток людини уявляємо і представляємо як всеохоплюючу комунікацію (у всіх її проявах). Комплекс проблем торкається розуміння взаємозв'язків між комунікацією та розвитком особистості, її становленням в соціумі, засвоєнням нею за допомогою соціально-психологічних властивостей та чинників соціального досвіду. Людина здійснює комунікацію і отже виявляє свою компетентність (чи некомпетентність) і коли говорить по телефону, спілкується з друзями чи приймає участь у ділових переговорах, і коли намагається розв'язати конфліктну проблему або просто аналізує власні вчинки і дії. І в будь-якій із названих ситуацій успіх спілкування визначається мірою обізнаності людини, умінням індивіда слухати й передавати інформацію, його здатністю зрозуміти внутрішній стан співрозмовника. Тобто в цьому процесі задіяний широкий діапазон комунікативних знань, якими повинен бути наділений індивід і які є необхідною складовою частиною його комунікативної компетентності.

Найчастіше зумовлюють комунікативну компетентність такі детермінанти:

1) принципи комунікації – норми, правила, що склалися у певному середовищі і які регламентують процес комунікації, визначають, якими повинні бути зміст і форми спілкування залежно від того, хто, з ким, за яких обставин і з якою метою здійснює обмін інформацією. Принципи показують, як потрібно себе поводити за тих чи тих обставин взаємодії, накреслюють очікування стосовно партнерів зі спілкування. Окремі правила обмежують можливість комунікації, створюють передумови для виникнення перешкод на шляху спілкування;

2) наявність єдиного комунікативного простору, тобто соціально-психологічного середовища, де можливе побудування адекватної комунікативної моделі, в якій має послідовно втілюватися розуміння комунікатора й реципієнта як реальних учасників комунікативного процесу, унікальних індивідуальностей, суб'єктів інформації з відповідним комунікативним потенціалом. Комунікативний потенціал учасників взаємодії складає основу комунікативної компетентності. В комунікативному просторі величина, форма та вид інформації завжди суб'єктивно сприймаються й мають різний ступень суб'єктивної актуальності, тобто кожний учасник комунікативного процесу на основі своїх комунікативних знань і вмінь, розуміння ситуації спілкування інтерпретує повідомлення комунікатора, вступає у діалог. Комунікативна компетентність і комунікативний досвід суб'єктів інформації створюють певний комплекс установок, умов, що опосередковують відмінності в суб'єктивному сприйнятті інформації. І, як результат, комунікативний

простір між особистісних стосунків може мати різні значення комунікативної комфортності для учасників спілкування [2, с.446];

3) комунікативні бар'єри – перешкоди, що виникають під час спілкування. До числа комунікативних бар'єрів належать: відмінності у сприйманні інформації, мовні відмінності, різного роду шуми, надмірна емоційність партнерів зі взаємодії, невідповідність вербальних і невербальних повідомлень, недовіра партнерів один до одного та до тієї інформації, яку вони повідомляють.

Загалом, готовність людини до повноцінного міжособистісного спілкування – це складний багатокомпонентний процес, який передбачає одночасний розвиток психіки індивіда в декількох взаємопов'язаних напрямках. Забезпечення учасників взаємодії широким діапазоном комунікативних знань є необхідною складовою частиною розвитку і становлення особистості, формування її соціально-психологічної компетентності, життя і функціонування в мікро- і макросистемах. Виходячи із специфіки спілкування, соціально-психологічна компетентність особистості може бути охарактеризована певним ступенем єдності комунікації, інтеракції, перцепції та особистісних властивостей індивіда. І міра прояву цього взаємозв'язку є мірою сформованості комунікативних можливостей особистості. Означене положення конкретизується у знанні особистості про особливості розв'язувати проблеми життя і діяльності засобами взаємодії й спілкування, у передачі своїх знань і досвіду учасникам взаємодії, у способах організації певної системи стосунків на різних рівнях, у системі соціально-психологічного забезпечення саморозвитку особистості тощо.

Етнопсихологічна специфіка соціально-психологічної компетентності індивіда передбачає розуміння особистості як цілісної системи з її професійними, національними, сімейно-побутовими, психологічними та іншими ознаками, які формуються в процесі взаємовідносин людини з іншими людьми, соціальними групами, етнічними спільнотами в цілому із суспільством. У найближчому майбутньому, не зважаючи на сучасні тенденції глобалізації, нас найімовірніше очікує не змішування культур, а їх співіснування із збереженням типових форм, способів життєдіяльності представників різних народів і етносів. Отже значення соціокультурного, етнопсихологічного аспекту компетентності особистості актуалізується багатократно. За таких умов для соціальної психології надзвичайно важливо з'ясувати, яким чином соціально-психологічна компетентність як структурна складова особистості проявляється в реальному світосприйнятті, у світогляді людини, в реальній її поведінці при засвоєнні нею соціального досвіду, як відбувається процес соціально-психологічного відображення дійсності, за допомогою яких соціально-психологічних та етнопсихологічних механізмів здійснюється задоволення потреб людини в конкретному соціумі.

Висновки. Детермінують соціально-психологічну компетентність особистості досконалі знання в галузі психології людини, способів і механізмів спілкування (ділового, неформального тощо), етнопсихологічних

аспектів життєдіяльності індивіда, знання в галузі взаємодії, поведінки, обміну інформації, сприймання людьми один одного. Зумовлює адекватну обізнаність особистості її здатність орієнтуватися в соціальних відносинах, контактах, ситуаціях, правильно визначати внутрішні особливості та стани інших людей, обирати адекватні способи взаємодії з ними, певну програму і лінію поведінки. Загалом, соціально-психологічна компетентність особистості може визначатися такими чинниками: індивідуальними особливостями людини, її психічними станами, комунікативним потенціалом, особливостями соціалізації, впливом соціокультурних та етнопсихологічних відмінностей учасників взаємодії, рівнем комунікативної готовності, спеціальною комунікативною підготовкою. Заслуговує на увагу етичний аспект у вияві соціально-психологічної компетентності: особистість, маючи досконалі знання з техніки оволодіння “рольовими масками”, може приховувати справжнє обличчя, вести подвійний спосіб життя, грати, займатися інтригами тощо. Суспільство і конкретна особистість мають мати умови для реалізації своїх знань, своєї готовності до компетентного вирішення завдань, що стоять перед нею.

Актуалізується вплив традиційних етнокультурних норм і цінностей на соціально-психологічну компетентність людей. Стереотипи, упередження зумовлюють психологічну схильність сприймати все соціальне життя з позицій своєї етнічної групи, що розглядається як еталон. Однак сам факт усвідомлення національно-психологічних особливостей своєї групи не містить у собі упередженості проти інших етнічних груп, проте якщо від констатації цих відмінностей перейти до оцінки іншої групи, то можливі викривлення в оцінці останньої, що може призвести до виникнення явища етноцентризму.

1. Майерс Д. Соціальна психологія /Перевод с англ. – СПб.: Питер, 1996. – С.684.
2. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: Підручник: У 2 кн. Кн. 1: Соціальна психологія особистості і спілкування. – К.: Либідь, 2004. – 576 с.
3. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: Підручник: У 2 кн. Кн. 2: Соціальна психологія груп. Прикладна соціальна психологія. – К.: Либідь, 2006. – 560 с.
4. Орбан-Лембрик Л. Традиції і звичаї як стійкі соціально-психологічні регулятори поведінки спільностей // Українство: національно-духовні виміри (Збірник наукових праць і матеріалів). – Івано-Франківськ, 2005. – С.314–322.
5. Соціальна психологія: Учебн. пособие / Под ред. А.Н. Сухова, А.А. Деркача. – М.: Академия, 2001. – 600 с.

Internal and external factors which determine the measure of formed of socially-psychological competence of individual are examined in the article. Individual descriptions of personality, ethno-psychological specific of co-operation (stereotypes, prejudices, traditions and others like that), feature of intercourse predetermine a socially-psychological competence.

Key words: *ethnopsychology, social-psychological competence, ethnocultural norms and values.*

УДК 159.923.35

ББК 88.52

Галина Розлуцька

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ УКРАЇНСЬКОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ

В статті розкрито етнопсихологічні основи української ментальності. Визначено вплив соціально-психологічних чинників на формування етносу. Вказано на існування залежності між етнічною належністю і особливостями психіки людей.

Ключові слова: українська ментальність, етнопсихологічні основи, культурологічні феномени.

Сучасна національна освіта покликана забезпечити умови для розвитку і самореалізації національно свідомих соціально активних громадян-патріотів з гострим почуттям належності до рідного народу, духовної єдності поколінь, спільності культурної спадщини. Одним із завдань радикальної модернізації освіти є наукове передбачення та прогнозування динаміки національних процесів і відповідне до цього коригування форм і методів освітньої політики, що забезпечить результативність національного виховання відповідно до сучасних концептуальних вимог.

Домінуючий вплив на систему традиційних поглядів соціокультурного середовища, в якому реалізується поведінка окремих осіб досліджують вітчизняні психологи І. Бех, Г. Бійчук, М. Варій, І. Данилюк, В. Роменець, В. Мосіяшенко, Є. Онацький та ін. Традиційний світогляд та етнопедagogічні константи українців стали предметом наукових пошуків М. Гримич, Б. Леко, Г. Чуйко, В. Янів та ін. Особливості українського національного характеру висвітлено в працях П. Гнатенка, І. Кривонос, Л. Левицької, Н. Пилип'юк, А. Швецової та ін. Психологічне обґрунтування українській національній школі зроблено в дослідженнях В. Москальця. Національно-етнічні проблеми в педагогіці досліджують О. Киричук, Т. Завгородня, О. Любар, О. Сухомлинська, Т. Усатенко, М. Чепіль, Л. Ярова та ін.

Метою даного дослідження є розкрити етнопсихологічні основи української ментальності, визначити вплив соціально-психологічних чинників на формування етносу. Людина, яка народжується на світ, засвоює все те, що людство виробило протягом тисячоліть, репродукує етнічні особливості, відтворює й трансформує в собі минулий потенціал розвитку етносу, нації, людства, додаючи до нього свій духовно-практичний досвід стосунків зі світом, суспільством, нацією, людьми.

Формою людського буття є культура. Вираженням внутрішньо пов'язаної загальної рівнодійної всіх життєвих і розумових сил народу є культура. Складовою частиною культури є етнопсихологія, яка розглядає особливості психічного складу й поведінки людей, визначені їхньою національною належністю або етнічною спільністю. Існує чітка взаємозалежність між етнічною належністю та етнічні особливості психіки людей, їхнім національним буттям, національним характером, етнічними особливостями психофізіології, когнітивними процесами, пам'яттю, емоціями, вихованням, особли-

востями соціалізації особистості, культурою, віруваннями, політикою, соціо-психологічними системами державотворення та ін.

Психіка кожної людини входить до системи соціальної психіки, є її мікročастинкою та своєрідним джерелом живлення. Одночасно соціальна психіка етнічної спільноти, до якої належить дана людина, є складовою в індивідуальній як внутрішній психологічний досвід зовнішнього – соціального, тобто специфічного: переживань, відчуттів, сприймань, вольових, духовних і соціальних зв'язків, почуттів. Таким чином відбувається взаємовплив соціальної психіки нації на індивідуальну психіку її членів. Через її функціонування й вияви окремим індивідом у процесі їх соціалізації передається зовнішнє психічне, що об'єктивоване в смислах спільноти, поняттях, віруваннях, традиціях, цінностях, мистецтві, музиці, літературі, народній творчості, архітектурі, національних установах, формах взаємодії, вірі в Бога, ставленні до Батьківщини, нації, її святинь, обов'язку, честі, гідності, інших етносів і народів та їх потреб і цінностей, до людини взагалі та ін.

На психологічні особливості членів нації, вияви їх індивідуальних психік суттєво впливає соціальна психіка. У соціальній психіці нації кожен індивід знаходить своєрідні смисли і значення буття. Між соціальною психікою й психікою індивіда відбувається психологічний обмін та здійснюється взаємовплив. Саме через соціальну психіку нація передає кожному індивіду в процесі його соціалізації систему потреб, інтересів, цінностей, установок, значень, смислів, поглядів, ідей, переживань, цілей, а також форм взаємодії та спілкування. І навпаки, індивід пропускаючи все через себе додає індивідуальності і реалізує в процесі діяльності.

Властивість розуму, яка характеризує окремого індивіда чи групу індивідів або як узагальнення всіх характеристик, які визначають психіку та спосіб мислення або характер роздумів, – це менталітет. Сутність і зміст менталітету окремої нації або етносу визначає духовно-культурна аура, яка істотно впливає на національну свідомість і самосвідомість, а також характер життєдіяльності більшості відповідних етнофорів. Національну свідомість варто розглядати не тільки як психологічну категорію, а як історичну, географічну, політичну та в першу чергу етнічну. Саме вона визначає стійкість, внутрішню консолідованість, мобільність і динамічність, вітальність етносу. Зростання національної свідомості спричиняє відродження етносу. У свою чергу національна свідомість виступає важливим детермінантом національних, суспільно-політичних, культурних процесів.

Ментальність у складі ментально-психічної підсистеми її соціальної психіки виділяє М. Варій [2, с.254]. Ментально-психічне становить собою таке утворення колективного несвідомого і колективного підсвідомого соціальної психіки нації, що є згустком, ядром, сутністю її внутрішнього духу, пов'язаного з таємницями народження етносу, його взаємодії з природою й соціальним світом, психоенергія якого концентрує всю іншу сукупність психічного, тобто будь-яким чином виявляється в поведінці, діях,

особливостях мислення, світовідчуття, світосприйняття та іншого під час життєдіяльності нації.

Кожен етнос по-різному вбирає у себе життя предків, їхні вірування, сподівання, відчуття, відповідно, у кожного етносу, нації по-різному виражається сутнісна природа й внутрішнє єство. Ментально-психічне відтворює інтегроване поєднання неусвідомлюваних пластів соціальної психіки нації в індивідуальній психіці, яке утримує колективний досвід усіх попередніх поколінь, особливості й неповторюваність філогенетичного розвитку нації у відповідних природних і соціокультурних умовах. Ці поняття з огляду соціології трактує теорія “природного права”, яка відображає вплив етнічних особливостей на реалізацію людиною природних здібностей для особистого і суспільного блага. Повсякчас стикаючись з елементами зовнішнього середовища, людина вбирає з них ті цінності, які в подальшому складають стержень її власної поведінки. Етнічне середовище виступає виразником цінностей і виконує виховні функції [1, с.39–57].

Світовідчуття, світосприйняття, світорозуміння й світоставлення суттєво впливають на національну емоційність, інтровертність чи екстравертність, раціональність, прагматичність, демократичність, характер, совість, гідність, особливості мислення, реагування, взаємодії, спілкування та ін. Ця система утримує риси соціально-психологічного образу етносу в конкретних географічних, історичних і культурних умовах, які постійно проектується на теперішню соціальну дійсність. Саме так виявляється генетично закладений досвід предків, виражений досвідом самоорганізації соціального буття нації або етносу, неповторне бачення й тлумачення світу, згорнутий ландшафтно-кліматичний простір розвитку.

Психологічний зміст відображається у характерних особливостях світовідчуття, світосприйняття, світорозуміння, у моральних вимогах, нормах та цінностях, котрі переважають почуття й настрої, традиції й вірування, взаємини всередині етносу та у стосунках з іншими етносами й соціальними групами, у ставленні до держави, інших етносів, народів, соціальних груп, конфесій, політичної системи, політики, праці, державності, єдності та ін.

До ментально-психологічної підсистеми соціальної психіки нації належать такі культурологічні феномени, як мова, традиції, звичаї, обряди. Ці культурологічні феномени утворюють специфічний код нації. Мова існує об'єктивно в духовному житті людського суспільства і виникла у процесі становлення самої людини як суспільної істоти і, разом з тим, є засобом розуміння, обміну думками, здобуття знань, передачі досвіду нащадкам та ін. Водночас мова є внутрішнім психічним явищем, яке поєднує етнофорів неповторної психоенергії. В ній зливається в єдине ціле засвоєний етносом світ, його сприйняття й взаємодія з ним, світопочуття, духовність, культура, неповторність бачення земної краси, гармонія й любов до рідної землі, особливості спілкування, характер і внутрішнє єство нації.

Мовну концепцію, що ототожнювала український народ та його мову, висунув І. Франко. Він вбачав самоствердження нації у відродженні

народного слова, вважаючи фольклор народним духом. Питання про національну своєрідність мови Каменяр розглядав у взаємозв'язку з історією її носіїв, орієнтуючись на глибинне пізнання мови як засобу творення думок, акумуляції культури народу і творчого відродження світу. Слушною, на наш погляд, є думка, що пізнати психологію народного духу можна через докладне вивчення народної творчості, яка пов'язана з історією народу, його національною свідомістю та соціальним почуттям. Рідна мова у найвищому своєму прояві як рецептор духовно-емоційного життя людини переростає національні рамки і сприймається як загальнолюдське надбання, історія мови доносить нащадкам свідчення про вірування, погляди, звичаї людства [3, с.137].

Неповторним і нічим незамінимим інструментарієм творчості народу, найважливішим і найміцнішим зв'язком між нинішнім та майбутніми поколіннями народу, самобутнім способом мислення, оформлення думок і почувань, окреслює поняття “рідна мова” сучасна наука. Мова є оригінальним засобом пізнання дійсності, складовою частиною культури народу, а слово – зовнішнім додатком до готової людської душі ідей, засобом, що впливає із глибини людської природи. На думку М. Чепіль, рідна мова є основним чинником формування національної свідомості, так як саме мова зберегла український народ як націю [4, с.397].

Джерелом формування нашого майбутнього вважаємо народні традиції, які здійснюють комплексне виховання. Відсутність у людини пам'яті та пошани до традицій батьків утворює прірву між поколіннями, що спричинює виродження духовне, фізичне, дезорганізацію в суспільстві, аморальність, духовний занепад. Одночасно, традиції є тим психічним, яке періодично відтворюючись, породжує додаткову психоенергію, що заново вливається в соціальну психіку етносу чи нації.

Таким чином, на підставі вищенаведеного можна зробити такі висновки: між етнічною належністю та психологічними особливостями людини існує чітко зумовлений зв'язок, який позначається на всіх формах суспільного життя людини; ментально-психологічні складові соціальної психіки визначають психіку кожного члена етносу; зовнішнє етнічне середовище створює фундамент індивідуальних особливостей людини.

Дана стаття не претендує на всебічний розгляд усіх аспектів проблеми. Перспективними напрямками для подальшого дослідження вважаємо розгляд регіональної складової у формуванні українського етносу. Важливим питанням, на наш погляд, є дослідження культурно-релігійні аспектів української ментальності та ін.

1. Пальчевський С.С. Соціальна педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 560 с.
2. Варій М.Й. Загальна психологія. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 2007. – 968 с.
3. Франко І. Южнорусская литература // Франко І. Зібрання творів: У 50-ти т. – К.: Наукова думка, 1984. – Т. 41. – С.101–161.

4. Чепіль М.М. Теорія і практика формування національної свідомості дітей та молоді Галичини (друга половина XIX – перша третина XX ст.): Монографія. – 2001. – 503 с.

The article is about the ethnographical-psychological bases of the Ukrainian mentality. The influence of the social-psychological bases of the formation of the ethnography and the existence of the dependence between ethnographical belonging and peculiarities of the people's psychology.

Key words: *ukrainian mentality, ethnopsychological bases, cultural phenomena.*

УДК 159.922.72

ББК 74.202.20

Олексій Башманівський

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ УМІНЬ В ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ

В статті проаналізовано проблему формування інтелектуальних умінь в історії української педагогіки.

Ключові слова: *інтелектуальні вміння, українська нація, педагогічна діяльність, українська школа.*

Одним із перших українських педагогів, хто звернув увагу на розумове виховання і сформулював свою позицію щодо інтелектуального розвитку, був Г. Сковорода. На думку Григорія Сковороди мета виховання реалізується через конкретні виховні завдання, які являють собою розумове, моральне, трудове, естетичне виховання. Він вважав, що в цілому розвиток розуму кожного і розвиток взагалі залежить від природного покликання, знаходження і задоволення цього покликання. Джерела розуму, на думку Г. Сковороди, слід шукати в природі, у самій людині, у реальній дійсності, у просторі творчої діяльності. Вчений сформулював такі дидактичні поради для вчителів: пробуджувати прагнення до знань, формувати навички розумової праці, розвивати бажання вчитися, ініціативу, самостійність, наполегливість в опануванні знань, вивчати і розвивати природні задатки дитини, вчити мислити, розвивати духовні сили, орієнтуватися на вік дитини, викладати доступно, точно, ясно, доказово, забезпечуючи активність, самостійність, любов до науки, систематичні і постійні зусилля розуму.

Аналізуючи світовий досвід дидактики в аспекті формування інтелектуальних умінь, ми не можемо не звернути увагу на зародження ранніх педагогічних концепцій в Україні. Передусім варто акцентувати увагу на зародки школи й педагогіки періоду Київської Русі, де з часів прийняття Християнства розпочинається доба писемності й становлення перших шкіл, коли було сформовано міцну базу для розвитку освіти в Україні періоду Відродження. В цей час в Україні під впливом західних течій – гуманізму, реформації, єзуїтської школи, пробуджувались прагнення до вищої освіти, потреби підняти рівень знань. Виникали перші братські школи в Туреві, Володимир - Волинському, Острозі спочатку на кошти князя К.Острозького, а потім й інших меценатів. За змістом і рівнем освіти це були середні школи,

що забезпечували досить високу на той час загальну освіту, яка не поступалася школам Західної Європи. Вчителі пропагували інтелектуальний розвиток учнів, використовуючи ефективні світові методики та прийоми. Братські школи високо підняли рівень українського інтелектуального життя – з них вийшла перша українська інтелігенція.

За доби Богдана Хмельницького освіту Братських шкіл продовжили Козацькі школи, які пропагували систему виховання лицаря–козака, компонентом якої також був розумовий розвиток. Діяльність Києво-Могилянської Академії також становила частину культурно-інтелектуального життя тогочасної України.

Доба Європейського Відродження мала суттєвий вплив на освітньо-культурний розвиток України. З'являються перші вчені-дослідники П. Русин і Ю. Дрогобич. За цієї доби видаються підручники М. Смотрицького, П. Беринди, І. Галятовського. Педагогічна діяльність Е. Славинецького, С. Полоцького та Ф. Прокоповича формує основу педагогічної науки даного періоду.

У першій половині ХІХ століття в українській педагогічній думці проблема формування інтелектуальних умінь мала розвиток завдяки культурно-освітній діяльності М. Шашкевича, І. Вагилевича, Я. Головацького, Й. Левицького. Згадати також потрібно педагогічні праці О. Духновича та діяльність Кирило-Мефодіївського товариства, які розумове виховання ставили за пріоритетне у навчально виховному процесі школи.

Аналізуючи стан педагогічної думки в Україні другої половини ХІХ ст., слід зазначити активізацію громадсько-педагогічних рухів, що сприяли розвитку освіти по всій території України. Варто згадати діяльність М. Пирогова, М. Корфа, Х. Алчевської, Л. Толстого, П. Лесгафта, які своєю просвітницько-педагогічною діяльністю сприяли інтелектуальному розвитку української нації.

Завдяки діяльності Наукового товариства імені Тараса Шевченка у другій половині ХІХ ст., яке продовжувало ідеї інтелектуального відродження народу, ідеї національної школи М. Драгоманова та М. Грушевського, що, наслідуючи найкращі ідеї Європейської педагогіки, пропонували розвиток української нації.

Початок ХХ століття в Україні характеризується в основному освітньо-педагогічними ідеями Лесі Українки, Т. Лубенця та Івана Франка, які своєю освітньою діяльністю спонукали розвиток педагогіки щодо формування інтелектуальних умінь. Збагачуючи попередній досвід ідеями національного виховання і шкільництва, С. Русова, І. Огієнко та Г. Ващенко пропагували інтелектуальний розвиток молоді.

Розробкою теоретичних засад і практикою побудови української школи займалася відома вчена-педагог С. Русова. Головним завданням розумового виховання вона вважала нагромадження наукових знань про природу суспільства й людину, оволодіння основними розумовими операціями, формування інтелектуальних умінь, формування світогляду [1].

Цей підхід до всебічного розвитку особистості є досить актуальним відносно вирішення питань формування в учнів інтелектуальних умінь у нашому дослідженні. Продовжуючи історію дослідження інтелектуального виховання, слід звернути увагу на завдання розумового виховання молоді, сформовані Г. Ващенком [2]:

1. Дати молоді систематичні знання, що стояли б на рівні сучасної науки та відповідали вимогам історичного поступу України;
2. Розвинути в молоді так звані формальні здібності інтелекту – спостережливість, пам'ять, творчу уяву й логічне мислення.

Радянський період у педагогіці стосовно розвитку інтелектуальних навичок учнів – слабо виражений, тому що він, в основному, характеризується педагогічною діяльністю А. Макаренка, який займався педагогікою розвитку колективу, а не конкретно особистістю. Також, популярний тоді бригадно-лабораторний метод був спрямований, передусім, не на розвиток інтелектуального мислення, а на колективістську ідеологію. Здійснюючи ґрунтовне вивчення історії дослідження інтелектуальних умінь, не можемо не проаналізувати педагогіку радянської школи.

Тенденція розвитку проблеми формування інтелектуальних умінь у школярів починає свої витоки із загальних етапів розвитку радянської дидактики: виховання активності й самостійності учнів (20-ті роки); боротьба за ґрунтовне засвоєння базових наук і підвищення якості знань учнів (30 – 50-ті роки); цілісний підхід до процесу навчання (60 – 80-ті роки). Третій етап визначав новий рівень у розвитку дидактики. Змістом цього етапу було підвищення ролі педагогічної теорії у вдосконаленні навчально-виховного процесу, зміцнення її випереджаючої функції щодо педагогічної практики, а з іншого боку – посилення ролі практики в розвитку педагогічної теорії.

К. Ушинський, високо оцінюючи дослідження Л. Коменського, обґрунтував свій підхід до аналізу дидактичних принципів свідомості, наочності, систематичності, міцності засвоєння знань. Центральне місце в його дидактичній системі займає розкриття проблем оптимізації пізнавальної активності школярів, емоційності навчання, розвитку мислення й мовлення учнів, забезпечення наступності в навчанні та належної організації самостійної роботи і творчості учнів. К. Ушинський запропонував найпростіші шляхи розв'язання окремих проблем у розумовому вихованні, спрямованому на формування вмінь в учнів [3].

Аналіз історії педагогічної думки не може бути повним без висвітлення педагогічної системи формування гуманної особистості В. Сухомлинського, який вважав, що ідея людяності реалізується через розвиток усіх потенційних, інтелектуальних і фізіологічних можливостей особистості. Педагог зазначав, що розумова праця дітей виступає засобом розвитку розумових сил і здібностей, засуджував механічне заучування та несвідоме засвоєння знань учнями.

До проблем мислення, його сутності й способів розвитку В. Сухомлинський звертався неодноразово в багатьох своїх працях; конкретне

практичне втілення поглядів ученого на ці проблеми знайшли відображення в системі спеціальних уроків мислення. Вивчаючи погляди видатного педагога, ми можемо зробити припущення, що він проблеми дитячого мислення розглядав у процесі навчання як складову більш широкої проблеми розумового виховання. Оригінальним є погляди В. Сухомлинського на механізми людського мислення: “Ми виходимо з того, що мислення – це дискретна робота мозку: мозок вмить відключається від однієї думки і переключається на іншу...” [4]. Він переконував своїх учнів навчатися умінню мислити і постійно вивчати мислительну діяльність учня, щоб правильно керувати нею.

Важливою особливістю процесу мислення В. Сухомлинський вважав його зв'язок з працею і природою: “Діти стають дослідниками, думка постійно зв'язана з найтоншими трудовими операціями рук, і цей зв'язок (рука розвиває мозок) відіграє справді рятівну роль для тих, кому дуже важко вчитися і хто був би приреченим, якби не спеціальна скерованість навчання – розвивати розум” [4]. Великий педагог був упевнений у тому, що процес мислення учнів завжди цілеспрямований, підпорядкований мотивам, організований змістом освіти. Його процес і результат залежить від попереднього досвіду, стереотипів, методів і форм навчання. Процес мислення завжди результативний, підпорядкований закону зворотнього зв'язку і до нього лише треба додавати умови навчання: власне те, що В. Сухомлинський визначав як багате, різноманітне інтелектуальне життя школи.

Важливими елементами розумового виховання є: праця, дослідження, експеримент, самостійне вивчення явищ, літературних джерел, різні досліди й дослідження. Шляхи активізації розумової діяльності: самодисципліна, формування пізнавальних мотивів, спецорганізація розумової діяльності на уроці і поза уроком, творчі завдання, елементи дослідження, навчання прийомів розумової діяльності. Говорячи про ідеальну людину, В. Сухомлинський вважав, що цій людині повинні бути притаманні інтелектуальне багатство, творчий розум, прагнення жити у світі думок, постійне бажання збагачувати і розвивати свій розум.

На переконливих прикладах учений показав, що успіх повноцінного розумового виховання залежить від таких чинників: інтелектуальне багатство життя школи; духовне багатство вчителя, його ерудиція, світогляд, культура; зміст навчальних програм і характер методів навчання; організація розумової праці на уроці і вдома. Учень розумово виховується і тоді, коли його оточує атмосфера різноманітних інтелектуальних інтересів і запитів, коли його спілкування з людьми насичене живою, допитливою думкою, постійними творчими пошуками, коли відносно знань він займає дієву, активну позицію. Тільки за цих умов навчання пізнанню дає учневі глибокі почуття радості, задоволення, схвильованості, емоційної піднесеності.

На сторінках своїх книг і статей Василь Олександрович неодноразово нагадував про “уроки мислення” у “Школі радості під блакитним небом”, але мислення не саме по собі цікавило видатного педагога, а як знаряддя

пізнання, інтелектуальної праці, духовного пошуку: “Дуже важливо, щоб у юнацькі роки абсолютну більшість знань вихованці набували самостійно, щоб педагог був насамперед керівником їхньої самостійної праці” [5].

Кінцеве формування проблеми інтелектуальних умінь у самостійний напрямок пов’язане з третім етапом радянської педагогічної думки. Саме в цей час були сформовані загальні дидактичні теорії, що стосуються нашого дослідження.

У 60-70-их роках ХХ ст. була сформована одна з провідних дидактичних теорій – взаємозв’язку навчання і розвитку, розроблена академіком Л. Занковим та його наступниками. Стрижнем цієї теорії були положення про об’єктивний зв’язок між побудовою навчання та характером загального розвитку школярів. Протягом багатьох років експериментально була розроблена дидактична система навчання, що зарекомендувала себе як ефективна в аспекті загального розвитку школярів. У цій теорії вперше були сформовані принципи взаємозв’язку навчання і розвитку: навчання на високому рівні труднощів, вивчення програмного матеріалу швидким темпом; провідна роль теоретичних знань; усвідомлення школярами процесу навчання. Всі ці принципи були основою експериментальних підручників для молодших школярів і сприяли успішному формуванню загально-навчальних умінь, мислення та особистості школярів.

Становлення теорії формування інтелектуальних умінь тісно пов’язане з теорією проблемного навчання. Один з її авторів І. Лернер виділяв головне у проблемному навчанні через включення учнів у процес пошуку доведення рішення нових для них проблем, завдяки чому, вони навчаються самостійно знаходити знання й отримують досвід творчої діяльності. М. Махмутов бачив у проблемному навчанні вид розвиваючого, в якому працює самостійна пошукова діяльність учнів.

Як відзначав М. Скаткін, проблемне навчання в формуванні інтелектуальних умінь не можна робити універсальним і протиставляти пояснювально-ілюстративному. З погляду психологів, проблемне навчання, з одного боку, стимулює розумові процеси, а з іншого – обмежує їх конкретними умовами, формуючи обмеження інтелектуальної творчості. В таких умовах учень, як правило, демонструє стільки розумових здібностей і знань, скільки від нього вимагає завдання, і з’ясовує для себе лише те, що необхідно для його розв’язання. Таким чином, аналізуючи думки радянських дидактів стосовно проблемного виховання і співвідношення його з репродуктивними методами, можна зробити висновок, що і репродукція, і проблемність відіграють свою специфічну роль у формуванні умінь і навичок.

Важливе місце в розвитку теорії інтелектуальних умінь займала проблема вдосконалення методів навчання І. Огороднікова, який під методом навчання розумів способи отримання знань, умінь і навичок.

У 60-их роках особливу увагу приділяли проблемі вдосконалення і розвитку уроку. Б. Єсіпов серед критеріїв ефективності уроку на перше місце ставив розвиток в учнів умінь і навичок інтелектуальної активної роботи.

Наступний етап розвитку радянської дидактики пов'язаний з виникненням і становленням ідей оптимізації навчально-виховного процесу. Визначення поняття “оптимізації навчально-виховного процесу в школі”, за Ю. Бабанським, передбачає досягнення максимальних результатів за мінімальний термін і раціональними умовами. Теорія оптимізації підводить учителів до творчого розуміння педагогічного процесу, до пошуку нових шляхів його організації.

Формування інтелектуальних умінь досліджувалось і в докторській дисертації В. Паламарчук “Дидактичні основи формування мислення учнів у процесі навчання” (1983 р.). У дисертації акцент зроблений на розробку теоретичних засад, програм та методик формування інтелектуальних умінь у загально-дидактичному плані.

Пізніше ця проблема досліджувалася в кандидатських дисертаціях Є. Забоклицької (1984 р.), Л. Гоженко (1985 р.), А. Степанюк (1985 р.).

На сучасному етапі дослідженнями цієї сфери займаються багато вчених-педагогів. У роботах російських дидактів І. Якиманської, Хуторного та українських дидактів Н. Білоконної, Л. Воробйової, Г. Лаврешиної, С. Лазаревського, І. Лукаш, Н. Лошкарєвої, Р. Озолішина, Н. Паламарчук, Н. Половникової, Н. Прокопенко, В. Онищук, В. Лозової, В. Бондар, Л. Момот можна зустріти різноманітні підходи та тлумачення поняття “інтелектуальні вміння”. Проте на сьогоднішній день не створений загально-прийнятий перелік інтелектуальних умінь, не виявлені основні підходи до їх формування, зокрема методами вивчення конкретних навчальних предметів.

1. Зайченко І.В. Деякі проблеми розвитку української націоналістичної школи в педагогічній спадщині С.Русової // Вісник акад. пед. наук. України. – 1993. – №1.
2. Ващенко Г. Загальні методи навчання. Підручник для педагогів. – К.: Українська педагогічна спілка, 1997. – 441 с.
3. Ушинський К. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології // Вибрані педагогічні твори. У 2-х т. – Т. 1. – К., 1982. – 488 с.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори у 5-ти томах. – К., 1976. – Т.1 – 97 – 98 с.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори у 5-ти томах. – К., 1976. – Т.1 – 364 с.

The article analyzes the problem of forming intellectual skills in the history of Ukrainian pedagogy.

Key words: *ethnocultural, ethnoartistic education of young people, folk art, communicative function of art.*

УДК 37.032 : 159.923.2

ББК 88.8

Катерина Лисенко – Гелемб'юк

ЕТНІЧНА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИКО- ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

В статті розглянуто психологічні проблеми етнічної культури особистості. Проаналізовано основні погляди науковців. Основну увагу зосереджено на теоретично-психологічному аспекті.

Ключові слова: етнічна культура, етнокультурні взаємовідносини, культура, культурність, інкультурація, етнокультурний досвід.

Бурхливі процеси соціокультурних перетворень кінця ХХ століття переконливо свідчать про те, що етнокультурні взаємовідносини і взаємозв'язки є надзвичайно важливими в життєдіяльності сучасних держав і народів. Кожна людина перебуває в певних контактах з тими чи іншими спільнотами, котрі в свою чергу поділяються за критерієм характеру та історії свого утворення [5].

Народам належить вирішальна роль в історичному розвитку людства, який неоднаково відбувається в різних частинах земної кулі. Зростання актуальності питань етнічності в сучасній історії та психології значною мірою зумовлений процесами глобалізації, що уніфікує культури внаслідок встановлення міжетнічних контактів, які сприяють пізнанню культур інших народів. З одного боку – це надзвичайно корисно, особливо в контексті міжнаціональних переговорів, запозичення досвіду, збагачення знань (накопичення інформації) про розвиток культури та цивілізації інших народів, держав, етносів. З іншого – необхідно намагатися зберегти свою культурну цілісність і культурну сутність, автентичність. У цьому взаємозв'язку та єдності людства надзвичайно важливо не втратити власне етнічне багатоманіття.

Термін “культура” (від лат. Cultura – обробка, виховання, освіта) налічує сьогодні чимало тлумачень, включаючи в себе велику кількість предметів і явищ, створених людиною. Можливо, саме з цієї причини залишається досі неможливим зведення всього багатоманіття проявів культури до одного визначення. Загальним є саме те розуміння культури, що створено людиною, штучне. Відповідно до первісної інтерпретації означеного терміну культуру уявляли як вплив людини на природу (рільництво), чи ж як виховання, тобто освіти самої людини.

Залежно від епохи та суспільного устрою у тій чи іншій державі, закономірно змінювалося тлумачення і особливості поняття культури. До прикладу, елліни у “вихованні” вбачали свою головну відмінність від варварів, розглядаючи його як сукупність норм поведінки, певний спосіб життя. Вказаний погляд на культуру як на деяку соціальну цілісність трансформує європейське Середньовіччя. Відповідно культура стає “культурністю” як цивілізованістю, своєрідним способом устрою міського життя. В добу Відродження культурність починають розглядати як відповідність

гуманістичним ідеалам людства. Термін “культура” здебільшого репрезентує духовне життя людей, доцільність суспільного устрою, досягнення науки і мистецтва.

Характерним і для сучасної західної філософії є погляди на культуру як на особливу сферу суспільного і особистого життя. Її визначальними чинниками виступають цінності (Г. Ріккерт, В. Віндельбант, Макс Вебер), сталі структури мови й мислення (структуралізм) символічні форми (Е. Кассіпер, К. Юнг), первісні ідеї різного типу (О. Шпенглер, А. Дж. Тойнбі, П. Сорокін) тощо [3].

Попри все розмаїття визначень та інтерпретацій терміна “культура”, в ньому, на думку О. Садохіна та Т. Грушевицької, можна виділити головне:

культура є специфічним способом організації й розвитку життя, яке виражено в матеріальних і духовних витворах діяльності людини, у системі соціальних норм, у сукупності міжособистісних відношень людей, а також їхнього ставлення до природи; між і до себе самих;

у культурі фокусуються способи життєдіяльності різноманітних суб'єктів людської історії: окремого індивіда (особиста культура), соціальної групи (культура певного соціального прошарку), етнічної спільноти чи групи (етнічна культура) і всього суспільства загалом.

Певну ясність у розуміння і тлумачення змісту поняття “культура” внесла також Всесвітня конференція з культурної політики, яку було проведено під егідою ЮНЕСКО (1982). В ухваленій декларації культуру тлумачать як комплекс характерних матеріальних, духовних, інтелектуальних і емоційних рис суспільства, що охоплює не лише різні мистецтва, а й спосіб життя, основні правила людського буття, системи цінностей, традицій і вірувань [4].

Власне, основні правила людського співжиття, системи цінностей, традицій і вірувань забезпечуються міжпоколіннєвою трансмісією діахронної інформації. Саме завдяки процесу соціалізації людина залучається до певних норм, цінностей, стандартів поведінки, відтворюючи їх у духовному та матеріальному, віддзеркалюючи в цьому частково культуру свого етносу й власну етнічну культуру, вже як представника певного етносу.

На думку О. Леонтєва, процес засвоєння людської культури суспільства здійснюється двома шляхами: за допомогою вербальної передачі досвіду (спілкування) і через маніпуляцію створеними певним суспільством артефактами. Процес соціального розвитку передбачає поступове орієнтування людини в системі соціальних ролей. Цей процес уможлиблюється завдяки постійному розширенню соціальних зв'язків та формуванню індивідуальної самосвідомості. При цьому через соціальні відносини можуть передаватися не лише цінності, не лише позитивний досвід поколінь, але й негативні знання, способи, прийоми, традиції, тобто вся багатоманітність соціальної практики.

Формування багатьох етнічних рис людини безпосередньо узалежене від рівня засвоєння нею культури свого етносу. По цьому основними

постають норми і цінності діяльності й поведінки. Процес інтегрування індивіда в свою етнічну культуру визначається поняттям “інкультурація”.

Кожна людина проходить процес інкультурації, оскільки без цього вона не може існувати як член суспільства і свого етносу. Цей процес, починається в ранньому дитинстві і продовжується все життя, він довготривалий і складний. Загалом дослідники виокремлюють дві стадії інкультурації: первинну (дитячу) і вторинну (дорослу).

На первинній стадії інкультурації діти опановують найрозповсюдженішими, життєво необхідними елементами культури. Це реалізується внаслідок виховання. Найбільш відомим прикладом первинної інкультурації постає гра.

У дорослому віці процес інкультурації переходить на вторинну стадію. Її основною вирізняльною особливістю вже стає здатність індивіда до самостійного оволодіння соціокультурним оточенням у межах, які встановлені певним суспільством. Гармонійний розвиток обох стадій інкультурації завершується формуванням ментальності особистості, тобто сукупності її установок і схильностей індивіда діяти, мислити, відчувати і сприймати світ певним чином [5].

Таким чином, людина стає спроможною орієнтуватися в оточуючому етнокультурному середовищі, користуватися більшістю предметів культури, знаходити взаємозв'язки з представниками інших народів і культур.

Закономірним явищем формування етнічної культури стає виникнення у групи людей спільних зацікавлень, потреб, поглядів, прагнень тощо. Саме використання спільних властивостей природного середовища стимулює людину до інтеракції (соціальної взаємодії), що допомагає повноцінніше й ефективніше відобразити й відтворити навколишню дійсність і своє місце в ній.

Перебуваючи в групі, людина неминуче нашоухується на необхідність знаходити і обстоювати власне місце в ієрархії, намагатися репрезентувати власні здібності, вміння та потреби, зустрічається з необхідністю співвідносити свої поодинокі показники з аналогічними показниками інших членів групи чи ж ієрархії.

У такій взаємодії надзвичайно важливим постає питання адаптації, що є неухильною умовою одночасного існування спільноти людей, функціонування етнічної культури. Процес безперервної адаптації й діяльності (покликаної задовільнити колективні потреби в конкретних об'єктивних умовах та обставинах) уможливорює членам такої спільноти накопичення культурного досвіду, який вирізняється з - поміж досвіду інших груп, спільнот і етносів.

Саме завдяки такому етнокультурному досвіду і виникає його неповторність етносу, яка перетворює життя на цікаве, стимулює до розвитку, оптимізації.

Таким чином етнос створює власну культуру і завдяки цьому він завжди спроможний відрізнити себе від іншого.

Зазначимо, що самотність, унікальність, неповторність культури кожного етносу ґрунтується на рівноцінності. Етнічна культура зумовлює

визнання всієї різноманітності культурних цінностей, створених окремим етносом, а також цінностей, які створено в результаті взаємодії з іншими. Саме така взаємодія і взаємообмін забезпечують збагачення культури, її розвиток та урізноманітнення [5].

Наголошуємо, що різноманітність етносів та етнічних культур є природним та закономірним явищем. Отож саме так і слід його сприймати і трактувати. Натомість знання про етнічну культуру інших етносів стимулюють до порівняння, а, відтак, краще розуміння та прийняття свого народу.

Отож процес формування та реформування етнічної культури – системний і постійний, набуває особливого значення саме сьогодні, задля розвитку ідей, які підтримували б сильні сторони, культурні традиції й унікальність кожної народності.

1. Гуревич І. С. Некоторые проблемы этнического развития народов СССР // Советская этнография. – 1967. – № 5. – С.63.
2. Библер В. Культура: Диалог культур (опыт определения) // Вопросы философии. – 1989. – № 6.
3. Життя етносу: соціокультурні нариси: Навч. посібник / Б. Попов (керівник авт. колективу), В. Ігнатов, М. Степико та ін. – Київ: Либідь, 1997. – С.35-54.
4. Попович М. В. Нарис історії культури України. – К.: “АртЕк”, 1998. – 728 с.: іл. – (Трансформація гуманітарної освіти в Україні).
5. Садохин А. П., Грушевицкая Т. Г. Основы этнологии: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2003. – С.227 – 250.

The article is devoted to psychological problems of personality's ethics culture. The views of different scientists on this phenomenon have been analysed. The focus of attention is based on the theoretico – psychological faset.

Keywords: ethnic culture, ethnoculture interrelations, culture, level of culture, enculturation, ethnoculture experience.

УДК 37.011.31 : 316.454.52

ББК 74.204.21

Ірина Кучерак

**ЕТНОПСИХОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ МОДЕЛЮВАННЯ
ПРЕДМЕТНОГО ЗМІСТУ МОВЛЕННЯ ЧУТТЄВИМИ ОБРАЗАМИ
ПРИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ**

Стаття сприяє переосмисленню соціальної ролі професійного спілкування, що базується на поєднанні етнопсихологічних знань символізму української мови і сучасних уявлень про основні репрезентативні системи людини; вивченню та використанню універсального мовного коду, символічних значень при моделюванні предметного змісту чуттєвими образами.

Ключові слова: мовний код, основні репрезентативні системи, професійне спілкування, етнопсихологічна символіка мови.

Покоління змінюються на цій планеті, приходять і відходять у вічність, залишаючи свої емоції та відчуття; органічно їх вплітаючи у те, що не підвладне часу.

Спілкуючись, ми не завжди усвідомлюємо, що користуємось при цьому знаками – одиницями *умовного коду*, мови, яка дійшла до нас з глибини віків; *коду універсального*, в якому зашифрована національна пам'ять предків, комунікативної зброї, отриманої нами у спадок, що створювалась і відшліфовувалась тисячоліттями; тим, що поєднує народ в єдине органічне ціле і, водночас, індивідуалізує кожного. Вміння користуватись символікою слова, кодом мови відкривало для людини неабиякі шанси в минулому та дарує необмежені можливості в теперішньому і майбутньому.

Проблеми *спілкування*, взаємодії, взаєморозуміння, співробітництва і діалогу особливо важливими є для спеціалістів, зайнятих у сфері діяльності соціонічного типу [1, с.6]. Проте часто професійне спілкування не приносить належних результатів.

Звичайно, особлива роль у засвоєнні, осмисленні, аналізі інформативного потоку учнями належить учителю. При цьому слід враховувати, що сам учитель не є автором тих закономірностей, понять, ідей, які він викладає учням, але він – посередник між наукою і адресатом, який намагається оволодіти основами цієї науки [2, с.53]. Майстерністю спілкування вчитель повинен володіти досконало.

Ми вступаємо у вік Людини, пізнання свого родоводу, сили Творчого Духу, Мудрості Лагідного Серця. “Пізнай себе – і ти пізнаєш Всесвіт”, – каже із сивини століть Віщий голос. “Пізнай утаємничену красу і Розум Символу - й ти осягнеш Світову Мудрість”, перефразовуємо ми [3, с.3].

Сучасна педагогічна наука – інтегральне поєднання здобутків передових технологій, класичної педагогічної науки і мудрості віків – *етнопедагогіки*. Саме тому *професійне спілкування* вчителя повинно увібрати досвід інноваційних методик і природного символізму мови. На наш погляд, одним з таких нововведень є поєднання етнопсихологічних знань символізму мови і сучасних уявлень про *основні репрезентативні системи* людини. Таке складне багатогранне утворення дозволить сформулювати *готовність майбутніх вчителів до професійного спілкування*.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що проблема формування готовності до *професійного спілкування* була і є предметом розгляду *українських* (Л. Бірюк, А. Богуш, Т. Вольфовська) і *зарубіжних* (М. Вятютнев, Н. Гальскова, Н. Гез, О. Леонт'єв) психологів, лінгвістів, педагогів.

Упродовж останніх років в Україні з'являлися дослідження, в яких розкриваються різні аспекти цієї проблеми: *підготовка майбутніх фахівців до професійного спілкування* (Н. Волкова, Л. Дарійчук, Л. Савенкова); *підготовка майбутніх вчителів до діалогічного спілкування* (І. Глазкова, В. Морозов); *підготовка вчителів до здійснення педагогічної взаємодії з учнями* (Л. Кондрашова, І. Зязюн, Т. Яценко).

Аналіз робіт цих авторів дає можливість визначити загальні підходи до розв'язання проблеми готовності майбутніх вчителів до професійного спілкування. Значно менше уваги приділялося обґрунтуванню педагогічних умов і шляхів цілеспрямованого формування в майбутніх вчителів початкових класів готовності до *професійного спілкування*, що базується на використанні *основних репрезентативних систем*.

Таким чином, відповідно до соціальної, наукової та практичної актуальності окресленої проблеми була сформульована тема даного дослідження.

У процесі спілкування слово як своєрідний згусток зашифрованої інформації передається відправником до одержувача, який декодує його зміст. Наявність специфічних *комунікативних бар'єрів спілкування* ("фільтр довіри" чи "недовіри"); *смилових бар'єрів спілкування* (неспівпадіння смислів висловленої потреби, прохання, наказу партнерів у спілкуванні) спричинює деформації цього процесу. Відтак, істинна інформація може виявитися неприйнятною, а невірна - прийнятною [4, с.3].

У *нейролінгвістичному програмуванні* існує уявлення про те, що кожна людина отримує інформацію різними сенсорними каналами. П'яти основним органам чуттів відповідає п'ять типових базових словників, що складаються зі слів-предикатів, які означають бачення, слухання, тілесні відчуття, запах і смак. Останні три відчуття об'єднують в одне під назвою "кінестетика". Залежно від того, яким сенсорним стимулом віддають перевагу люди, їх можна поділити на кінестетиків, аудіалів і візуалів. П. Томпсон стверджує, що багаторічні спостереження переконали його в тому, що 60% людей є візуалами, 35% – кінестетиками і тільки 5% – аудіалами [5, с.112].

Провідна репрезентативна система впливає на процеси *вербального кодування суб'єктивного досвіду*. Це виявляється у виборі слів, пов'язаних переважно зі слуховими, зоровими або кінестетичними враженнями. У мовленні людини з *аудіальною модальністю* сприймання частіше будуть траплятися слова і вислови на зразок: чути, слухати, гармонія, шум, дисонанс, шелест, бути на слуху. *Візуальна репрезентативна система* впізнається за предикатами: бачити, оглядати, зображення, спостерігати, роздивлятися, видовище, намалювати картину, чіткі вказівки. Кінестетики широко використовують предикати: тримати, пестити, боляче, зручно, наблизитися, підтримувати контакт, втратити зв'язок [5, с.112].

До визначених Гріндером і Бендлером – засновниками НЛП – трьох основних репрезентативних систем Льюїс і Пуцелік додали ще одну - т. зв. дигітальну (або цифрову), яка уособлює логічні доведення і опирається на понятійно-термінологічний апарат мовлення (наукова лексика) [5, с.113].

Зважаючи на те, що людське мовлення має два плани – план змісту і план вираження, – можна стверджувати, що різноманітні сенсорні модальності є способом донесення до реципієнта певного предметного змісту. При цьому один і той самий предметний зміст (смиловий код, символ) може моделюватися різними чуттєвими образами. Що до самого процесу

моделювання, то це – акт несвідомого, інтуїтивно-почуттєвого переживання істини свого буття в світі [5, с.113].

Спілкуючись з візуалом, слід апелювати до зорової пам'яті, робити акцент на зовнішньому вигляді видань, звертати увагу на ілюстрації. Використовувати переконання з опорою на зорові факти, емоційно забарвлені аргументи [5, с.115].

Спілкуючись з аудіалом, потрібно звертатися до слухової пам'яті, цитування, практикувати акцентне читання, використовувати інформацію, котра на слуху. Аудіала переконують логічно вибудовані доведення, перелічення аргументів і фактів. У мовленнєвому звертанні до аудіала слід використовувати такі конструкції: “Слухаючи вас...”, “Чи чули ви...”. При цьому слід підлаштовуватися до тону і тембру голосу.

Працюючи з кінестетиком, звертаймося до його тактильної пам'яті, відчуттів рівноваги, руху чи тиску. Переконання здійснюється через використання чужого життєвого досвіду.

Дигітала приваблює апеляція до логіки, числових розрахунків, формулювання чітких законів, порядок і система. Спілкування з ним варто починати зі слів: “Як ви вважаєте...”, “Я гадаю...”. Дигітала переконує логіка повідомлення, повнота змісту інформації, впорядкований дискурсивний спосіб її викладення [5, с.116].

Моделюючи певний предметний зміст різними чуттєвими образами, відповідно до провідної репрезентативної системи, слід враховувати *особливості символіки української мови*.

У світі символів людина живе з прадавніх, доісторичних часів – із періоду пізнього палеоліту. Кожен жест, звук, слово були в певному розумінні символічними і нерідко залишаються такими й досі. Деякими символами люди користуються свідомо, деякими – несвідомо чи підсвідомо, а перед іншими – безпорадні, безсилі. Символ – потужна категорія культури, духовного розвитку, повсякденного спілкування [3, с.6]. Символ об'єднує в собі поняття об'єктивної дійсності й відкладений у свідомості умовний знак певного явища. Він несе ідейний заряд, що об'єднує, згуртовує людей, які збагнули і сприйняли його суть. У символах відображені прагнення людей, їхня історія, традиції [3, с.225].

Символ є комплексом слів і ідей, виражених одним знаком, він висловлює все те, що заключене у цілій системі ідей, а рівночасно щось більше, щось, що в даній системі ідей не дається висказати ні словом, ні в жодний інший спосіб. Думаючи про символ чи викликаючи його в нашій свідомості чи теж у магичній дії, ми немов “одним словом охоплюємо увесь комплекс з усією його ідейно-моральною висотою і глибиною [3, с.12].

Моделювання предметного змісту чуттєвими образами з урахуванням основних репрезентативних систем повинно враховувати символічне значення слів української мови, що дасть змогу підсилити ефект використання даних систем і сприятиме кращому сприйняттю інформації, подоланню комунікативних та смислових бар'єрів спілкування.

1. Вітюк Н.Р. Психологія професійної комунікації: Навчально-методичний посібник для проведення семінарських занять у вищих навчальних закладах. – Івано-Франківськ: Плай, 2006. – 104 с.
2. Ассуирова Л.В. Что должен знать об особенностях объяснительной речи учитель начальных классов // Начальная школа.– 2005. – №2. – С.53–56.
3. Словник символів культури України / За загальною редакцією В.П. Коцура, О.І.Потапенка, М.К.Дмитренко, В.В. Куйбіди. – 3-е вид. – К.: Міленіум, 2005. – 352 с.
4. Щокін Г.В. Як читати людей за їх зовнішнім виглядом. – К.: Україна, 1992. – 239 с.
5. Карпенко З.С. Герметика психологічної практики. – К.: РУТА, 2001. – 160 с.

The article promotes reconsideration of a social role of professional dialogue which is based on association of ethnopsychological knowledge symbolism of the Ukrainian language and modern representations about the basic representative systems of the person, to studying and use of a universal sound code, symbolical values at modelling subject value by sensitive images.

Key words: *a language code, the basic representative systems, professional dialogue, ethnopsychological symbolics of speech.*

УДК 37.011.32

ББК 74.580.051.3

Ольга Федій

УКРАЇНСЬКА ФОЛЬКЛОРНА АРТТЕРАПІЯ У САМОВИХОВАННІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У статті розглядаються теоретико-методологічні й методичні аспекти самовиховання сучасного студентства на засадах української етнокультурної спадщини. Вивчений стан теоретичного дослідження процесу самовиховання у формуванні креативної особистості майбутнього фахівця. Обґрунтовуються шляхи й засоби подолання негативної деструктивної дії сучасного інформаційного простору на особистість молодого людини з використанням методу синкретичного моделювання. Досліджується естетотерапевтичний потенціал українського фольклору. Описані ефективні фольклорні арттерапевтичні технології та досвід їх використання.

Ключові слова: *українська фольклорна арттерапія, естетико-творча компетентність, самовиховання студента.*

Сучасний розвиток української держави визначається трансформаційними процесами, що призводять до зміни цінностей і ціннісних орієнтацій молоді. Все більш очевидними стають такі характеристики стану суспільства, як дестабілізуючий вплив сучасного інформаційного простору, штучне “випинання” пріоритетної на сьогодні інтелектуальної сфери розвитку, що збіднює особистість емоційно, загальна кількісна та якісна експансія людини у світ, яка створила “споживацьку цивілізацію” інфантильного, вузько спрямованого у своєму розвитку індивіда тощо. Деструктивні процеси сучасності водночас переконливо свідчать про необхідність існування одвічних цінностей національної культури для кожної молодого людини.

Сьогодні науково-педагогічного вивчення потребують питання оптимізації процесу виховання й розвитку повноцінної людської особистості, яка здатна самостійно долати численні негативні чинники соціокультурного

простору й організувати власну професійну діяльність на креативних засадах, яка вміє бачити перспективу власного саморозвитку та спрямована на духовне, індивідуально-естетичне самовдосконалення. Особливий інтерес науковців зосереджується на вивченні особливих форм активності особистості – самовихованні та самотворенні. Вони здійснюються через самопізнання і саморегуляцію, через формування суб'єктом себе як особистості, що самореалізується.

У “Педагогічному енциклопедичному словникові” (Гол. ред. Б. Бім-Бад, М., 2003) дефініція “самовиховання” тлумачиться як – свідомо, цілеспрямована діяльність людини, що спрямована на удосконалення своїх позитивних якостей та подолання негативних [7, с.251]. Часто саме за відсутності власного соціального досвіду та кваліфікованої психолого-педагогічної допомоги, не завжди повноцінно спрацьовують механізми “самоведення” людини.

“Психолого-педагогічний словник” (Уклад. Є. Рапацевич, Мінск, 2006) дає тлумачення близько 20 визначенням людської “самості”, серед них: самоактуалізація, самонавіювання, власне самовиховання, самоконтроль, самопостереження, самоосвіта, самообслуговування, самовизначення, самоорганізація, самооцінка, саморозвиток, самосвідомість, самостійність, самостійна діяльність, самостійність мислення, самовпевненість, самоствердження, самопочуття тощо [8, с.679–690]. Кожна з них відображає структурні, змістові та функціональні особливості самостійної роботи особистості зі створення власної індивідуальності, як надзвичайно складного й багатогранного психолого-педагогічного явища.

Ідея самоцінності, неповторності, обов'язкового внутрішнього бажання будь-якої людини до самоствердження та пошуку власного “Я”, а в тім й визнання внутрішніх резервів людини до самоорганізації й самовиховання простежуються ще у працях видатних українських педагогів, філософів минулого (Ю. Дрогобича, П. Могили, Ф. Прокоповича, Г. Сковороди, М. Пирогова, К. Ушинського та ін.).

Важливе місце самовихованню особистості традиційно відводилось й у педагогічних поглядах вітчизняних науковців-гуманістів ХХ століття: В. Ващенко, А. Макаренко, В. Сухомлинського та ін. У розв'язання проблем життєтворчості, побудови життєвих стратегій, життєвого самовизначення молоді вагомий внесок здійснили такі науковці, як К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Анциферова, Ш. Бюллер, Л. Виготський, О. Леонтьєв, А. Маслоу, І. Мартинюк, К. Роджерс, Л. Сохань, В. Франкл тощо.

Самовиховання, як вказують більшість учених, в силу своєї своєрідності, прагне до органічного сполучення видів дозвілля із різними формами освітньої діяльності і, як наслідок, скорочує простір девіантної поведінки, вирішуючи проблему саморозкриття і перспектив подальшого розвитку й самовдосконалення особистості.

У дисертаційних дослідженнях сучасних науковців розглядаються зміст, педагогічні умови організації і завдання професійного самовиховання студен-

тів різних напрямків професійної підготовки (О. Кучерявий, С. Даньшева, І. Серета, А. Калініченко, І. Краснощок та ін.). У кандидатських дисертаціях Р. Цокура, М. Костенко, В. Мусієнко-Репської, Т. Новаченко, О. Яція та ін. досліджуються питання професійного саморозвитку, самоорганізації й самореалізації студентської молоді.

Недостатньо розкритими залишаються теоретико-методичні засади самовиховання, механізми його активізації та індивідуалізації, визначення ролі й місця естетично-чуттєвого компонента процесу самовиховання, не відпрацьовані питання психолого-педагогічної підтримки студентської молоді на засадах етнопедагогічних традицій гуманно-ціннісного ставлення до життя. Сучасний український педагог, фахівець, практично позбавлений наукової та методичної допомоги у цьому питанні. Не актуалізованим постає й описаний видатними вітчизняними філософами, науковцями досвід української народної педагогіки щодо зняття стресів, напруги, негативних переживань та створення сприятливих, духовно збагачених умов для комфортного самовідчуття себе у сповненому краси й любові Всесвіті, що стимулюють саморозкриття й саморозвиток особистості (Г. Сковорода, В. Верховинець, Г. Ващенко, М. Стельмахович та інші) [1; 2; 10].

Проведене нами констатувальне опитування серед студентської молоді (2001–2006рр.) дозволило виділити найбільш популярні види улюблених занять сучасних юнаків та дівчат, які допомагають їм долати негативні емоції та стабілізувати свій психічний стан: відвідування дискотек, прибирання (ремонт) помешкання, приготування їжі, катання на автомобілі (міському транспорті), прогулянка по місту (з друзями або наодинці), читання улюблених поетів (письменників), перегляд фотографій, телефонне спілкування з друзями, співи, слухання улюбленої музики, перебування на самоті та споглядання й обдумування, відвідування служб у церкві, сльозотерапія (у дівчат), заняття спортом, шопінг, перегляд телевізійних передач, фільмів, “відвідування” Інтернету тощо. У такому індивідуальному досвіді сучасного студента практично відсутні естетизовані елементи українських народних традицій та яскраво представлена технократична складова сучасного постіндустріального суспільства.

Фольклорна арттерапевтична та естетико-творча компетентність сучасного студентства, на нашу думку, будується на засадах філософії, етики, естетики, християнської духовності, народознавства, психотерапії та психолого-педагогічної парадигми особистісно орієнтованого гуманного ставлення до людини. Естетотерапевтичному контексту самовиховання у зазначеному питанні належить визначальна роль. По-перше, естетичне традиційно є одним із засобів якісного удосконалення людської природи в українській етнопедагогіці. Естетичне виховання є складовою та невід’ємною частиною загального виховання українця, яке спрямоване на формування певної моделі ставлення людини до світу, що окреслюється категорією “ментальність” (Г. Ващенко, В. Верховинець, М. Костів, С. Русова, М. Стельмахович, Є. Сявавко). Естетичне виступає останнім елементом, який

“збирає”, завершує, надає закінченості всій системі й у той же час, нібито пронизує всю її змістову структуру суто людською якістю. По-друге, сьогодні естетичне набуває додаткового функціонального значення в житті людини, а саме, надає можливість відновлення єдиної картини світу, що повертає сучасну людину в стан психологічної стійкості [4]. По-третє, будь-яка людина є частиною свого етносу та відчуває – на свідомому та підсвідомому рівнях – естетико-змістовий та формоутворюючий вплив етнокультури. Слід згадати надзвичайно складні багатовікові історико-політичні умови формування української етнокультури. Вони, по суті, постійно примушували українців виживати за рахунок “пристосовування” до важких умов довготривалої підкори іноземним “добродіям”, величезного терпіння й виховання молоді на засадах гуманізму й милосердя, тісного зв’язку з оточуючою красою, багатством природи й двохтисячолітнього досвіду християнської філософії “любові до ближнього”, прийнятою пращурами ще за часів правління князя Володимира Київського. Українська етнокультурна, її фольклорна складова, вирізняються величезним естетотерапевтичним, стабілізуючим, гармонізуючим потенціалом впливу на людину, що дозволяє їй природно співіснувати з об’єктивними реаліями життя, вміти виживати навіть у надзвичайно складних умовах [1; 2; 3; 10]. Маємо досвід відпрацьований багатьма поколіннями українців, який забезпечує здорову взаємодію людини з навколишнім світом, людьми та самою собою. Він представлений сьогодні у вигляді етнічних поведінкових паттернів: звичаїв, традицій, переваг, фольклору, стилю мислення, структурі цінностей тощо, які здатні впливати на формування психологічних характеристик людини. Ці стійкі етнокультурні особливості прищеплюються й передаються в процесі наučіння [12].

Ідея використання пісенного фольклорного арттерапевтичного компоненту в освіті належить дослідниці Л. Назаровій (м. Орел, Росія), яка вважає фольклор суттєвим досвідом людства на рівні філософсько-космічного розуміння сутності та призначення людської душі. “Поєднуючи у собі три іпостасі – навчання, виховання та психотерапію, ... фольклор звертається до тих, прихованих від свідомості глибин, торкання до яких може дати відповіді на багато питань нашого існування” [6, с.6]. Проходячи своєрідний природний відбір, народні ритмо-інтонації позбавлені відкритої композиторської суб’єктивності. Це мова цілком об’єктивного, зрозумілого всім відображення людських почуттів та дійсності. В силу своєї зрозумілості вона здатна швидко й легко сприйматися навіть неспідготовленим слухачем, створити психологічну атмосферу приємного, близького, рідного.

Фольклор, на думку Л. Назарової, – це певний конгломерат, модель, у якій особистість окремої людини та “особистість народу” – це єдине ціле, *холістичне* явище [6, с.4]. Холістичний походить від англійського *whole*, що означає *ціле, усе*. Крім того, цей термін використовується для позначення спеціальної системи лікування, в якій лікується не один окремих орган, а й увесь організм у цілому. Цей термін можна застосувати й до фольклору. Аналогічну картину спостерігаємо й у змістовому компоненті впливу

народнопісенного жанру: єдність загальних інтересів, потреб, переживань, спільність праці та розваг відбивалися в ритмах та інтонаціях пісень, котрі склалися народом.

Етноісторичний процес та етнопсихологічні дані кожного народу створюють такі умови, за яких фольклор постійно демонструє єдність музичної, вокальної, танцювально-рухової, зображувальної та драматичної складових. На прикладі пісенного фольклору ми маємо унікальний приклад цілісного світобачення та світовідчуття, які приймаються душею й зцілюють людину, забезпечують й зберігають її цілісність [6, с.9]. Наспів народних пісень завжди були зрозумілими кожному члену соціального середовища, впливали на людину усією силою своєї емоційно-естетичної дії, формували найцінніші якості що були необхідними у процесі особистісного та духовного становлення людини. Саме народні пісні допомагали їй долати найскладніші кризові моменти життя. Пісня у народній педагогіці супроводжувала людину від моменту народження до смерті й була невід'ємним естетичним атрибутом упродовж усього її життя. Навіть традиційний спів народної пісні дає можливість через власне виконання пережити світ почуттів, емоцій, який відкривається у піснях, визначити своє суб'єктивне ставлення до твору й позбутися негативного усамітнення й непорозуміння.

При розробці ефективних естетотерапевтичних методик роботи з народнопісенним жанром для усунення у студентів стійких емоційно-чуттєвих дискомфортів та створенню умов щодо творчого самовираження й самовиховання принципово важливим є вивчення характерної ознаки народної пісні – її **синкретичної природи**.

Виділення української народної пісні з синкретичного комплексу народної культури має умовний характер. Саме поняття синкретизм має давньогрецьке походження: *sinkretismos* – поєднання, нерозчленованість. Воно характеризує нерозривний стан певного явища, де складові ще не мають повної самостійності. Художній синкретизм є характерною ознакою фольклору. “Синкретичний комплекс прамистецтва” (А. Сохор) зароджувався у сфері практичної діяльності і поєднував у собі одночасно елементи музики, поезії, хореографії, образотворчого мистецтва тощо [9]. Саме в ньому вже можемо спостерігати практично утилітарну функцію “регулювання ритму праці й танцю” [3, с.6], який природно гармонізував життя людини, тобто мав естетотерапевтичну дію. Музична мова пісенного фольклору має важливу ознаку: її повноцінне сприймання забезпечується різними матеріально-предметними вираженнями художнього образу (слово, танок, образотворча діяльність).

Закономірно визначити синкретичне моделювання описаного в пісні дійства як основу і метод естетотерапевтичного впливу. Таке моделювання пов'язує окремі елементи мистецького поля пісні (поезія, вокал, драматизація обрядового дійства, музичний супровід, декораційно-художній елемент тощо) з творчим потенціалом кожної людини, створюючи умови для самовираження й самовиховання особистості. Сферами такого художнього самовираження

можуть стати такі види діяльності: складання віршів, гра-драматизація, гра на музичних інструментах, композиція, спів, образотворча діяльність, слухання.

Синкретизму фольклору стає співзвучним популярний на сьогодні інтегративний підхід у психотерапії, коли для саморозкриття й пізнання секретів власної особистості, або для вирішення конкретних психотерапевтичних завдань використовуються образотворче мистецтво, театр, танок й музика разом. У фольклорі ця інтеграція присутня визначально [6, с.10]. Авторка “Фольклорної арттерапії” підтримує інтегративний підхід в арттерапії, підкреслює при цьому, що вже сама сутність фольклору представлена внутрішньою єдністю. На основі всіх елементів фольклору – музики, вокалу, танцю, драми та текстів пісень, кольорів та малюнків костюму Л. Назарова виділяє елементи психокорекційної роботи, а також роботи з самопізнання та розвитку особистісних якостей дитини. Фольклорний арттерапевт виділяє такі напрями арттерапевтичної роботи з використанням пісенного фольклору: діагностика; розвиток комунікативної сфери (підтримка у групі); корекція небажаних рис особистості; дихальна практика та здоров’я; лікування звуком; лікування вокалом; емоційні скиди; танцювально-рухова терапія; тілесна терапія; драмотерапія; кольоротерапія; костюмотерапія; лікування пізнанням тайни [5; 6; 11].

Цікавим є той факт, що практично з моменту дії на дитину першого музичного жанру – *колискової пісні*, спостерігаємо саме психотерапевтичний ефект впливу народної пісні – ефект заспокоєння, введення у світ гармонії та злагоди.

Широко відомим є досвід французької дослідниці українського походження Ганни Хоткевич, яка розробила та ефективно використовує у роботі з вагітними жінками народні колискові пісні. Основні ідеї цієї методики були успішно апробовані нами у роботі із вагітними студентками, які зазвичай мають ряд соціально-психологічних проблем у зв’язку із зміною свого соціального статусу. Основна мета таких занять – налагодження контакту між майбутньою мамою та ще ненародженою дитиною.

Під час занять жінки вивчають та співають колискових пісень. Обов’язковою умовою виконання є відчуття майбутньою мамою внутрішнього комфорту, розслаблення, наснаги. Це відчуття, за законами психофізіологічних зв’язків між вагітною жінкою та плодом, обов’язково передається й дитині. Воно супроводжується звучанням маминого лагідного співу. Це перше емоційно-естетичне спілкування між мамою та малям. Пізніше, після пологів, цей контакт зберігається. Коли дитина починає плакати, мама бере її на руки та тихесенько наспівує немовляті тих самих пісень, що їх вже чула колись дитинка, знаходячись у маминому животі, відчуваючи стан “комфорту ембріона”. У такий спосіб немовля досить швидко заспокоюється.

Крім цього ефекту знаходження контактного тілесного та звукового комфорту біля матері, колискова пісня відіграє й загально-розвивальну функцію для ще ненародженої дитини.

Якщо дитя, знаходячись в утробі матері, чує її співи, його не можна

назвати пасивним слухачем, оскільки сприймаючи відповідні вібрації материнського організму, воно живе у пісні, співзвучне їй, стає її частиною. Крім звуків кишечника, ударів серця, напруження та послаблення м'язів живота на плід помітний вплив здійснює мажорний або мінорний стан душі матері [6, с.4]. Дитя починає певним чином співдіяти з матір'ю, реагувати на її стан.

За свідченням Ганни Хоткевич, найбільш сильне враження вагітні жінки різних європейських країн, різних націй відчували саме від українських колискових пісень, навіть за умови мовного бар'єру! Жінки говорили про особливе, сердечне, тепле відчуття, яке охоплювало їх під час слухання та виконання українських мелодій. Тому українським колисковим віддають перевагу європейські жінки під час проходження у Г. Хоткевич курсів майбутніх мам.

При музичному аналізі українських народних колискових пісень було здійснено цікаве відкриття: велика кількість пісень створена українцями у досить рідкому для музичних творів розмірі: 5/4. Цей розмір має такий рахунок: 1i-2i-3i-4i-5i, 1i-2i-3i-4i-5i ... Саме цей метроритм супроводжує життя дитини, яка знаходиться в утробі матері й слухає биття сердець: свого та материнського. Сьогодні вчені встановили, що на два удари материнського серця припадає три удари серця плоду. Ось і слухає дитинка два сильних материнських та поміж ними – три своїх. Залишається загадкою: звідки в ті прадавні часи наші пращури володіли цією інформацією, створюючи для дитини колисковою піснею найбільш природні умови (максимально наближені до позитивно-комфортних відчуттів ембріону в утробі матері) для стабілізації нервової системи та заспокоєння при засинанні?

Як бачимо, філософія естетичного в українській етнокультурній традиції, через свою унікальну, гармонійну, космічну природу, здатна сформувати певну стійку систему цінностей молоді людини, що дозволить їй всебічно й активно сприймати та вірно оцінювати явища дійсності. Актуальними завданнями педагогічної науки та практики у сучасній вищій школі постають аналіз, осмислення та розкодування ефективних фольклорних високоестетизованих арттерапевтичних технологій, що сприятимуть процесу самовиховання особистості студента та стимулюватимуть його до активної діяльності по створенню власної духовно збагаченої індивідуальності.

1. Ващенко Г. Виховний ідеал. – Полтава, 1994.
2. Верховинець В.М. Теорія українського народного танцю. – К., 1990.
3. Іваницький А.І. Українська народна музична творчість. – К., 1990.
4. Киященко Н.И. Современные концепции эстетического воспитания. – М., 1998.
5. Лоуэн А. Психология тела: биоэнергетический анализ тела / Пер. с англ. С.Коледа. – М., 2000.
6. Назарова Л.Д. Фольклорная арт-терапия. – СПб., 2002.
7. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М., 2003.
8. Психолого-педагогический словарь /Сост. Рапацевич Е.С. – Минск, 2006.
9. Сохор А.Н. Вопросы социологии и эстетики музыки: Сб. статей. – Л., 1980.

10. Стельмахович М.Г. Народна педагогіка. – К., 1985.
11. Шушарджан С. Здоров'є по нотах. Практикум пути к духовному совершенству и бодрому долголетию. – М., 1994.
12. Эволюция психотерапии: сборник статей. Т. 4. “Иные голоса” / Под ред. Дж.К. Зейга / Пер. с англ. – М., 1998.

This article gives the description of the theoretical and methodological aspects of nowadays student's self-education. This self-education is based on Ukrainian ethnic-cultural heritage. Theoretical research of the contemporary condition of self-educational process in forming creative personality of future expert is learned. The ways and techniques of mastering the negative destructional influence of contemporary informational area on young personality, using the technique of sincretical modeling are substantiated. The aesthetotherapy potential of Ukrainian folklore is being researching. The effective folk art-therapy technologies and experience of their using are described.

Key words: ukrainian folklore art-therapy, aesthetic and creative competence, self-education of a student.

УДК 372

ББК 71.105

Ольга Барабаш

**РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ
ГІРСЬКОГО СЕЛА (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ЗВІТІВ ПРО РЕАЛІЗАЦІЮ
ПРОЕКТУ “ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ВІКУ
ШЛЯХОМ НАВЧАННЯ БАТЬКІВ”)**

У статті представлено короткий аналіз результатів реалізації проекту ЮНІСЕФ та Всеукраїнського фонду “Крок за кроком” “Забезпечення розвитку дітей молодшого віку шляхом навчання батьків” в контексті сучасної освітньої парадигми.

Ключові слова: український фольклор, розвиток дітей дошкільного віку, виховання дошкільників гірського села.

У різних жанрах українського фольклору можна знайти приклади влучних висловів і афоризмів, у яких зафіксовано особливе значення родини у вихованні майбутніх поколінь. “Дім – фортеця моя”, “добрі діти – щаслива старість”. Це емпіричні узагальнення, в яких відбито світоглядні, морально-етичні, естетичні цінності багатовікового досвіду плекання особистості в українській культурі. Нині їх можна перефразувати, розширювати їхній глибинний зміст, давати сучасне обґрунтування з позицій науки, розглядати як відповідну соціокультурну ситуацію розвитку, що забезпечує умови для особистісного зростання дитини, її етнічної ідентифікації, соціалізації.

Досліджуючи традиції народної педагогіки, М. Стельмахович зауважував: “Українська етнопедагогіка є власне національною навчальною системою, що сформувалася завдяки поєднанню народного, національного і загальнолюдського, через зв’язок минулого з сучасним, майбутнім в історії нашого народу” [3, с.7]. Узагальнюючи багатий емпіричний матеріал, автор сформулював висновок про те, що принципи гуманізму, демократизму, взаємозв’язку національного з загальнолюдським, поєднання педагогічного

керівництва з розвитком самостійності та ініціативності вихованця були провідними у народній педагогіці. Це забезпечувало входження дитини у світ етнокультури на основі природного протікання процесу етнічної соціалізації. Глибоко аналізуючи народні уявлення про соціально-психологічні фактори формування особистості, автор надавав особливої ваги родинному вихованню: "...у сім'ї, яка закладає основні підвалини виховання і формування характерів дітей, народна мудрість бачить свій головний педагогічний інструментарій" [3, с.79].

Попри зміни, які відбулися в системі національної освіти, не втратили своєї актуальності погляди М. Стельмаховича на дошкільне виховання, яке, на його думку, повинно перетворитися на "родинно-дитсадкове" на міцних підвалинах народної педагогіки, родинного виховання, національної культури" [4].

Свого часу й Софія Русова зауважувала, що селянська родина краще, ніж інші, може забезпечити умови для виховання малюка, адже діти виростають під доглядом матері й батька на здоровому повітрі серед спільної праці, ...а в основі його лежить ласка матері [2, с.36].

Разом з тим, за останнє століття, суттєво змінилися не тільки соціально-економічні умови життя сім'ї, а й сам уклад родинного виховання. Сучасні дослідження potwierджують, що на цей процес впливають:

- нуклеаризація сім'ї;
- послаблення родинних зв'язків, урбанізація;
- зміна стандартів поведінки, сімейних цінностей упродовж життя одного покоління;
- зменшення кількості дітей у сім'ї, орієнтація на одну дитину, не дають змоги відтворити прородну школу підготовки майбутніх батьків за рахунок співробітництва старших з меншими тощо [1, с.97].

Можна зробити висновок про те, що емпірична парадигма, яка ґрунтується на особистісному досвіді батьків, навіть з опорою на народні традиції родинного виховання, не забезпечує всю повноту умов для повноцінного розвитку дитини дошкільного віку. Це підтвердило дослідження, яке відбувалося в процесі реалізації проекту "Створення соціально-педагогічних умов для розвитку та виховання дітей дошкільного віку у сільській місцевості" терміном 2006–2010 роки в Івано-Франківській та Закарпатській областях.

За результатами дослідження, що проводилося ЮНІСЕФ (Проект "Цвіт Карпат"), 93 відсотки батьків, які мають дітей дошкільного віку висловили потребу у власному навчанні з питань догляду за дітьми та забезпечення їхнього розвитку; 73 відсотки батьків відчувають себе психологічно невідповідними для того, щоб забезпечити оптимальний розвиток дітей і відчувають брак досвіду для виконання цих завдань. Відсутні будь-які інформаційні центри, де батьки могли б отримати відповідні знання та розвинути свої навички.

На сьогодні, лише 6 відсотків батьків мають доступ до батьківських навчальних програм, 21 відсоток дітей, які живуть у сільській місцевості, мають доступ до освітніх дошкільних програм (перебування у ДНЗ, ДНЗ з короткотривалим перебуванням, сезонні ДНЗ тощо). Викликає занепокоєння і той факт, що недостатніми є знання, практичні вміння, навички батьків у сфері розвитку дітей дошкільного віку. Більш ніж 600 дітей вмирає щороку від травм, нещасних випадків, випадків отруєння чи незадовільного батьківського догляду. Більшість батьків не знають методів попередження миттєвої смерті, вимог щодо харчування та годування дітей, основних етапів розвитку дітей тощо. Аналіз умов виховання і розвитку дітей дошкільного віку засвідчує, що значна кількість батьків обирають авторитарні методи виховання, а не індивідуальні підходи до виховання і навчання своїх дітей. В результаті процес розвитку дітей відбувається спонтанно і, здебільшого, відображає особисті переконання батьків та їхній досвід. Разом з тим у гірських селах зберігаються наступні традиції родинного виховання:

– догляд та виховання дітей до 6 років в сім'ї переважно здійснюється мамами;

– за відсутності батьків (закордоном на заробітках) догляд за дітьми дошкільного віку здійснюють бабусі, або одна мати/бабуся;

– старші діти доглядають за молодшими.

Традиційними залишаються й засоби отримання інформації, це – радіо, газети, журнали, телебачення. Основним джерелом знань залишається життєвий досвід старшого покоління. У деяких батьків зберігається установка на те, що: “головне, у вихованні дитини дошкільного віку, щоб вона була доглянутою, здоровою, а все інше – буде само собою”.

Разом з тим, частина молодих батьків намагається приділяти увагу не тільки догляду, а й мовленнєвому, естетичному, соціальному розвитку дітей.

Якщо брати до уваги, що готовність до педагогічної діяльності складається з різних компонентів (стимулюючо-мотиваційний, гностично-інформаційний, змістово-процесуальний, аналітико-коригуючий), можна зробити висновок про те, що у батьків при збереженні високого рівня мотивації недостатньо сформованими є складові, які забезпечуються доступом до повнішої інформації, набуттям практичного досвіду, вмінням здійснювати рефлексивну оцінку різних педагогічних ситуацій.

Серед завдань проекту передбачено створення альтернативних дошкільним навчальним закладам моделей надання освітніх послуг, а саме – консультаційних центрів, сімейного дитячого садка, які б надавали якісні освітні, медичні та соціальні послуг для дітей та їхніх родин у сільській місцевості й сприяли б поширенню такого досвіду в Україні.

На даний час зреалізована частина проекту “Забезпечення раннього розвитку дітей у сільській місцевості шляхом навчання батьків” партнером якого виступив Всеукраїнський фонд “Крок за кроком”. Основна мета проекту полягала в тому, щоб забезпечити розвиток дітей молодшого віку у сільській місцевості шляхом створення моделей консультаційних центрів для

батьків у с. Ластівці, с. Старуня Богородчанського та с. Грабів Рожнятівського районів. В рамках цього проекту було проведено 3 навчальних семінари для фасилітаторів та координаторів консультаційних центрів вибраних сіл, три робочі зустрічі з метою розробки планування діяльності центрів. Адаптовано й підготовлено до друку матеріали (10 методичних посібників для батьків), які стосуються різних аспектів догляду, виховання та навчання дітей дошкільного віку.

Цілі навчальних програм полягали у тому, щоб допомогти батькам краще зрозуміти, що вони вже виконують добре, надати їм інформацію про особливості розвитку дітей, розвинути практичні навички батьків щодо навчання, виховання і розвитку дошкільників, сприяти ефективному спілкуванню між батьками та дітьми, сприяти налагодженню партнерських стосунків між батьками, педагогами та медиками. Учасники проекту мали можливість скористатися й напрацюваннями українських науковців, зокрема, – це Програма розвитку та виховання дитини раннього віку “Зернятко” з методичними рекомендаціями, та вперше розробленими стандартами щодо розвитку дітей за основними змістовими лініями.

На сьогодні у селах працює 11 батьківських груп. Координатори центрів спільно з батьками самостійно визначають проблематику навчальних занять. Як правило, в них беруть участь батьки разом із своїми дітьми. Батьки надають перевагу активним та інтерактивним методам і формам роботи як ігри, робота в групах та парах, розв’язування проблемних ситуацій, міні-лекції, практичні заняття, тренінги. Центри добре оснащені дитячою літературою, розвивальними іграми, іграшками, сучасною комп’ютерною технікою.

До завершення проекту (липня 2006 р.), проведено близько 160 консультацій для батьків. Послугами центрів скористалося 312 батьків, що в різних селах становить від 57 до 90% від їх загальної кількості насамперед, матерів. Серед запропонованих тем найбільше зацікавлення викликали ті, які стосувалися дисципліни, індивідуального розвитку дитини, безпеки, гри, виготовлення сімейних книжечок та іграшок, підготовки дітей до школи. Разом з тим, на думку батьків, їм бракує знань з наступних питань:

- збереження здоров’я дитини, як уникати захворювань (частково інформацію надає ФАП);
- розвитку мовлення;
- харчування дітей від народження до трьох років;
- розвиток навичок спілкування у дитини;
- побудова взаємин з дитиною з врахуванням її індивідуальних особливостей (характеру, темпераменту, статі тощо).

На запитання “Якими навичками в роботі з дітьми оволоділи батьки?” ми отримали наступні відповіді:

- вислуховувати свою дитину;
- поважати думку дитини;

- використовувати в ігрі/розвитку дитини різні матеріали (природній, побутовий, наданий центром);
- правильно підбирати ігри та іграшки, книжки;
- виготовляти іграшки і книжки разом з дитиною;
- використовувати спів як важливий елемент навчання грамотності та естетичного розвитку дитини.

Які власні навички розвинули батьки: обмінюватись досвідом; надавати поради; задавати запитання; прислухатись до думки інших; передавати інформацію іншим батькам.

Батьки все ще потребують додаткової інформації про збереження здоров'я дитини, розвитку мовлення, харчування дітей від народження до трьох років, розвиток навичок спілкування у дитини, налагодження взаємин з дитиною, враховуючи її індивідуальні особливості (характер, темперамент, стать тощо). Це дає підставу зробити висновок про те, що у процесі реалізації проекту у батьків сформувалася потреба у нових знаннях і можливостях їх застосування.

Статистичні дані засвідчують, що найчастіше за консультаціями звертаються батьки дітей старшого дошкільного віку, а найменше – до одного року. Це є свідченням того, що важливість розвитку дитини у ранньому віці ще сповна не усвідомлена більшістю батьків, тому варто продовжувати роботу у цьому напрямку.

У додатках представлено деякі статистичні дані щодо роботи проекту.

1. Родинна педагогіка: Навчально-методичний посібник / А.А. Марушкевич, В.Г. Постовий, Т.Ф. Алексеєнко та ін. – К.: Видавець ПАРАПАН, 2002. – 216 с.
2. Русова С. Вибрані педагогічні твори. – К.: Освіта, 1996. – 304 с.
3. Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка.- К.: ІЗИН, 1997. – 232 с.
4. Стельмахович М.Г. Українська етнопедагогіка в дитячому садку // Дошкільне виховання. – 1989. – № 9. – С.16–17.

Додатки

І. Кількість дітей, задіяних до експериментальної роботи:

№	Назва села	Діти дошкільного віку	
		від народження до 3 –х років	від 3-х до 6 років
1	Ластівці	56	62
2	Старуня	76	68
3	Лоп'янка	83	75
4	Грабів	66	95
5	Пороги	127	122
6	Суходіл	37	45
7	Гута	40	50

II. Послуги. Результати. Зміни

■ II. 1. Кількість дітей, які скористались результатами проекту:

	Вік дітей Назва села	від народження	від 1 року	від 2 років	від 3 років	від 4 років	від 5 років	Загальна
		до 1 року	до 2 років	до 3 років	до 4 років	до 5 років	до 6 років	
1	Ластівці		2				21	23
2	Старуня	6	6	9	5	5	10	
3	Лоп'янка	4	2	3	3	9	2	
4	Грабів	12	10	8	11	9	12	
5	Пороги	20	24	30	16			
6	Суходіл					18	19	
7	Гута	2	2	2	1	1	1	

■ II. 2. Кількісна характеристика батьків, задіяних до проекту:

	Батьки дітей, віком: Назва села	від	від 1 року	від 2 років	від 3 років	від 4 років	від 5 років	Загальна
		народження	до 2 років	до 3 років	до 4 років	до 5 років	до 6 років	
1	Ластівці			3	5	2	18	
2	Старуня	5	5	2	5	5	10	
3	Лоп'янка	4	2	3	3	9	16	
4	Грабів	12	10	12	17	11	12	
5	Пороги	15	18	14	13			
6	Суходіл	2	2	8	6	18	19	
7	Гута	4	4	2	4	4	4	

	Кількість батьків, % Назва села	Мами	татусі	бабусі	дідусі	Інші родичі*
		1	Ластівці	90		10
2	Старуня	94	2	4		
3	Лоп'янка	67	5	16		12
4	Грабів	90	4	6		
5	Пороги	88	4	8		
6	Суходіл	57	6	32	2	3
7	Гута	90		10		

II. 3. Форми роботи з дитиною вдома:

До початку проекту:	В ході реалізації проекту:
<ul style="list-style-type: none">- два – три рази на тиждень читання казок ввечері- ігри з ляльками у вихідні дні	<ul style="list-style-type: none">- слухаю дитину і даю відповіді на запитання- граю з дитиною з метою: розвивати мову, навчити розрізняти кольори, спонукати до розмови...- намагаюсь через гру займатись з дитиною 2- 3 рази на тиждень- увага розвитку дрібної моторики- використання співу- батьки використовують повсякденні моменти засновані на взаєморозумінні і любові

II. 4. Приклади висловлювань батьків про заходи Центру

“Ми дуже раді, що хтось цікавиться нашими проблемами і допомагає у їхньому вирішенні. Ми спілкуємось, отримуємо інформацію, намагаємось спільно вирішувати проблеми.”

“Завдяки заняттям я зрозуміла як привчити дитину до дисципліни, і мені вдаються поради надані в книжках. Ми розробили прості правила, які намагаються дотримуватись всі члени родини. Тепер я можу спрямувати гру дитини на розвиток. Я хочу продовжувати навчання”

“Дуже цікаво проводити час, брати участь у заняттях, слухати досвід і поради інших. Після занять хочеться більше часу проводити з дитиною”.

Завжди з нетерпінням чекаю занять, щоб знову почути нове і цікаве. Виконання домашнього завдання спонукає більше часу проводити з дитиною і вчитися самій”.

The article includes the short analysis of results of the realization of the project UNICEF and All-Ukrainian fund “Step by Step” “Development support of school-aged children by means of studying parents” in the context of modern educational paradigm.

Key words: ukrainian folk-lore, development of children of preschool age, education of children of preschool age from a mountainous village.

УДК 159.924.7

ББК 74.900.3

Ольга Максимович

ФОРМУВАННЯ НАРОДОЗНАВЧИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ДІТЕЙ ІЗ НЕПОВНИХ СІМЕЙ

Формування народознавчих компетентностей здійснюється насамперед у сім'ї, а саме батьками, дідусями, бабусями. Оскільки в неповній сім'ї відсутній один із батьків, однак інший із батьків повинен утверджувати у дітей пам'ять родоводу, гуманізм, творчу працю, вчити рідної мови, культивувати рідне національне середовище, моральні чесноти.

Ключові слова: народознавча компетентність, неповна сім'я, рідна мова, традиції та звичаї, моральні чесноти.

Сучасне суспільство характеризується властивими для трансформаційних суспільств швидкими змінами у всіх сферах життя. Тому саме набуття життєво важливих компетентностей може дати можливість особистості орієнтуватися у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, на ринку праці, подальшому здобутті освіти.

Сьогодні серед української педагогічної громадськості, на сторінках преси і навіть у змісті нормативних документів, зокрема у “Концепції 12-річної школи”, зазначається необхідність запровадження компетентнісного підходу до практики навчання і виховання підростаючого покоління. Науковцями обґрунтовано перелік ключових компетентностей, серед яких виділяють соціальну, громадянську, загальнокультурну тощо.

Кожна передова країна світу, яка досягла високого рівня свого наукового, культурного і економічного розвитку, приділяє велику увагу збереженню рідної мови, фольклору, свят, обрядів, символів, збереженню і примноженню національних традицій, звичаїв, народного мистецтва, а також сприяє підтриманню цього всього на родинно-побутовому рівні.

Багато вчених ґрунтовно займались вивченням родинних звичаїв, традицій, обрядів, цінностей, які передавались у спадок наступним поколінням. Це, зокрема, вчені-етнографи, історики, мовознавці, педагоги і психологи: М.Грушевський, О.Духнович, М.Костомаров, М.Максимович, О.Потебня, Г.Сковорода, К.Ушинський, І.Франко, С.Русова, Я.Чепіга та ін. Великий вклад у дослідження цих питань внесли вчені-педагоги: С.Бабишин, П.Ігнатенко, В.Костів, О.Кравець, В.Постовий, Ю.Руденко, М.Стельмахович, Є Сявакко та ін.

Сім'я впливає на особистість насамперед своїм укладом, який має неповторні для кожної сім'ї особливості, пов'язані зі стилем поведінки батьків, тактикою сімейного виховання, спрямованістю сім'ї, стосунками між батьками та іншими членами сім'ї.

Народна мудрість утверджує такі вихідні основні умови виховання, які мають обов'язковий вічний характер: родинне гніздо, сім'я, пам'ять родоводу, рідна мова, наступність і спадковість поколінь, гуманізм, творча праця, рідне національне середовище, культивування моральних чеснот народу.

Першими вихователями дитини є батьки. Традиційна народна мораль ґрунтувалася на авторитеті батьків (батька і матері), з образами яких пов'язувались поняття добра, правди, справедливості. Історія людського суспільства поклала на батьків відповідальність за організацію життя родини, за своїх дітей, коронувавши їх як найперших і незамінних вихователів, а сімейні стосунки побудовані на громадянському обов'язку, відповідальності, мудрій любові і вимогливій мудрості батька і матері вже є величезною виховуючою силою.

Сучасна соціальна ситуація впливає певним чином на сімейні відносини, спричинює певні зміни у сімейному житті. Однак все ж таки сім'я є своєюрідна фортеця, що забезпечує розвиток і захист найкращих якостей особистості.

Оскільки першими вихователями дитини є батьки, то власне в сім'ї “...ніжна й щира мамина пісня над колискою немовляти, яка заспокоює дитину, зігріває її теплом і ласкою; приваблива іграшка, яку дарує дитині батько; чарівна бабусина казка, яка вчить жити й працювати, боротися й перемагати, захищати добро й ненавидіти зло; цікава дідусева бувальщина, скоромовка чи загадка, які будять кмітливість і розум; захоплююча прогулянка зі старшим братиком на околицю рідного села чи міста, на лоно різнобарвної природи, яка відкриває веселкову красу навколишнього світу; запальний народний танець, якого навчила старша сестричка; це веселі ігри та забави, які винайшов народ, щоб виховувати спритність і витривалість, винахідливість і товариську взаємодопомогу; праця – найдбайливіша і найпевніша ненька, найвимогливіша і найдобріша; народні свята й обряди, музика і прикладне мистецтво, які веселять душу і радують серце, утверджують найкраще на землі; відповіді на тисячі “чому?”, які дитина одержує від рідних, близьких і знайомих, задовольняючи свою природну допитливість і потяг до заглиблення в суть природних і суспільних явищ; мудре застереження від необачного вчинку, виражене нерідко через народний гумор чи жарт, а то й сатиру, мудре прислів'я чи приказку” сприяють вихованню дитини [3, с.13–14].

Як зазначає Олекса Воропай, “той, хто забув звичаї своїх батьків, каратється людьми і Богом. Він блукає по світі, як блудний син, і ніде не може знайти собі притулку та пристановища, бо він загублений для свого народу” [1, с.9]. Народні традиції, звичаї та обряди українського народу розмаїті за призначенням, змістом, характером, функціонуванням і виховним впливом на людину, тому вони є тим “життєдайним корінням, яке живить духовність, зокрема ідейність, моральність, естетику кожного учня” [5, с.15].

На жаль, як свідчить статистика, в Україні, як і в інших європейських державах, переважає нуклеарна сім'я (однойдерна – батьки і діти). А зниження рівня життя в державі, високий рівень смертності населення, розлучень, позашлюбних народжень збільшують кількість неповних сімей. За даними статистики, в Україні неповних сімей налічується понад 24,8%, переважна більшість з них є материнськими.

І хоча сім'я є неповною, однак необхідно зберігати та відтворювати традиційні свята і обряди: “Цілком доречним буде наголосити, що протягом своєї багатовікової історії український народ створив, примножив і зберіг у своїй пам'яті та передав для використання нащадкам надзвичайно багату за змістом, духовним та емоційним вираженням сімейну обрядовість...” [2, с.13].

У процесі різноманітної діяльності людей виникають нові родинні виховні звичаї, обряди, традиції, як спосіб збереження та передачі підрастаючому поколінню знань, вмінь та навиків, бачення основних шляхів формування особистості через ставлення до себе й інших людей, до праці, створення сприятливого духовно-морального клімату в сім'ї для розвитку

психічних якостей особистості (сфера потреб, почуттів, вольових дій і вчинків тощо).

Батьки відповідають за свою сім'ю перед суспільством і законом, вони мають велику владу і повинні мати авторитет у своїй сім'ї. Результати материнського виховання залишають у дитини глибокий слід на все життя. Батько для дитини – найдужчий, найсильніший, найсміливіший. Хоч він і може бути скупим на слово, але воно є законом. Батько формує у дітей такі фізичні і вольові якості, як витривалість, дисциплінованість, відповідальність, працелюбство тощо. Діти на знак глибокої поваги за народною традицією зверталися до матері й батька через увічливу форму “Ви”.

Власне у вищесказаному виявляються традиції виховання молодої людини. Завдяки спілкуванню дитини з дідусем і бабусею відбувається передача трудового досвіду, відповідальне ставлення до праці, шанування і цінування свого роду, засвоєння системи духовно-релігійно-моральних цінностей. Вони дуже люблять своїх онуків і тому їх виховний вплив незамінний, бо “як старші люди в сім'ї та громаді, наділені природним розумом, добротою, людяністю, чесністю, працьовитістю, життєвим досвідом..., тому й вплив на онуків надзвичайно сильний, а виховна роль - величезна” [4, с.119].

Активно виробляють на практиці в поведінці дітей пошанівне ставлення до дідусів і бабусь українські родинні звичаї, за якими, наприклад, найпочесніше місце за столом завжди відводиться бабусі й дідусеві. Якщо сім'я обідає чи вечеряє разом, ніхто не має права взяти ложку, поки її не взяли бабуся й дідусь. Перша скибка хліба – теж їм. В українському родинознавстві чуйне, уважне ставлення до людей похилого віку розглядається як одна з найхарактерніших ознак людяності. Провідним фактором її формування виступає дух поваги, сердечна дбайливість про дідуся й бабуся в сім'ї. І першорядну роль тут відіграє, звичайно, особистий приклад батьків. Якщо батьки дозволяють собі зневажливе ставлення до людей старшого віку, до своїх батьків, то на старості літ зазнають у декілька разів більшої зневаги з боку власних дітей. Прислів'я “Всіх бабуся обдарувала, тільки бабуся ніхто” змушує дітей задуматися над долею стареньких.

Очевидно сам спосіб життя сім'ї, взаємини між її членами впливають на дитину, формують в неї задатки майбутніх ролей батька чи матері. Також важливу роль для підготовки дитини до майбутнього самостійного життя, до виконання нею ролей батька-матері відіграє привчання батьками дітей до виконання ними постійних господарських обов'язків, Діти вчаться піклуватися не тільки про себе, а й інших, вчаться відповідальності, привчаються до праці, здобувають перші навички виконання в майбутньому ролей батька-матері. „Глибокі враження, одержані в сім'ї у дитячому віці здебільшого визначають сімейну позицію її виховання тоді, коли людина стає дорослою” – зазначає великий вчений [4, с.212].

Серед формування народознавчих компетентностей важливу роль відіграє культ рідної мови. М. Стельмахович наголошував, що рідна мова є могутнім засобом виховання, і “батькам треба знати та й дітям своїм розказати, що українська мова є національною мовою великого європейського народу і виступає як одна з давніх, високорозвинених мов світу, якою повинен пишатися й залюбки користуватися українець” [4, с.114].

У сім’ї має панувати культ гостинності і здавна українцям притаманні традиції пошанної пареміографії (звертання, привітання, прощання, побажання), які створювали атмосферу доброзичливості, лагідності, спокійності, толерантності, пестливості. При зустрічах ми говоримо такі привітання: “Дай Боже, здоров’я”, “З святим днем будьте здорові!”, “Дай Боже, добрий день”, “Здоровенькі були!”, “Спаси Вас, боже!”, “Моє Вам шануваннячко!”, “Спаси Вас, Боже!”, “Добрий вечір у вашій хаті!”, “Зі святом будьте здорові!”, “Слава Ісусу Христу!”, “Добридень” [4, с.190], а також ми висловлюємо наступні доброзичливі побажання: “Сійся, родися, жито-пшениця, всяка пшениця, на щастя, на здоров’я, на новий рік”, “Не родися вродливим, а родися щасливим”, “Щастя дорожче багатства”, “Великий рости, щасливий будь, себе не хвали, другого не гудь”. Побажаннями в праці є: “Помагайбіг”, “Дай, Боже, щастя!” тощо. Все це діти спочатку слухають, сприймають, а потім і самі так вітаються зі старшими, висловлюють свої побажання.

Власне, насамперед, у сім’ї здійснюється формування національної свідомості, любові до рідної землі, рідної української мови, рідного міста чи села, відродження традицій, звичаїв, обрядів, знання власного родоводу, походження прізвища, історія своєї оселі тощо.

1. Воропай О. Звичаї нашого народу. – Т.1 – Мюнхен, 1958. – 449 с.
2. Стельмахович М.Г. Народне дитинознавство. К.: Т-во “Знання” України, 1991. – 48 с.
3. Стельмахович М.Г. Народна педагогіка. – К.: Рад.школа, 1985. – 312 с.
4. Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка: Навч. посібник. – К.: ІСДО, 1996. – 288 с.
5. Столяренко О.С. Народознавство: Формування у школярів ціннісного ставлення до людини // Рідна школа. – 2000. – №1 – С.14–16.

Forming of folk-study competences is done, first of all, in a family, namely by the parents and grandparents. In a one-parent family the parent should raise the memory of origin, humanism, creative work, teach the mother tongue, cultivate native, national environment and moral in the children.

Key words: *competence of ethnology, incomplete family, the mother tongue, traditions and customs, moral virtues.*

ЗМІСТ

ФІЛОСОФСЬКО-КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ НАРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

<i>Віталій Кононенко.</i> Етнологічна компетенція як чинник формування мовної картини світу особистості	3
<i>Любомир Бабій.</i> Формування народознавчої компетентності дітей та молоді: філософсько-методологічний аспект	10
<i>Ірина Курляк.</i> Українознавчий компонент у змісті гімназійної освіти (1864–1918)	17
<i>Людмила Маєвська.</i> Етнокультурна спрямованість освіти: нормативно-правове забезпечення (рівень ООН, ЮНЕСКО)	27
<i>Тетяна Свірчук.</i> Етнопедагогічні засади формування соціокультурної компетенції школярів	36
<i>Любов Прокоф'єва.</i> Використання етнопедагогічного досвіду українського народу в формуванні національної свідомості молоді	41
<i>Борис Савчук, Галина Білавич.</i> Етнокультурна модель виховання сучасної вищої школи	46
<i>Володимир Костів.</i> Концептуальна модель компетентнісної культури особистості ...	52
<i>Наталія Андрійчук.</i> Видатні українські вчені – вчителі народних шкіл і організатори педагогічної освіти	59
<i>Марія Масловська.</i> Національна ідея через призму художніх образів	65
<i>Людмила Мацук.</i> Моральні імперативи фольклорної творчості українців у змісті ціннісних орієнтацій сучасних дошкільників	71
<i>Галина Сігінішина.</i> Родинно-сімейне виховання дитини в козацькій педагогіці	76
<i>Наталія Газда.</i> Українське традиційне виховання – основа духовного розвитку особистості дитини	81
<i>Марія Титова.</i> Усна народна творчість як важливий засіб навчання рідної мови в початкових школах Галичини кінця ХІХ – першої третини ХХ сторіччя	87
<i>Наталія Гнесь.</i> Законодавчо-правове підґрунтя та методичне забезпечення процесу фізичного виховання учнів народних шкіл Буковини другої половини ХІХ – початку ХХ століття	92
<i>Олександра Цибанюк.</i> Управління фізичним вихованням в закладах освіти Буковини в руслі педагогічної думки на українських землях Російської імперії	99
<i>Микола Поп'юк.</i> Професійна компетентність учителя початкової школи в Україні та державах Вишеградської четвірки (етнопедагогічний аспект)	108

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ НАРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ

<i>Неллі Лисенко.</i> Етнопедагогічний потенціал сучасної освітньої парадигми	113
<i>Олена Березюк.</i> Сучасні педагогічні умови використання засобів народознавства в навчально-виховних закладах України	118
<i>Наталія Петрова.</i> Формування народознавчої компетентності особистості у виховному процесі сучасного вищого навчального закладу (з досвіду роботи)	123
<i>Олена Будник.</i> Етноекномічна компетенція в контексті забезпечення якості шкільної освіти	129
<i>Майя Бабкіна.</i> Народознавча компетентність у системі чинників громадянського виховання молоді	136
<i>Ольга Горчакова.</i> Етнопедагогічна культура як фактор продуктивної діяльності викладача ВНЗ у поліетнічному регіоні	142

Галина Бучківська, Валентина Бучківська. Взаємодія музею народного декоративно-ужиткового мистецтва і навчального закладу в етнохудожньому та трудовому вихованні сучасної молоді	147
Надія Лазарович. Інтегрування народознавчих засобів у системі розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку	152
Леся Глазунова. Значення української народної педагогіки в естетичному вихованні молоді	157
Оксана Піддубна. Національний компонент у підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва	161
Валентина Бобрицька. Етнопедагогічний контекст формування здорового способу життя майбутніх учителів	165
Віра Винар. Підготовка майбутніх учителів початкової школи засобами народної математики	172
Зоряна Нижникевич. Етнопедагогічний контекст формування та розвитку моральної компетенції молодших учнів	177
Наталія Кирста. Формування лексичної компетенції дітей старшого дошкільного віку засобами поетичних творів Марійки Підгірянки	183
Надія Карачевська. Формування валеологічної компетентності молодших школярів у навчально-ігровому середовищі	189
Лариса Сливка. Формування валеологічної культури молодших школярів засобами української етнопедагогіки	194

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЧИННИК

НАРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Лідія Орбан-Лембрик. Детермінанти соціально-психологічної компетентності	202
Галина Розлуцька. Соціально-психологічні основи української ментальності	212
Олексій Башманівський. Проблема формування інтелектуальних умінь в історії української педагогіки	216
Катерина Лисенко-Гелемб'юк. Етнічна культура особистості: теоретико-психологічний аспект	222
Ірина Кучерак. Етнопсихологічний контекст моделювання предметного змісту мовлення чуттєвими образами в професійному спілкуванні вчителя	225
Ольга Федій. Українська фольклорна арттерапія у самовихованні студентської молоді	229
Ольга Барабаш. Розвиток дітей дошкільного віку в умовах гірського села (за матеріалами звітів про реалізацію проекту “Забезпечення розвитку дітей молодшого віку шляхом навчання батьків”)	236
Ольга Максимович. Формування народознавчих компетентностей у дітей із неповних сімей	242

CONTENTS

PHILOSOPHICAL AND CONCEPTUAL BASES OF THE FORMING OF THE ETHNOLOGICAL COMPETENCE OF A PERSONALITY

<i>Vitaliy Kononenko.</i> Ethnologic competence as the factor of forming of the linguistic picture of the personality's world	3
<i>Lyubomyr Babiy.</i> The forming of ethnological competence of children and young people: philosophical-methodological aspect	10
<i>Iryna Kurlyak.</i> The component of the knowledge of Ukraine in the context of gymnasia education (1864-1918)	17
<i>Lyudmyla Mayevska.</i> Ethnic cultural direction of education: legal provision (the level of united nations organization and united nations educational, scientific and cultural organization)	27
<i>Tetyana Svirchuk.</i> Etnopedagogical principles of forming of pupils' social-cultural competence	36
<i>Lyubov Prokofyeva.</i> The usage of the etnopedagogical experience of the ukrainian people in forming of national consciousness of young people	41
<i>Borys Savchuk., Galyna Bilavych</i> Etnokulturele model educational of contemporary higher schools	46
<i>Vladimir Kostiv.</i> Conceptual model competence cultures of personality	52
<i>Natalya Andriychuk.</i> Prominent ukrainian scientists – teachers of folk schools and organizers of the pedagogical education	59
<i>Mariya Maslovska.</i> National-patriotic idea in fiction images of Lesya Ykrainka, Olena Teliga and Helen Kostenko	65
<i>Liudmila Matsuk.</i> Moral imperatives of folk-lore of ukrainians in the maintenance of the appreciated orientations of children of preschool age	71
<i>Galyna Siginishyna.</i> Family preschool education of a child in cossack pedagogics	76
<i>Nataliya Gazda.</i> Ukrainian traditional family upbringing is basis of spiritual development of the child	81
<i>Maria Tytova.</i> Folklor as important way of learning nativ language at primary schools of Halychina (the end of XIX – the beginning of XX century)	87
<i>Natalya Gnes'</i> The legislative and legal bases and methodical providing of the process of physical education of students of folk schools of Bukovyna of the second half of the XIX – the beginning of the XX century	92
<i>Olexandra Tsybanyuk.</i> Management by physical education in educational establishments of Bukovyna in the aspect of pedagogical idea on the Ukrainian lands of the Russian empire	99
<i>Mykola Popyuk.</i> Professional competence of teacher of primary school in ukraine and in the states of vishegrad (ethnopedagogical aspect)	108

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES THE FORMING OF THE ETHNOLOGICAL COMPETENCE OF A PERSONALITY IN THE CONDITIONS OF MODERN EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS OF UKRAINE

<i>Nelly Lysenko.</i> Etnopedagogical potential of modern educational paradigm	113
<i>Olena Berezyuk.</i> Modern pedagogical conditions of the usage of facilities of ethnology in studying-educational establishments of Ukraine	118
<i>Natalia Petrova.</i> Development of ethnic competence of the person in the field of during education in the modern higher school (from operational experience)	123
<i>Olena Budnyk.</i> Etnoeconomic competence in the context of providing of quality of school education	129

Maya Babkina. Ethnology competence in a system of factors of civic education of young people	136
Olga Gorchakova. Ethnopedagogical culture as the factor of productive activity of the teacher of the HEE (Higher Educational Establishment) in a polycultural region.....	142
Galyna Buchkivs'ka, Valentyna Buchkivs'ka. Interaction of the museum of folk decorative-usage art and the educational as for the ethnoartistic and labour upbringing of the modern youth	147
Nadiya Lazarovych. Integration of facilities of ethnology in the system of the development of creative abilities of children of senior preschool age	152
Lesya Glazunova. Importance of the ukrainian ethnopedagogics in aesthetic education of young people	157
Oksana Piddubna. National component in preparation of future teacher of fine art	161
Valentina Bobritska. Ethnopedagogical context of forming of healthy way of life for future teachers	165
Vira Vynar. Preparation of future teachers of primary school by means of the folk mathematics	172
Zoryana Nizhnykevych. Ethnopedagogical context of the forming and development of moral competence of junior schoolchildren	177
Natalya Kyrsta. Forming of lexical competence of children of senior preschool age with the help of facilities mariyka pidgiryanka's of poetic works	183
Nadiya Karachevska. Forming of the valeological competence of junior schoolchildren in an educational-playing environment	189
Larysa Slyvka. Forming the younger school-children's valeological culture by the agency of the ukrainian national pedagogics	194

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL COMPETENCE AS THE FACTOR OF ETHNOLOGICAL COMPETENCE OF A PERSONALITY

Lidia Orban-Lembryk. Determinants of socially-psychological competence	202
Halyna Rozlutzka. The social-psychological bases of the ukrainian mentality	212
Oleksiy Bashmanivskyy. The problem of forming intellectual skills in the history of ukrainian pedagogy	216
Kateryna Lysenko – Gelemyuk. Ethnic culture of the personality (theoretical-psychologic aspect)	222
Iryna Kucherak. Ethnopsychological context of modelling of the subject contents of speech with the help of the sensitive images in the professional conversation of the teacher.....	225
Olga Fediy. Ukrainian folklore art-therapy in the self-education of students	229
Olga Barabash. The development of children of preschool age in the conditions of a mountain village (based on the materials of reports on realization of the project “Providing of development of children of junior age by means of the studies of parents”)	236
Olga Maksymovych. Forming of folk-study competences in children from one-parent families	242

Вимоги

до подання статей у Вісниках Прикарпатського університету, журналах, збірниках наукових праць, матеріалах конференцій

1. Обсяг оригінальної статті – 6–12 сторінок тексту, оглядових – до 12 сторінок, коротких повідомлень – до 3 сторінок.

2. Статті подаються у форматі Microsoft Word. Назва файлу латинськими буквами повинна відповідати прізвищу першого автора. Увесь матеріал статті повинен міститись в одному файлі.

3. Текст статті повинен бути набраним через 1,5 інтервалу, шрифт “Times New Roman Cyr”, кегль 14. Поля: верхнє, нижнє, лїве – 2,5 см, праве – 1,5 см (30 рядків по 60–64 символи).

4. Малюнки повинні подаватись в окремих файлах у форматі *.tif, *.eps, Corel Draw або Adobe Photo Shop.

5. Таблиці мають мати вертикальну орієнтацію і мають бути побудовані за допомогою майстра таблиць редактора Microsoft Word. Формули підготовлені в редакторі формул MS Equation. Статті, що містять значну кількість формул, подаються у форматі LaTeX.

6. Текст статті має бути оформлений відповідно до постанови ВАК №7-05/1 від 15 січня 2003 року “Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України” (див. Бюлетень ВАК України. – 2003. – №1).

Статті пишуться за схемою:

- УДК і ББК (у лівому верхньому куті аркуша);
- автор(и) (ім’я, прізвище; жирним шрифтом, курсивом у правому куті);
- назва статті (заголовними буквами, жирним шрифтом);
- резюме й ключові слова українською мовою;
- постановка проблеми в загальному вигляді та її зв’язок із важливими науковими чи практичними завданнями;
- аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв’язання цієї проблеми й на які спирається автор, виокремлення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття;
- виклад основного матеріалу дослідження з новим обґрунтуванням подальших розвідок у цьому напрямі;
- список використаних джерел;
- резюме й ключові слова англійською мовою.

7. Стаття повинна бути написана українською мовою, вичитана й підписана автором(ами).

8. У цілому до “Вісника” необхідно подати дві рецензії провідних учених у даній галузі.

Міністерство освіти і науки України
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

ВІСНИК
Прикарпатського університету

ПЕДАГОГІКА
Випуск XIII–XIV

I ч.

Видається з 1995 р.

Адреса редколегії: 76000, м.Івано-Франківськ,
вул. Мазепи, 10
Педагогічний інститут
Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника
тел. 2-33-62

Ministry of Education and Science of Ukraine
Precarpathian National University named after V. Stefanyk

NEWSLETTER
Precarpathian University named after V.Stefanyk

PEDAGOGICS
№ XIII–XIV Issue

I p.

Published since 1995

Publishers adress: Pedagogical Institute,
Precarpathian National University named after V.Stefanyk
57, Shevchenko Str., 76025, Ivano-Frankivsk, tel. 59-60-21

Головний редактор: ГОЛОВЧАК В.М.
Літературний редактор: БУДНИК О.Б.
Комп'ютерна правка і верстка: КАРАЧЕВСЬКА Н.В.

За зміст і достовірність фактів, цитат, власних імен
та інших відомостей відповідають автори

Друкується українською мовою
Реєстраційне свідоцтво КВ №435

Здано до набору 29.03.2007 р. Підп. до друку 16.05.2007 р.
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Гарнітура "Times New Roman".
Ум. друк. арк. 14,7. Тираж 300 прим. Зам. 65.

Віддруковано у Видавничо-дизайнерському відділі ЦІТ
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
76000, м.Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57, тел. 59-60-50
*Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
від 12.12.2006 серія ДК 2718*