

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА

ВІСНИК ПРИКАРПАТСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Педагогіка
ВИПУСК XXXII



Івано-Франківськ
2010

ВІСНИК ПРИКАРПАТСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ. ПЕДАГОГІКА. 2010. ВИПУСК XXXII

У віснику вміщено науковий доробок відомих українських та зарубіжних учених з актуальних проблем освіти дітей та молоді у сучасному полікультурному просторі в руслі її глобалізації.

Представлені результати наукових досліджень різних напрямів педагогічної науки, в т. ч. матеріали III-ї Міжнародної науково-практичної конференції “Етновиховний простір сучасних закладів освіти в умовах глобалізації: стан і перспективи” (15-16 квітня 2010 р., м. Хмельницький, Україна). Вони можуть бути використані науковцями, аспірантами, педагогами і студентами. Вісник розраховано й на всіх тих, для кого означені проблеми становлять науковий інтерес.

In the bulletin a scientific creation of the known Ukrainian and foreign scientists which concern the urgent problems of children and youth education in channel of its globalization of modern polycultural space is contained.

The results of scientific researches of different tendencies of Pedagogical science, including materials of the III International scientific and practical conference “Educational space of modern educational institutions in condition of globalization: the status and perspective” (April 15-16, 2010, Khmelnytskyi, Ukraine). They can be used by research workers, graduate students, teachers and students. This bulletin is also intended for everyone, who is 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; д-р пед. наук, проф. В.В.Кемінь; д-р пед. наук, проф. І.Є.Курляк; д-р пед. наук, проф. В.К.Майборода; канд. пед. наук Л.О.Мацук (*відповідальний секретар*); д-р пед. наук, проф. А.С.Нісімчук; д-р пед. наук, проф. В.А.Поліщук.

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, 2009.
Тел.: 71-56-22.

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37. 035. 6 (477. 83/. 86)

ББК 74. 2000. 506

Роксолана Зозуляк

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕТНОВИХОВНОГО ПРОСТОРУ В ГАЛИЧИНІ (ПЕРША ТРЕТИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

У даній статті розкрито особливості становлення етновиховного простору Галичини першої третини ХХ століття та його вплив на формування українського громадянства.

Проаналізовано еволюцію розвитку ідей правди і добра та їх вплив на формування українського етновиховного простору.

***Ключові слова:** етновиховний простір, ідеї правди і добра, національне виховання, національна ідея.*

Існування, самозбереження і прогресивний розвиток України як суверенної держави залежить від здійснення ціленаправленої політики щодо збереження її національної ідентичності, ураховуючи полікультурність суспільства. Тому виховання національно свідомої і духовно багатой людини є одним із найважливіших завдань сучасних закладів освіти і науки України в умовах глобалізації.

ХХІ століття ставить нові вимоги як до навчання, так і виховання молоді. Ми спостерігаємо, як у провідних країнах світу відбувається трансформування орієнтацій виховання в бік демократії, толерантності, зростання авторитету особистості. Необхідною умовою поступу людства постає подолання пагубних наслідків ХХ століття, збереження етновиховного простору через національну ідентичність, духовність, яка зазнає девальвації у вік науково-технічного прогресу.

Прагнення свідомого українства до інтеграції в Європейську спільноту зумовлює акцентування на істинних поняттях добра і правди, які були і є вічними в усі часи. Вони повинні стати наріжним каменем як у фундаменті виховного процесу наших дітей, так і підготовці майбутніх учителів до навчально-виховної роботи.

Як засвідчує світова практика навчання та виховання особистості, ідеї правди і добра, які є складовими загальнолюдських цінностей, за своїм змістом збігаються з тими постулатами, на яких ґрунтується національне виховання. Адже не існує ніякого загального виховання, виховання поза межами національного, яке однаково задовольняло б усі національні типи і характери, не порушуючи їх духовної рівноваги та не змінюючи індивідуальності. З зазначеного вище випливає необхідність створення такого етновиховного простору, який відповідав би потребам нації, сприяв розвиткові позитивних “національних прикмет та зберігав зміст їх національної психіки, а не убивав їх” [2, с.38].

Гармонійне поєднання національного і загальнолюдського – головний пріоритет у створенні моделі етновиховного простору. Тобто підґрунтям його має

служити органічний синтез загальнолюдських виховних ідеалів з тими, що історично склалися в нашій країні й виокремлюють її громадян з-поміж інших націй.

Окремі питання, дотичні до проблем формування етновиховного простору шкіл Західної України зазначеного періоду, розкрито в працях сучасних учених, а саме в них йдеться про розвиток системи українського шкільництва Галичини кінця XIX – початку XX століть (Т.Завгородня, І.Курляк, З.Нагачевська, Б.Ступарик); особливості впливу етновиховного простору на учнівську молодь (А.Вихрущ, Т.Ільїна, В.Карагодін, І.Ковальчук, Н.Опалко, Л.Степаненко). Результати аналізу різнопланових історико-педагогічних доробків свідчать про відсутність досліджень особливостей впливу ідей правди й добра на національне виховання української молоді Галичини першої третини XX століття.

Метою статті є виокремлення особливостей становлення українського етновиховного простору Галичини окресленого періоду в контексті ідей правди і добра.

У кінці XIX століття, а особливо на початку XX-го століття у Галичині відбувається процес боротьби за кращі умови життя, викристалізовується ідея незалежної України, яка з кожним роком знаходить усе більше прихильників на теренах краю. Це прагнення вплинуло як на трансформацію змісту ідеї правди і добра, так і формування системи національного виховання, що, на перший погляд, розвивалося паралельно. Однак при більш детальному аналізі відчувається активне віяння ідеї правди і добра на національне виховання, яке виступало пріоритетом. Саме з цієї позиції в ранній історичний період оцінювалося, що є добром і що є правдою для нації. За словами І.Ющишина, “нове життя шукає нових правд” [6, с.3]. А нове життя без духовного, політичного і економічного гніту можливе тільки у своїй державі, яка є найвищим суспільним добром для всіх її громадян.

У статті С.Єфремова “Шевченкове посланіє” лунає заклик слідувати заповіту поета “звернути з протоптаного батьками шляху в відношеннях до народу й на нових підвалинах правди, добра, любови та справедливости заснувати свою державу”. “Правда і Добро – одні на світі, саме ці єдині поняття, щоб стати близькими народові і доступніші – повинні здобути зрозумілу йому форму”, – наголошує вчений [3, с.130].

Дана ідея відобразилася в тезі: “ми інші за історією, мовою, духом, тому вимагаємо нашого права у нашій державі, яка лежала в основі національного виховання” [3, с.129]. Свою державу може здобути тільки такий народ, який хоче жити повним життям, своїм власним; народ, котрий не хоче стати “погноєм для метких сусідів”. Він “мусить свідомо орієнтуватися в своїй минувшині і будуччині і відповідно до того влаштовувати своє теперішнє національне жите” [4, с.193].

Виховання в сучасний історичний період набуває особливо вартісного звучання. Саме “плекання правди і добра веде людство до вищих фаз розвитку і примноження загального щастя, бо такі ідеали, як: всесвітній мир, добро і правда – зможуть бути досягнутими тільки суспільними силами, які спираються на свідоме розуміння і плекання суспільної моралі. Виховання добра і

правди – такі прикмети, без яких ми не уявляємо собі культурної і моральної людини” [7, с.339].

Правда знаходиться в основі успішного розвитку національного життя. Вона мусить пронизати свідомість нації і разом з ідеями добра шукати “морального підйому в боротьбі за існування людства. Не в силі правда, але з правди повинні черпати маси силу до суспільної боротьби за добро” [7, с.339].

Тому істинним добром і метою всіх зусиль українського народу сьогодні стає прагнення “скинути невольницьке ярмо” і побудувати в себе справедливий суспільний лад, “в якому кожному жилося б однаково добре” [7, с.351]. Завданням впливу етнонаціонального простору в цей період, як стверджує Б.Ступарик, є “формування національного характеру, плекання і утвердження національних чеснот, розвитку розуму, волі і почуттів, виховання людини свого часу і свого народу” [5, с.97].

До Першої світової війни вплив етнонаціонального простору привів до формування “нової людини – Людини визвольних змагань, яка мала високу національну свідомість та відповідальність за долю нації, була підготовлена за здійснення національної ідеї і проявила себе в боротьбі за незалежність України” [5, с.99].

Після – війни на теренах Європи широкого розмаху набув процес державотворення. У подіях 1917–1920 років на коротку мить промайорів світлий ідеал самостійної України. Визвольна боротьба неабияк позначилась на зміні поглядів на культурні, суспільні й моральні цінності. У цей період, який переживала молода Українська держава, гостро відчулася потреба в створенні “зовсім нового ґрунту під вихованням”. “Єсть українська держава, а не має в ній українських горожан. Маємо зверхню форму, а нема змісту, який би її виповнив. Без нього неможлива екзистенція українського національного організму, як неможлива церква без вітваря” [2, с.39]. То був трагічний момент державотворення України. Та коли народ дійсно вірить у свою історичну місію, хоче бути вільним, він мусить вірити в “дійсність України, в її конечність для того, аби була зреалізована світова правда” [2, с.39]. В окреслений період постає проблема у формуванні етновиховного простору, а саме “українська національна ідея мусить увійти в основу виховання українських поколінь, стати для них новою релігією, увійти в їх кров” [2, с.39].

Поразка у боротьбі за незалежність – 1917–1920 років привела до критичного аналізу виховання та визначення нових підходів у даному історичному моменті. Відбувається зростання національного впливу на ідеї правди і добра. І.Ющишин стверджує, що правда – це найвища життєва мораль. “Коли правда і мораль моєї спільноти завмирає, завмирає з ними і мого колективу життя. Тоді починають панувати неправда й немораль... чужа правда й мораль!! Треба розвивати й плекати в нації її правду, правду її колективу... народу” [6, с.3]. Автор наголошує, що свою правду необхідно обороняти, за необхідності і життя за неї положити треба. А щоб захистити та плекати її необхідно виховати такого громадянина, котрий “в часи нормального і спокійного життя народу здатний був до щоденної продуктивної і творчої праці, котра підносить міць і

культуру держави, а в хвилини нещастя і небезпеки здатний до жертв і посвяти для загального добра” [6, с.7].

В етновиховному просторі зміст виховання громадянина трактується так: “будучий ідеал Українця, що має реалізувати свою силу і правду і волю” [2, с.39].

Галицький педагог М.Євшан указував, що зміст українського етновиховання базується на трьох елементах. Перший – створення історичної свідомості, усвідомлення та зображення історичної ролі нації. Мета другого – усвідомлення й регулювання культурних цінностей нації. Завдання третього – виховання українського громадянина, не того, що за певні гроші виконує певні функції в державі, а того, “що саме з власної волі здібний віддати свою працю, свій час, інтелект, силу, а навіть життя для громади і без наказу з гори розуміє свою національну гідність” [2, с.40].

Нав’язування виховного ідеалу польською державою викликало супротив у середовищі української інтелігенції. Так, М.Галущинський у промові на пленумі сенату наголошує, що потрібен такий виховний ідеал, який “потрапить не тільки погодити громадянина і члена націй, але й дасть можливість членам нації в різнонаціональній державі розвивати себе до повноти культури, процвітати творчістю для добра свого народу” [1, с.17]. Саме такі громадяни повинні складати український національний організм, який хоче об’єднатися в ціле, стати однодумною нацією [2, с.41].

Життя національно свідомих громадян полягає в тому, щоб у боротьбі за найвищу Мету пройти до Майбутнього Нації. А Нація і є найкращим та найшляхетнішим виявом волі до боротьби, боротьби за волю. Тут найвищою Метою виступає ідея української державності [1, с.2].

Отже, можемо потвердити, що особливістю становлення українського етновиховного простору в окреслений період на галицьких землях було його формування під впливом ідей правди і добра. Першочерговими завданнями залишались:

- формування історичної свідомості та національної ідентичності в українському соціумі;
- усвідомлення вагомості своїх культурних надбань і цінностей українською нацією;
- виховання національно свідомого, діяльного громадянина-патріота української громади.

Тому, простежуючи еволюцію впливу ідей правди і добра на національне виховання залежно від суспільного становища народу, можна стверджувати, що із зростанням усвідомлення себе як нації формування етновиховного простору набуває пріоритетного значення. Так, на початку ХХ століття ідеї правди і добра конкретизуються, ототожнюються зі скиненням поневолення та встановлення своєї національної держави. Уже до відомих подій 1917–1920 років вони набувають більш конкретного національного забарвлення й уподібнюються з побудовою єдиної духовної та територіальної держави. Водночас чітко викристалізовується мета і зміст національного та морального виховання. Після поразки і короткочасної зневіри та критичного аналізу національ-

ного виховання у взаємозв'язку з ідеями правди і добра піднімається на якісно нову величину і проявляється в прагненні побудови своєї суверенної держави, незалежної як територіально, так і духовно.

У сучасних умовах перед нацією постала мета побудови суверенної держави. Досягнення її можливе за умови формування сучасного етновиховного простору на ідеології, що ввібрала в себе загальнолюдські та національні цінності. Тому він має сприяти підготовці молоді до побудови суверенної України, виведення її в число цивілізованих держав світу.

1. Галущинський М. Національне виховання / Галущинський М. – Львів, 1920. – 31 с.
2. Євшан М. Національне виховання / М.Євшан // Життя і мистецтво. – 1920. – Ч. 2. – С. 38–41.
3. Єфремов С. Шевченкове посланіє / С. Єфремов // Учитель. – 1907. – Ч. 8 і 9. – С. 128–137.
4. На часі // Учитель. – Львів. – 1911. – Ч. 13 і 14. – С. 193–196.
5. Ступарик Б., Сабат Н. Національна ідея в українській педагогіці ХІХ-ХХ століття / Б. Ступарик, Н. Сабат // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1997. – № 2. – С. 94–102.
6. Ющишин І. Національне виховання / І.Ющишин // Шлях виховання й навчання. – 1929. – Ч. 12. – С. 1–7.
7. Ющишин І. О моральном вихованню молодежи / І.Ющишин // Учитель. – 1907. – Ч. 21–24. – С. 331–351.

In this article the features of becoming of ethnoeducate space of Galichina of first third of XX age and his influence on forming of Ukrainian citizenship are exposed.

The evolution of ideas of true and good and its influence on forming of Ukrainian ethnoeducate space is analysed.

Key words: *ethnoeducate space, ideas of true and good, national education, national idea.*

УДК. 37.013.43

ББК 74.200+71.0

Петро Кузенко, Олександра Кузенко

РОЛЬ ЕТНОПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ЦИВІЛІЗАЦІЙНОЇ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Стаття присвячена аналізу особливостей та значення етнопедagogічної культури сучасного вчителя в розв'язанні освітніх завдань національного виховання в умовах цивілізаційної глобалізації. Визначено роль освітнього процесу вищих педагогічних навчальних закладів у формуванні етнопедagogічної культури майбутніх фахівців.

Ключові слова: *етнопедagogічна культура, компетентність, національна самосвідомість.*

На сучасному етапі розвитку людства, освіті справедливо відводиться пріоритетна роль в забезпеченні стабільного розвитку суспільства, запобіганні та подоланні глобальних криз, міжетнічних та міжособистісних конфліктів. Суттєве значення набуває освіта в процесі збереження самобутності національної культури, гармонізації міжетнічних взаємин і налагодженні діалогу культур.

Феномен культури, класифікація, функції та похідні від нього поняття етнокультура, етнопедagogічна культура, етнокультурне середовище та поліку-

льтурний простір в епоху цивілізаційної глобалізації стали предметом досліджень багатьох учених, зокрема Ю. Богуцького, М. Кагана, Ю. Лотмана, Б. Маліновського, В. Шейка. Проблему професійної компетентності педагога розробляють С. Гончаренко, І. Зязюн, І. Тараненко, Н. Ничкало, Н. Кузьміна, А. Маркова, К. Корсак, А. Михайличенко та інші. Теоретико-методичні аспекти етнопедагогічної компетентності вчителів та учнів розкриваються в дослідженнях Ф. Заставного, П. Кононенка, В. Корнеєва, Ю. Косенко, Н. Лисенко, Л. Паламарчук, М. Стельмаховича та інших.

Метою нашого дослідження є аналіз особливостей та значення етнопедагогічної культури сучасного вчителя в розв'язанні освітніх завдань національного виховання в умовах цивілізаційної глобалізації.

Загально визнано, що національна своєрідність культури виявляється виключно в контексті загальнолюдських надбань, з якими вона перебуває в постійному взаємозв'язку, живому спілкуванні, своєрідному діалозі. Національна замкненість, як доводить історія, призводить до духовного занепаду, його одноманітності та застійних явищ “Кожна національна культура, наголошує Я.Татарин, – потрібна не лише собі, але й іншим національним культурам, які взаємозацікавлені, взаємозумовлені, доповнюють і проникають одна в іншу, утворюючи тим самим спадковість і безкінечність у розвитку людства взагалі і культури та філософії зокрема [6, с.119].

У державно-правових актах України, що регламентують систему освіти, зокрема Державній національній програмі “Освіта” (Україна ХХІ століття) відзначається її органічний зв'язок із національною історією, народними традиціями, а також визнано освіту важливим засобом національного розвитку та налагодження взаєморозуміння в міжнаціональних відносинах [1, с.2]. Реалізація цієї відповідальної місії відбувається завдяки педагогічній діяльності, спрямованій на формування етнічної самосвідомості підростаючого покоління. Окреслені завдання спроможні розв'язати лише особистості з високим рівнем розвитку етнопедагогічної культури.

Вичерпну характеристику сутності поняття “етнопедагогічна культура” дають сучасні вчені В.М. Шейко та Ю.П. Богуцький, наголошуючи, що це – “необхідний рівень сформованості у викладача сучасних загальнокультурних і професійних знань, умінь і навичок, розвитку особистісних якостей і здібностей” [7, с.257]. Власне ці параметри особистості педагога, на думку вчених, дозволяють оптимально забезпечити ефективність педагогічної діяльності з врахуванням етнічних особливостей та культурних традицій, психолого-педагогічних напрацювань певного народу.

Етнопедагогічна культура має подвійне значення: по-перше – це засіб формування особистості педагога, його етнічної самосвідомості, здатності до самовизначення в культурі, опанування навичками самоосвіти; по-друге – педагогічна умова, що дозволяє оптимально забезпечити ефективність освітнього процесу в поліетнічному середовищі (уміння використовувати навчально-виховний потенціал народної педагогіки, налагоджувати педагогічну взаємодію з поліетнічним складом вихованців тощо.

В.М. Шейко та Ю.П. Богущкий окреслили такі структурні компоненти етнопедагогічної культури:

- любов до дітей;
- здатність самовизначитися в культурі та осмислення внеску національних культур у загальнолюдські надбання;
- уміння налагоджувати педагогічну взаємодію з поліетнічними вихованцями;
- знання етнопсихології;
- уміння втілювати в освітній процес здобутки народної педагогіки;
- уміння використовувати національні традиції статевого виховання;
- здатність налагоджувати взаємодію з родиною вихованців і враховувати її вплив тощо) [7, с.257].

Основоположне значення в формуванні етнопедагогічної культури, безумовно належить компетентності особистості педагога. У тлумачному словнику української мови поняття “компетентність” має таке визначення: “Компетентний – це такий, який має достатні знання в якійсь галузі, який з чим-небудь добре обізнаний, кваліфікований” [4, с.22]. Саме слово “компетентний” (від лат. “competens” – відповідний, здібний, належний) означає, що характеризує людину як таку, що має високий рівень знань, вміє втілювати їх у практику, спроможна мати власні погляди і переконання щодо предмету праці, аналізувати, узагальнювати, робити об’єктивні висновки.

С. Гончаренко визначає компетентність як “...сукупність знань, умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію” [4, с.22].

Поняття “компетентність” у наукових дослідженнях Н. Кузьміної розглядається як “інтегративне, особистісне новоутворення, що формується на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостях та життєвому досвіді”, а у працях Л. Карпової визначається як “певна система, що інтегрує знання, вміння, навички, професійно значущі якості особистих професійних зобов’язань” [2, с.68].

Л. Паламарчук здійснивши ґрунтовний аналіз теоретико-практичних аспектів компетентності вчителя, визначила такі його складові як: етнокультурні, етнопедагогічні, етнопсихологічні, регулятивно-технологічні та полікультурнотворчі. Вчена також розглядає етнокультурологічну компетентність як “індивідуально-полікультурну освіту, що формується на основі інтеграції професійно-педагогічних, етнокультурних знань, ціннісних орієнтацій, умінь застосовувати регулятивні технології в етнокультурних відносинах” [4, с.22]. Визначаючи особливості етнопедагогічної компетентності, Л. Паламарчук вказує особистісні якості педагога спроможного її досягнути. Це, насамперед, відповідальність за результативність навчально-виховного процесу, а також педагогічна спостережливість.

На основі існуючих тлумачень професійної компетентності педагога, Ю. Косенко дає визначення етнопедагогічної компетентності майбутніх вихователів, насамперед це система знань студентів про народну педагогіку, сфо-

рмовані уміння й навички впровадження в освітній процес сучасного дошкільного навчального закладу змісту, форм і методів народного виховання, їх готовність до народознавчої роботи з дошкільниками, здійснення національного виховання [2, с.68].

Підготовка майбутнього вчителя з розвинутими етнокультурними та етнопедагогічними здібностями є важливим напрямком освіти у вузі. Завдяки тому, що вища педагогічна освіта покликана реалізувати загальнокультурну, етнокультурну та етнопедагогічну функції, освітні інституції відіграють вирішальну роль у формуванні етнопедагогічної культури особистості.

Проте, нажаль, доводиться констатувати той факт, що освітній процес у вузі недостатньо впливає на функцію формування етнічної самосвідомості студентів. Так, П.Щербань, розкриваючи актуальні проблеми формування національної самосвідомості студентів, звертає увагу на той факт, що згідно з матеріалами Інституту соціальної та політичної психології лише 37,7 % студентів педагогічних вузів “підтвердили бажання бути громадянами України за умови вільного вибору громадянства” [8, с.7].

Результати дослідження ціннісних орієнтацій студентів засвідчують, що молоді люди переважно орієнтуються в системі етнічних цінностей професійної культури (література, наука, мистецтво). В певній мірі це притаманно для представників усіх національностей. Очевидним є те, що в умовах глобалізаційних процесів сучасне студентство орієнтоване в більшій мірі на цінності духовної культури розвинених країн. Водночас, необхідно визнати, що молодь обізнана й у певних аспектах духовних надбань рідного народу [7, с.257].

Етнокультурні потреби студентства має задовольнити етнопедагогічна освіта, яка забезпечить умови для досягнення духовної спадщини рідного народу, щоб потім вивести його у світовий культурний простір. В результаті цього відбуватиметься ідентифікація майбутніх освітян на етнічному (національному) та світовому (загальнолюдському) рівнях.

Отож, формування етнопедагогічної культури майбутніх педагогів є важливим завданням сучасної системи вищої освіти в Україні. Комплексне вирішення цієї проблеми забезпечить підготовку фахівців, здатних вирішувати освітні завдання в умовах сучасних глобалізаційних процесів.

1. Державна Національна програма “Освіта” (“Україна ХНІ”) // Освіта. – 1993.– № 44–45 (груд.)– С. 2.
2. Косенко Ю. Етнопедагогічний підхід до професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільних навчальних закладів // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. – Випуск ХІХ-ХХ. – Івано-Франківськ, 2008. – С. 67–74.
3. Лактіонова Г. Виховання в епоху глобалізації: нові можливості, нові ризики // Шлях освіти.– 2005.– № 4.– С. 2–6.
4. Паламарчук Л. Етнокультурна компетентність учителя географії // Рідна школа. – 2009. – № 5–6 (травень-червень).– С. 21–24.
5. Солодка А. Методика полікультурного виховання старшокласників у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу // Рідна школа.– 2004.– № 2. – С. 27–29.
6. Татарин Я.Г. Національна культура і національна філософія // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції “Духовна культура як домінанта українського життєтворення”. – 22-23 грудня 2005 р. – Київ, 2005. – С. 117–120.

7. Шейко В.М., Богущкий Ю.П. Формування основ культурології в добу цивілізаційної глобалізації (друга половина XIX – початок XXI ст.). Монографія.– К.: Генеза, 2005.– 592 с.
8. Щербань П. Формування національної самовідомості студентів // Освіта.– 2008.– № 22–23 (28 травня – 4 червня). С. 6–7.

The article analyzes the characteristics and values of modern culture teacher of the etnopedagogical in solving the educational problems of national education in a global civilization. The role of the educational process of higher educational institutions in shaping culture etnopedagogical future specialists.

Key words: *etnopedagogical culture, competence, national identity.*

УДК 371.15

ББК 74.03. (4 Укр)

Ольга Максимович

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО І ПОЛІЕТНІЧНОГО ВИМІРУ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Розкрито причини реформування системи освіти в Україні з урахуванням полікультурного і поліетнічного її виміру. Обґрунтовано вплив національного виховання на формування особистісних рис громадянина-патріота України.

Ключові слова: *національне виховання, полікультурне виховання, національне етнічне самовизначення особистості.*

Тенденції суспільного розвитку визначають нові вимоги до людини, а отже і до освіти, яка відіграє вирішальну роль у становленні особистості. XXI ст. називають “суспільством знань”, і це справедливо, бо знання впливають на динаміку розвитку виробництва, визначаючи і матеріальне, і духовне життя людей.

Зазначимо, що практично всі країни світу стурбовані своїми освітніми парадигмами, питаннями філософського спрямування освіти, тому освіта всюди модернізується та реформується з урахуванням глобалізаційних змін у відповідності до сучасних потреб суспільного життя, економічних можливостей та національних традицій у галузі культури, спричинюючи пошук нового сенсу педагогічної діяльності.

На всіх етапах розвитку суспільства питаннями виховання духовності, національної культури і культури міжнаціонального спілкування підрастаючого покоління займалися провідні вчені, педагоги, філософи. У своїх працях Я.Коменський, Г.Песталоцці, Ж.-Ж.Руссо, К.Ушинський, А.Макаренко, С.Русова, В.Сухомлинський підкреслювали необхідність розвитку національної школи. Ю.Бабанський, І.Харламов, М.Болдирева, Г.Щукіна та інші вчені досліджували питання розробки і створення цілеспрямованої системи виховної роботи із урахуванням національних особливостей. Вивченням проблем міжетнічного спілкування, формування особистості та її адаптації в умовах міжкультурного виховного середовища займаються Л.Столяренко, В.Левкович, К.Ахіяров й інші вчені.

Необхідність реформування освіти в Україні пов’язана з вирішенням низки проблем, а саме, вимог швидкозмінного ринку праці, міжнародних умов у контексті Болонського процесу, потреб громадян у підвищенні освітньо-кваліфікаційного рівня тощо. До стратегічних завдань реформування освіти належать:

- відродження та розбудова національної системи освіти, формування творчої особистості, відтворення і трансляція культури й духовності в усій різноманітності вітчизняних та світових зразків;

- виведення освіти в Україні на рівень розвинених країн світу шляхом докорінного реформування її концептуальних, структурних, організаційних засад; подолання монопольного становища держави в освітній сфері; створення на рівноправній основі недержавних навчально-виховних закладів; демократизація навчально-виховних закладів; формування багатоваріантної інвестиційної політики у галузі освіти.

- входження України в Болонський процес.

Державна політика у сфері освіти України чітко визначена, і її реформування здійснюється саме у цьому руслі. Створено нове законодавче поле освітньої галузі, зокрема, ухвалено закони “Про освіту”, “Про дошкільну освіту”, “Про позашкільну освіту”, “Про професійно-технічну освіту”, “Про вищу освіту”, розроблено нормативно-правову базу для розвитку національної системи освіти тощо. У Національній доктрині розвитку освіти України в XXI ст. зазначено, що головною метою української системи освіти є створення життєздатної системи безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного розвитку особистості, її самореалізації та самовдосконалення, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації. Саме життя вимагає формування людини, яка б уміла будувати гідне життя у гідному суспільстві завдяки вихованню і розвитку таких якостей як творча ініціатива, уміння ставити мету і досягати її, самостійно розв’язувати особисті та суспільні проблеми тощо.

Немає виховання взагалі, воно завжди має конкретно-історичну національно-державну форму вираження та спрямоване на виховання громадянина конкретної держави, яка не може бути безнаціональною.

Національне виховання найбільш відповідає потребам розбудови держави, однаково стосуючись українців і національних меншин. Саме принцип етнізації виховного процесу й передбачає надання широких можливостей представникам усіх етносів для пізнання своєї історії, традицій, звичаїв, мови, культури, формування власної національної гордості та гідності. І через пізнання власної історико-культурної спадщини допомагає пізнати глибинність взаємозв’язків кожного з українською нацією, державою, переконатися, що саме незалежна соборна Українська держава виступає гарантом національних прав усіх громадян [1, с.107].

Національне виховання - це історично зумовлена і створена самим народом система родинних цінностей, ідей, поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв, національно-виховних осередків та інших форм соціальної практики, спрямованих на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, виховання їх у дусі природно-історичного розвитку матеріальної та духовної культури нації [2, с.50]. Воно ґрунтується на ідеях національного світогляду, філософії, ідеології та на засадах родинного виховання, народної педагогіки (етнопеда-

гогіки), наукової педагогічної думки, що увібрали в себе надбання національної виховної мудрості, досягнення світової культури.

Національна система виховання охоплює ідейне багатство народу, його морально-етичні цінності, втілені у засобах народної педагогіки, народознавства, принципах, формах і методах організації виховного впливу на молодь (теоретичний аспект), а також постійну і систематичну виховну діяльність сім'ї, родини, державних та громадських навчально-виховних закладів, осередків (практичний аспект) [3].

Основною метою національного виховання на сучасному етапі є передача молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, його національної ментальності, своєрідності світогляду і на цій основі - формування особистісних рис громадянина України, які включають національну самосвідомість, розвинену духовність, моральну, художньо-естетичну, правову, трудову, фізичну, екологічну культуру, розвиток індивідуальних здібностей і таланту.

Вищим рівнем становлення особистості є національне етнічне самовизначення, що стає базовою рисою її світогляду та самосвідомості. Кінцевим результатом такої соціалізації є формування національної ідентичності особистості. Можна погодитися з дослідницею Наталею Лавриченко, що національна самоідентифікація розгортається на трьох рівнях формування людської визначеності - біогенетичному, соціально-психологічному (формування вивіренних досвідом багатьох генерацій психологічних засад людського ества, чуттєвості, волі та інтелекту, освоєння універсуму загальнонаціональних значень, зафіксованих, зокрема, у національній мові, який стає ціннісно-смісловим підґрунтям духовного світу особистості) та культурно-історичному (становлення національного типу характеру і реалізується у дієвій співучасті та причетності особистості до життя етносу) [4; с.286; 3, с.87-88].

Найкращим ціннісним вираженням самобутніх індивідуально національних рис особистості є національні особливості світогляду, світоспоглядання, світорозуміння та ставлення до світу, що формують національну унікальність життєвих позицій та активності людини.

Отже, метою полікультурного виховання є примноження, збереження і повага до культурного надбання кожної нації. Завданнями полікультурного виховання є формування етнічної свідомості, культури моральних і міжетнічних відношень, свободи, захищеності та знання культури, традицій, звичаїв не тільки свого народу, а й інших етнічних груп.

Полікультурне виховання культивує в людині дух солідарності та взаєморозуміння задля миру і збереження культурної ідентичності народів [5]. Це відповідає Декларації прав людини, у якій чітко формулюється головна думка, що всі люди повинні поступати по відношенню один до одного незалежно від раси, кольору шкіри, мови, статі, релігії, національного чи соціального походження толерантно, маючи однакові права і свободи

Важливим завданням освітньої політики є виховання громадянина-патріота своєї держави на принципах гуманізму і демократії, здатного до толе-

рантного спілкування, діалогу і взаєморозуміння в умовах полікультурного простору. Гуманістична педагогіка повинна стати основою організації педагогічного процесу в полікультурному просторі, оскільки вона ставить в центр учня чи студента як суб'єкта життя, як вільну і духовну особистість, яка має потребу в самовдосконаленні і реалізації.

Виховання молодого людини - це цілеспрямований вплив на формування множини його людських якостей: фізичних - здоров'я, працездатності, витривалості тощо; психологічних - інтелекту, волі, почуттів; духовних - моральності, спрямованості, світогляду, творчих засад; соціальних - комунікабельності, діловитості, розсудливості, толерантності, здатності до колективної діяльності тощо. Тобто ми хочемо бачити випускника закладу освіти здоровою, психічно і духовно компетентною особистістю, здатною до зважених обґрунтованих рішень у різних сферах людського життя (суспільно-правовій, професійно-трудова, сімейно-побутова, культурно-дозвілєвій), готового до безперервної освіти. Пріоритетними якостями такої особистості є вищі етичні цінності (доброді, любов, працелюбність, совість, громадянськість, порядність та інші).

Для досягнення цієї мети потрібно підвищувати освітній рівень усього суспільства, розширювати світогляд кожної людини, підвищувати духовну свідомість. Ступінь комфортності всіх учасників педагогічного процесу в полікультурному і поліетнічному освітньому просторі характеризує рівень розвитку суспільства, його культури та відображає економічне, соціальне і духовне здоров'я регіону.

1. Бебик В.М., Головатий М.Ф., Ребкало В.А. Політична культура сучасної молоді. - К.: А.Л.Д., 1996.
2. Медвідь Ф.М. Виховання української еліти в системі національної освіти: гуманітарні засади // Мандрівець. - 2001. - № 1-2 (30-31).
3. Концепція національного виховання (схвалена Всеукраїнською педагогічною радою працівників освіти 30 червня 1994 р.) // Освіта. - 1994. - 26 жовтня.
4. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські обриси. - К.: ВІРА ІНСАЙТ, 2000.
5. Національна доктрина розвитку освіти в Україні в ХХІст. / Затверджено наказом Президента України від 17 квітня 2002 р. - № 347/2002.

The article deals with the reasons for the reforming of the educational system of Ukraine. Its poly-cultural and poly-ethnic dimension is taken into account. Considerable attention is paid to the influence of national education on the process of forming of personal patriotic traits of the citizen of Ukraine.

Key words: national education, poly-cultural education, a person's national-ethnic self-determination.

УДК 37: 013.43

ББК 71.4:74

Алла Марчук

ПОЛІКУЛЬТУРНІСТЬ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

У статті розглядаються підходи до явища полікультурності в освіті, його сутності. Аналізується зв'язок полікультурної освіти із процесами європейської інтеграції й глобалізацією та соціальними явищами, що ними викликано. Особлива

увага зосереджується на цілях, завданнях, змісті та реалізації полікультурної освіти у процесі модернізації вищої освіти. Охарактеризовано місію університетів щодо духовної й культурної консолідації поліетнічного суспільства.

Ключові слова: *полікультурна освіта, полікультурність, мультикультурність, культура, етнокультурна компетентність, європейська освіта, освітня політика, освітній простір, інтеграція, глобалізація.*

Однією з проблем, що не втрачає своєї актуальності протягом тривалого часу, є проблема вдосконалення освіти. Саме освіта, як зазначає Б.С.Гершунський, є найбільш технологічною і динамічною частиною культури, що активно реагує на соціальні процеси, “тримає руку на пульсі людських цінностей та ідеалів, індивідуального і суспільного світогляду” [4, с.147–148].

Для європейських країн питання про значення вищої освіти постало надзвичайно гостро у зв’язку із формуванням ЄС. Не дивлячись на те, що Європейський Союз історично створювався виходячи з економічної логіки, поступово визрівала ідея Європи не лише як економічної, але й культурної та політичної єдності. Якщо перші європейські освітні програми, спрямовані на вищу і професійну освіту, виходили з потреб підготовки висококваліфікованих кадрів з метою підвищення економічної конкурентоспроможності Європи на світовому ринку, а логіка інтеграції у цих освітніх сферах визначалась ідеєю створення єдиного європейського ринку праці з єдиною структурою освітніх і професійних кваліфікацій, то починаючи з кінця 1980-х європейські документи про освіту містять ідею просування “європейського виміру” з метою створення європейської ідентичності, почуття приналежності до європейської спільноти. Ці документи пропонують включати “європейський вимір” в навчальні плани закладів освіти усіх рівнів. Маастрихтський договір (1992) містить ідею європейського громадянства і робить освітню політику частиною політики ЄС. Таким чином вищій освіті надається роль інструменту культурної і політичної інтеграції Європи через виховання й освіти її громадян [16, с.295].

Жак Атталі, французький письменник і політолог, вважає, що єдина Європа не може стати єдиною культурною спільнотою у зв’язку із різноманітністю націй, мов, культур, що проживають на її території. Атталі наголошує на тому, що необхідно, щоб “Європа(и) думала(и) про себе як про континент різноманітності, а не як про півострів, що знаходиться у процесі гомогенізації; щоб Європа(и) могла(и) організувати мирне співіснування між народами без нав’язування уніфікованої моделі; множинність – головний козир цього одичного континенту” [17, с.11].

Сучасна ситуація у світі характеризується значною кількістю міграційних процесів й етнічних конфліктів. Освіта, як важлива складова культури, не може не реагувати на процеси, що відбуваються у суспільстві. Проблеми, що пов’язані із міжнаціональними стосунками, терпимістю у різних сферах суспільного життя є актуальними для сучасної України.

Внаслідок глибоких політичних, демографічних і соціальних змін, що відбулись у другій половині ХХ століття, у світі й відповідно в українському суспільстві прийшли до розуміння важливості етнічної різноманітності як необхідної умови культурного багатства і стабільності країни. Толерантність і

різноманітність стали орієнтирами для XXI століття. У зв'язку з цим світова педагогічна думка почала розробку відповідної освітньої стратегії. Завдання підготовки підростаючого покоління до життя у поліетнічному й полікультурному суспільстві було проголошено одним із основних в документах ООН, ЮНЕСКО та Ради Європи [10].

У сучасному глобальному світі можливі дві долі окремих народів: основний етнос розчавить самобутню культуру й освіту малих етнічних груп, або ж відбудеться конструктивний міжетнічний діалог, у якому помітну роль відіграватиме виховання й освіта [6]. Освіта повинна сприяти тому, щоб людина, з одного боку, усвідомлювала свої корені і таким чином могла визначити місце, яке займає у світі, а з іншого – прищепити їй повагу до інших культур. Одним із важливих завдань сучасної освіти виступає переоцінка її етнічного і культурного значення у питанні надання кожній людині здатності сприймати особистість іншої, а також цілісного розуміння світу в усій його хаотичній динаміці [7].

На перетині XX і XXI ст. формується нова освітня політика, в основу якою покладено ідею полікультурності. “Сучасна держава є активним учасником і почасти каталізатором глобалізаційного розвитку, – зазначає В.Г. Кремінь. – Коли ми ведемо мову про глобалізацію, то, зазвичай, оперуємо такими категоріями, як зближення держав, народів, націй, формування єдиного інформаційного простору, економічного поля. Відбувається зближення характеру суспільних відносин між державами” [14, 7]. О.Ослер стверджує: “Для багатьох спільнот уявлення про полікультурну Європу, де права меншин захищені, дискримінація поза законом і є можливість жити без загрози насильства, залишається трохи більшим, ніж ідеал” [11, 26]. У сучасній Європі немає однорідних у расовому, національному, релігійному розумінні держав. Усі вони являються полікультурними, оскільки об'єднують у собі різні національні, етнічні, релігійні культури. Доктор педагогіки, директор міжнародної педагогічної школи при Бірмінгемському університеті О.Ослер наголошує на необхідності реформування європейської системи освіти в нових реаліях сьогодення.

У зв'язку із зростаючою актуальністю полікультурної освіти у багатьох країнах світу, вона отримала відображення у науковій термінології у вигляді різних понять: мультиетнічна освіта (Дж.Бенкс), мультикультурна освіта (Я.Пей, Р.Люсіер та ін.), школа діалогу культур (В.С.Библер), полікультурна освіта (В.В.Макаєв, З.А.Малькова, Л.Л.Супрунова), освітній мультикультуралізм (М.Уолцер), ліберальний плюралізм в освіті (Б.Уильямс), полікультуралізм в освіті (Г.М.Коджаспирова), полікультурне виховання (Н.В.Бордовская, А.О.Реан), багатокультурна освіта (Г.Д.Дмитриев), складнокультурний підхід (В.О.Тишков), виховання конвертованої людини (В.Д.Семенов), глобальна освіта (А.Ю.Коджаспирова) та ін. [13, с.177].

Проблеми співіснування і взаємодії національних культур з позицій загальнолюдських цінностей привертали увагу Й.Дістервега, К.Ушинського, М.Драгоманова, І.Огієнка, В.Винниченка, Г.Ващенко та ін. Найпоширенішими підходами у світовій педагогіці до розуміння полікультурності освіти є такі: аккультураційний, пов'язаний з утворенням гармонійних відносин між членами різних

етнічних груп, переважно мігрантів; діалоговий, заснований на ідеї відкритості та культурного плюралізму; соціально-психологічний, який трактує поняття полікультурності освіти як особливий спосіб формування певних соціально-установчих ціннісно-орієнтаційних схильностей, комунікативних і емпатичних умінь, що дозволяють людині здійснювати інтенсивну міжкультурну взаємодію і виявляти розуміння інших культур (І.Бех, О.Сухомлинська та ін.) [8, с.691].

Термін “полікультурна освіта” є калькою поняття “multicultural education”, що сформувалось на заході у 70-х рр. ХХ ст. Перші спроби визначення цього поняття було зроблено авторами міжнародного педагогічного словника, що вийшло друком у Лондоні у 1977 році, що тлумачили цей феномен “multicultural education” як відображення ідеалів культурного плюралізму в просвітницькій сфері [18, с.273]. Більш повне визначення цього поняття представлено у Міжнародній енциклопедії освіти, де воно розглядається як “педагогічний процес, у якому репрезентовано дві і більше культури, що відрізняються за мовною, етнічною, національною або расовою ознакою [19, с.3963].

Насьогодні немає універсального визначення полікультурної освіти. Вчені пояснюють різноманітність підходів до її визначення наявністю великої кількості трактувань поняття “культура”, що є ключовим у полікультурній освіті [3].

Так, у тлумаченні поняття полікультурної освіти американськими вченими акцентується увага на цінностях етнічної й культурної різноманітності для членів суспільства і пропонуються варіанти задоволення освітніх потреб учнів з різних етнічних і культурних груп (Р.Л.Гарсія, К.А.Грант, А.Фрайзир, Б.Паррех, Ж. Гей, Б.Р.Барбер та ін.). Прибічники реформаторського руху висувають на перший план перегляд змісту і цінностей освіти з метою відображення полікультурності суспільства (Г.П.Баптист, К.И. Беннет, Д.М.Голник, П.К.Чинн, К.Е.Слитер та ін.)[2].

Російські вчені у цілому розуміють полікультурну освіту, як процес оволодіння учнями знаннями про різні культури своєї країни і світу, розуміння загального й особливого у рідній і світовій культурі з метою духовного збагачення, розвитку планетарної свідомості, формування умінь і навичок для здійснення взаємодії в умовах полікультурності як російської, так і світової спільноти.

Зокрема, Палаткіна Г.В. характеризує полікультурну освіту як інноваційний рух в освіті, наголошуючи на тому, що це ідея, процес й інноваційний рух в освіті, що забезпечує рівні права і можливості в отриманні освіти для усіх расових, етнічних і соціальних груп, функціонуючих у суспільстві, шляхом системних змін освітнього простору таким чином, щоб він відображав їх інтереси і потреби, якщо вони не суперечать закону. Цей процес і рух спрямовано на збереження і розвиток усієї різноманітності культурних цінностей, норм, зразків, і форм діяльності, існуючих у даному суспільстві, й на передачу цього спадку, а також й інноваційних новоутворень молодому поколінню [12, с.165].

Враховуючи погляди різних вчених, розуміння полікультурної освіти Воробьев Н.Е. та Бесарабова І.С. зводять до наступного:

- Дефініція: полікультурна освіта – це особливий спосіб мислення, що базується на ідеях свободи, справедливості, рівності.

- Ідеологія: освітня реформа, націлена на вдосконалення традиційних освітніх систем таким чином, щоб вони відповідали інтересам, освітнім потребам і можливостям студентів незалежно від расової, етнічної, мовної, соціальної, гендерної, релігійної, культурної приналежності.

- Реалізація: міждисциплінарний процес, що пронизує зміст усіх дисциплін навчального плану, а не окремі курси, методи й стратегії навчання, стосунки між усіма учасниками навчально-виховного середовища.

- Зміст: процес залучення підростаючого покоління до багатства світової культури через послідовне засвоєння знань про рідну й загальнонаціональну культури, озброєння умінням критично аналізувати інформацію з метою уникнення хибних висновків, а також формування толерантного ставлення до культурних відмінностей – якостей, необхідних для життя у полікультурному світі [3].

Одним із головних завдань полікультурної освіти, на думку вчених, є створення необхідних умов для підготовки фахівців, які зможуть жити і працювати в системі світової співпраці, інтенсивного обміну інформації і результатами праці, взаємодіяти шляхом розвитку спільних культурних, науково-дослідницьких і виробничих проєктів.

Сучасна система освіти має справу із складним, етнічно різноманітним у мовному, культурному і ментальному відношенні контингентом. Таким чином, як зазначає В.Шаповалов, освіта повинна вирішувати двояке завдання – з одного боку, з метою обслуговування різномовного і різнокультурного контингенту необхідна організація навчальних закладів з опорою на конкретну національну культуру, з іншого боку, необхідно забезпечити організаційну і змістову єдність освіти та цілісність державної освітньої системи у масштабах усієї країни.

У цьому закладено певне протиріччя організації єдиної освітньої системи в умовах поліетнічності й полікультурності суспільства. По-перше, процеси глобалізації та інтеграції призводять до збільшення кількості універсальних елементів в культурі, освіті. По-друге, процеси національного, етнічного відродження призвели до зростання інтересу до національних, етнічних цінностей, рідної мови, культури. Ці тенденції мають прогресивний характер у випадку, коли вона не призводить до національної, етнокультурної ізоляції.

Важливим соціальним інститутом, що забезпечує стабільність суспільства в країнах з поліетнічним складом населення, виступають університети, що отримують від держави додаткову функцію мовної, культурної й духовної консолідації поліетнічного суспільства. В.Шаповалов наголошує на важливості збереження та розвитку традиційної місії університетів. Університетська освіта повинна сприяти соціалізації й універсалізації етнічних груп, включенню їх у загальний контекст національної і світової культури. Важливим завданням сучасних університетів повинно стати формування етнокультурної компетентності.

Етнокультурна компетентність, як вважають дослідники, передбачає готовність до подолання труднощів у комунікативних та інших формах взаємодії з представниками різних етнічних груп, а саме:

- неупередженість позиції в оцінюванні інших людей, їх національно-психологічних особливостей;

- подолання етноцентристських упереджень;
- здатність емоційно й тактовно реагувати на потреби, інтереси та вчинки людей інших культур [15].

Таким чином, вчені виділяють одну спільну мету полікультурності в освіті – надати рівноваги і гармонії національному і загальнолюдському у культурі, сприяти формуванню єдиного людства, зберігаючи при цьому національну самобутність й унікальність кожної культури, нації, етносу. В умовах глобальних антропогенних проблем, етнічних конфліктів освіта виступає головною силою, що сприяє збереження і розвитку людства.

1. Белогуров А. Идея поликультурности в образовательном процессе // Высшее образование в России. – 2005. – № 3, С. 109–112.
2. Бессарабова И.С. Современное состояние и тенденции развития поликультурного образования в США: Монография. – Волгоград: Перемена, 2008.
3. Воробьев Н.Е., Бессарабова И.С. К проблеме поликультурного образования в современном обществе // Вестник высшей школы. – 2008. – № 6 – С. 38–43.
4. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М., 1998.
5. Даутова Г. Поликультурные ориентиры в образовании // Высшее образование в России. – 2004. – № 9. – С. 81–83.
6. Джурицкий А.Н. Поликультурное воспитание в современном мире. – М.: Прометей, 2002.
7. Деклор Жак. Освіта – справжній скарб // Шлях освіти. – 1997. С. 3–4.
8. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; відповід. ред. В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
9. Иванова Н., Мнацаканян И. Проблемы высшего образования в европейском образовательном пространстве // Педагогический Вестник. – 2001. – № 3–4.
10. Макаев В.В., Малькова З.А., Супрунова Л.Л. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы // Педагогика. – 1999. – № 4 – С. 3–4.
11. Освіта для розвитку. Переосмислення концепції громадянства у багатогранному суспільстві // Відродження. – 1998. - № 3.
12. Палаткина Г.В. Этнопедагогические факторы мультикультурного образования: Дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2003.
13. Проблемы поликультурного образования в Дагестане / Под ред. С.И.Муртазалиева, Г.И.Кисловой. – Махачкала, 2002.
14. Філософія освіти XXI століття / З виступу на ювілейній сесії АПН України // Освіта України. – 2002. – 28 груд. – № 102–103.
15. Шаповалов В. Классический университет в поликультурном обществе // Высшее образование в России. – 2006. – № 12. – С. 15–20.
16. Шпаковская Л. Политика высшего образования в Европе и России. – СПб.: Норма, 2007. – 328 с.
17. Attali J. Europe(s). Paris: Fayard. 1994.
18. International Dictionary of Education. – London, 1977.
19. International Dictionary of Education. Vol. 7. – Oxford, 1994.

The approaches to the phenomenon of the polyculturtness in education, its essence are discussed in this article. The relationship between the multicultural education process and European integration, globalization and social phenomena, which are caused, is analyzed. Special attention is focused on the aim, task, content and realization of multicultural education into the process of modernization of higher education. The mission of universities as to the spiritual and cultural consolidation of multi-ethnic society is described.

Key words: *multicultural education, polyculturtness, multicultural, culture and ethno-cultural competency, European education, educational policy, educational environment, integration and globalization.*

КОНЦЕПЦІЯ КОСМІЧНОГО ВИХОВАННЯ М.МОНТЕССОРІ В ЕТНОВИХОВНОМУ ПРОСТОРИ СУЧАСНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

У статті розглядаються концептуальні положення космічного виховання М.Монтессорі, показано їх психолого-педагогічні основи. Розкрито сутність космічного виховання, його зміст, особливості використання дидактичного матеріалу у контексті етновиховного простору сучасних закладів освіти.

Ключові слова: космічне виховання М.Монтессорі, етновиховний простір, сучасні заклади освіти.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Видатний італійський педагог-гуманіст Марія Монтессорі (1870–1952) створила нову філософію виховання, яка органічно увійшла до гуманістичної педагогіки, сформованої як науковий напрям у ХХ столітті. Вона надає нової якості стратегії розвитку освіти, гуманізуючи її, повертаючи до людини. М.Монтессорі належить до числа небагатьох педагогів, які змогли поставити і вирішити глобальну проблему не лише у філософській, психологічній і педагогічній теорії, а й реалізувати свою концепцію в практиці, створивши педагогічну систему, широко відому під назвою “метод Монтессорі”.

Філософія виховання М.Монтессорі заснована, з одного боку, на власних спостереженнях за дітьми, а з другого – на гуманістичних традиціях Ж.-Ж.Руссо, Й.Г.Песталоцці і Ф.Фребеля, які надавали особливої значущості вродженому потенціалу дитини та її здатності розвиватися в умовах свободи і любові. Своєрідність педагогічної філософії Монтессорі полягає в тому, що дитинство, з її погляду, – не просто період життя, а інший полюс природи людини, і що дорослий залежить від дитини настільки, наскільки дитина залежить від нього [1]. Недооцінку ролі дитини в світі дорослих, які сконцентровані на вирішенні своїх, далеких від дитячих, проблем, Марія Монтессорі вважала трагічною помилкою, що призводить до суспільних катаклізмів і негараздів у житті конкретних людей. На її думку, людство може сподіватись на вирішення своїх проблем, найневідкладнішими з яких є мир і злагода, якщо воно зверне свою увагу та енергію на відкриття дитини і на розвиток величезного потенціалу людської особистості в процесі її формування [1].

Однак і при прямому соціальному вихованні непорушним залишається принцип самостійної мотивованої діяльності дитини. Її нормалізація в соціальному контексті веде до повноцінної інтеграції в людське суспільство, до виконання головного свого завдання – внесення вкладу у збереження і підтримку гармонії в космосі.

Ці переконання привели Марію Монтессорі до ідеї космічного виховання. На її думку, космічне виховання – це спроба через повноцінне використання людських психічних феноменів допомогти дитині “саморозвинути” у цілісну істоту. М.Монтессорі розуміла і особистість як невід’ємну частину всеосяжного цілісного Космосу, виходячи з нерозривності і органічної єдності Людини, Людства і Всесвіту [4].

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Послідовниками та пропагандистами ідей М.Монтессорі були відомі російські та українські педагоги: Н.Д.Лубенець, С.Ф.Русова, Т.Л.Сухотіна, О.П.Усова, Ю.І.Фаусек та ін., які давали позитивну оцінку її системи і втілювали ідеї М.Монтессорі на практиці. Досвід цих педагогів, їх власний погляд на питання виховання дітей робить корисною в наш час їх оцінку системи Монтессорі. Сучасні наукові дослідження спрямовані на вивчення методу педагогіки М.Монтессорі (З.Н.Борисова, Р.А.Семерникова, К.І.Стрюк та ін.), індивідуального виховання в її системі, основних шляхів формування соціальної поведінки, можливостей використання Монтессорі-матеріалу (І.М.Дичківська, Т.І.Поніманська). Окремі аспекти гуманістичної педагогіки М.Монтессорі відображені в наукових дослідженнях Г.Б.Корнетова, М.В.Богуславського; основні напрямки роботи з батьками в Монтессорі-групі, норми та девіації в поведінці дітей за її ідеями розкрито в працях Г.А.Любиної, Л.Р.Гребенникова. Увага приділяється космічному вихованню за Монтессорі як філософській основі формування особистості (К.Е.Сумнительний та ін.). У зв'язку з тим, що публікацій з даної проблеми в контексті сучасної освіти недостатньо, ми виокремили педагогіку космічного виховання для нашого дослідження.

Формування цілей статті. Мета нашої статті – висвітлити психолого-педагогічні основи концепції космічного виховання М.Монтессорі в етновиховному просторі сучасних закладів освіти; показати сутність космічного виховання, можливості використання його основних ідей в загальноосвітніх та дошкільних навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Концепцію космічного виховання дитини М.Монтессорі створила в період свого життя в Індії (1939-1945) під впливом теософського вчення, яким захопилася, познайомившись з працями теософів того часу. В основі цієї концепції лежить ідея пізнання людини в усій складності і багатогранності, її місця в історії й культурі, ідея про те, що все живе на землі має час народження і час смерті, має своє продовження в часі і свій феномен розвитку. Шлях до них лежить через відчуття себе в малому і великому світі, через відчування свого оточення. Дидактичний смисл космічного виховання дитини лежить в площині витонченого чуттєвого проживання різних явищ природи, культури і життя в соціумі [4].

Ідучи за різноманітними “космічними” теоріями (теософське вчення, традиції російської філософії всеєдності В.Соловйова, ідеї К.Е.Цюлковського, Н.Федорова, Л.М.Толстого), Монтессорі бачить у всьому творенні цілісний план, від якого залежать не тільки різноманітні форми живих істот, але й еволюція самої Землі. Все життя розвивається у відповідності до космічного плану, і мета всіх її складових – під впливом оточення зайняти в космічному плані потрібне місце. Космічна теорія, вважає Монтессорі, повинна включати не тільки природу, але й людину, як діючу силу творення [5].

Основою космічного виховання М.Монтессорі є космічна теорія. За переконанням автора, все живе в природі у процесі розвитку виконує своє “космічне завдання”, тобто безперервну роботу по створенню і збереженню оточую-

чого середовища, сприятливого для всіх живих істот і їх майбутніх поколінь. Від роботи кожного залежить життя цілого. Космічна теорія включає також і людину як діючу силу творіння, яка в природі виконує “модифікуючу функцію”. Марія Монтессорі вважала людину найактивнішою силою, призначеною модифікувати і вдосконалювати оточуюче середовище [1].

Але людина, вважає М. Монтессорі, ще не усвідомила свого земного призначення і того факту, що все людство тісно взаємопов'язане і являє собою “єдину енергію”. Звідси випливає необхідність виховання особистості, яка з ранніх років розвиває в собі здатність до самоактуалізації в тісному зв'язку з навколишнім світом та іншими людьми і може, зберігаючи цілісність власної особистості, встановлювати і підтримувати і ефективні взаємини із соціумом, що постійно трансформується. Досягти цього можливо лише через виховання підростаючого покоління. Таке виховання повинно ґрунтуватися на допомозі внутрішнім силам дитини, а не на передачі накопичених раніше знань. В той же час, дорослий відповідає за розвиток особистості дитини, спрямовуючи і забезпечуючи його, створюючи умови для вільної діяльності дитини, що задовольняє природні запити її життя [5].

Космічне виховання є метапредметом Монтессорі-школи, на якому дитина осягає перші знання з фізики, хімії, біології, історії, географії, астрономії тощо. У спеціально створеному середовищі діти вчаться бути спостережливими, захоплюватися навіть незначною часточкою світу, розуміти гармонію природи, берегти її, працювати з книгами, енциклопедіями, виявляти свої думки і почуття за допомогою письма, мови, жестів, живопису, скульптури [6].

Таким чином, центральна ідея космічного виховання – пізнання людини в усій її багатогранності та складності, її місця в природі й культурі. Зміст предмету – два величезних світи – світ зовнішній і внутрішній. Мікрокосмос – це я, мої мрії та особливості. Макрокосмос – тисячі інших прекрасних життів, які необхідно поважати. Тому що вони мають ті самі права, що і я. Дитина, яка вивчає ці два світи, шукає гармонію в собі й між усіма людьми планети [5].

Головний принцип Монтессорі-педагогіки – спостереження і своєчасна підтримка самостійного розвитку дитини. Значить, і навчальні програми в Монтессорі-школі розроблені під дитину і для неї, з урахуванням потреб її віку. Головне новоутворення віку 6-10 років – погляд на світ як на одне ціле, яке постійно розвивається за певними правилами. Тому для дітей цього віку є таким необхідним предмет, оглядовий і максимально конкретний одночасно [6].

Багаторічні спостереження за дітьми, які розвивається вільно і самостійно, привели Монтессорі-педагогів до думки про необхідність двох тематичних площин предмета “Космічне виховання”: горизонталь – зміни в природі і житті людей, які повторюються щорічно, пов'язані зі зміною пори року, вертикаль – прагнення дитячої душі у височінь, пізнання невідомого світу від його найменших часточок до створення картини величезного світу [4].

Протягом року й усього багаторічного курсу “Космічного виховання” науки змінюють одна одну, створюючи цілісні образи явищ. Логіка їх розташування пов'язана з всплесками дитячої цікавості, яка проявляється в певній по-

слідовності, і розширенням поля пізнання від одиничного об'єкта (квітки або камінчика) до безмежного Всесвіту [6].

Початок року завжди пов'язаний з бажанням дітей отримувати інформацію безпосередньо із відчуттів, підключаючи всі органи чуття. Вони прагнуть проводити досліди з різноманітними тілами і речовинами, дізнаватися про їх властивості. Для вчителя – це прекрасна можливість допомогти дітям задуматися про першооснови світу (землю, воду, вогонь, повітря) через вивчення конкретних тіл і речовин. Інтерес до неживої природи достатньо швидко змінюється інтересом до вивчення рослин, тварин і людини, їх будови, процесів розвитку і розмноження [6].

Метою космічного виховання є формування в дітей цілісного сприйняття картини світу, усвідомлення відповідальності за перетворення, що здійснює людство на землі та в космосі. М.Монтессорі розуміла необхідність зберігати й підтримувати дитяче сприймання світу як єдиного цілого, доводячи, що вже у дошкільному віці дитина має здобути різноманітні знання про навколишній світ. Вона стверджувала, що у вихованні ми повинні торкатися не стільки науки, скільки інтересу до Людства і його культури, яка здатна об'єднати розум усіх людей в одну гармонію, до якої ми спрямовуємо космічне виховання [5].

В освітніх закладах, які використовують технологію М.Монтессорі, є спеціальна зона – “Космічне виховання”, в якій зосереджено різноманітний розвивальний матеріал: глобуси, географічні карти, астрономічні календарі, за якими діти встановлюють час року, місяць, день тижня, число, день свого народження, візуально визначають відрізок прожитого року. Крім календарів, там є об'ємний і площинний макети Сонячної системи, карти зоряного неба. Макети допомагають дітям дізнатися, що планети відрізняються розміром і що кожна з них розташована на певній відстані від Сонця. Дитина Монтессорі-школи легко розміщує планети Сонячної системи на відповідні орбіти, позначаючи їх картками з написами. Попрацювавши з об'ємним макетом, на якому кожна планета має форму кулі, діти розпочинають роботу з площинними зображеннями планет. Сформовані на об'ємному макеті уявлення вони легко переносять на площинний макет Сонячної системи, а потім переходять до роботи із зоряними картами, самостійно складаючи карту зоряного неба. Після ознайомлення з глобусом діти працюють із площинними зображеннями материків на дерев'яних і паперових картах [6].

У Монтессорі-школах діти виготовляють хронологічну стрічку, на якій розмальовують різними кольорами 12 частин, кожна з яких відповідає важливому періоду життя на Землі. Заздалегідь скопійовані ілюстрації з книг, журналів вони розфарбовують, вирізають і наклеюють на відповідне місце на стрічці. У цьому процесі діти наочно і хронологічно простежують складний і неперервний процес виникнення та розвитку життя на Землі [6].

Багато матеріалів у розвивальному середовищі Монтессорі-закладів дають змогу дітям вільно працювати з ними без допомоги дорослих. Перебуваючи в особливому місці – лабораторії, в якій є матеріали з географії (діючі макети вулкана, річки, озера, острова, півострова та ін.), діти можуть спостерігати,

як вивергається вулкан, переконатися, що розпечена лава піднімається з надр гори і стікає її схилами [2].

Крім того, вони здійснюють багато відкриттів для себе. Це дає змогу педагогу відстежити рівень розвитку кожної дитини і вдосконалення її навичок соціальної поведінки.

Висновки. Таким чином, за М.Монтессорі, предметом космічного виховання можна вважати розкриття перед дитиною впорядкованості світу і глобальної взаємозалежності, цілісності всього існуючого у Всесвіті, відкриття логіки розвитку цього взаємозв'язку і визначення особливої ролі і відповідальності людини за збереження цієї цілісності та себе в ній.

Метою космічного виховання можна вважати формування у підростаючої людини на базі цілісної картини світу й індивідуальної творчої активності особистої відповідальності за шляхи, цілі та прогнозовані наслідки перетворень, які здійснює людина на Землі і у Всесвіті.

Дидактичні матеріали і посібники М.Монтессорі, які можна з успіхом використовувати в етновиховному просторі сучасних закладів освіти, допомагають дітям через спостереження і самостійну діяльність відчувати себе частиною природи, культури і людського суспільства, розвинути інтерес до пізнання світу, реалізувати свої знання на практиці. І тоді перед дитиною відкриваються глибини людської культури. Географія та історія тісно переплітаються в сфері її інтересів. Тоді-то вперше малюк відчуває приналежність до свого народу і до людства в цілому. Спеціально спроектований педагогами дидактичний Монтессорі-матеріал з історії і географії спрямований на те, щоб малюк зумів спонтанно скласти уявлення про тривання культурного часу й наповненість його героями і подіями, намагався б знайти там і своє місце. Те ж відноситься і до відчуття простору. Матеріали дозволяють малюку виходити за рамки власного подвір'я й міста, відчуваючи себе приналежним своїй нації, своєму континенту, своїй планеті.

Перспективи подальших досліджень. Дана стаття не претендує на всебічний розгляд основних положень концепції космічного виховання М.Монтессорі. Ряд аспектів потребує подальших наукових розвідок, зокрема: технологія реалізації елементів космічної теорії М.Монтессорі в сучасних загальноосвітніх та дошкільних навчальних закладах, можливості використання методу наукової педагогіки в дошкільній освіті України та ін.

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: [навч. посібник] / І.М.Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Дичківська І.М. М.Монтессорі: теорія і технологія / І.М.Дичківська, Т.І.Поніманська. – К.: Видавничий дім “Слово”, 2006. – 304 с.
3. Монтессорі М. Дом ребенка: метод научной педагогики. – М.: Астрель АСТ, 2005. – 269 с.
4. Монтессорі М. Помогите мне сделать это самому: [сост. М.Богуславский, Б.Корнетов]. – М.: Изд. дом “Карапуз”, 2000. – 272 с.
5. Сумнительный К.Е. Космическое воспитание // Монтессори в России: новый взгляд. – М.: Московский центр Монтессори, 1998. – С. 40–67.
6. Хилтунен Е. Практическая Монтессори-педагогика. – М.: ЮНИОН-публик АЛЬТА ПРИНТ, 2005. – 335 с.

Conceptual positions of space education of M. Montessori are examined in the article, psychology-pedagogical bases are explained. Essence of space education, its maintenance, features of didactics material is exposed in the context of ethno upbringing space of modern establishments of education.

Key words: *space education of M. Montessori, ethno upbringing space, modern establishments of education.*

УДК: 37 (477.85) (092)

ББК: 74.03 (4УКР-4ЧЕН) 52-8

Лариса Платаш

ТВОРИ ПАТРІОТИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ У ЛІТЕРАТУРНІЙ СПАДЩИНІ ОМЕЛЯНА ПОПОВИЧА

Цінним надбанням і важливим джерелом для розвитку сучасної освіти і педагогіки є педагогічний доробок О. Поповича, представлений значною кількістю (понад 250 праць) та змістовим різноманіттям. Заслугує на увагу літературна діяльність Омеляна Поповича. Одне з чільних місць у творах буковинського педагога належить творам патріотичного спрямування. Формування національної свідомості народу, засвоєння загальнолюдських та національних цінностей, виховання поваги до народних звичаїв, дбайливе ставлення до культурних надбань – основна ціль, яку прагнуть реалізувати просвітниками творами патріотичного спрямування.

Ключові слова: *Омелян Попович, літературні твори, педагогічний доробок, твори патріотичного спрямування.*

З часу проголошення незалежності й державності України спостерігається збільшення інтересу дослідників до історико-педагогічної проблематики. Увага сучасних дослідників присвячена педагогам, які впродовж десятиліть практично були вилучені з історії національної освіти і вперше вводяться до історико-педагогічного дискурсу (О. Барвінський, Г. Ващенко, М. Галущинський, Б. Грінченко, М. Драгоманов, Я. Мамонтов, В. Науменко, І. Огієнко, С. Русова та ін.). Серед плеяди західноукраїнських педагогів, які присвятили своє життя розвитку національної педагогічної думки, рідномовної освіти (І. Герасимович, І. Карбулицький, В. Сімович, С. Смаль-Стоцький, Ю. Федькович), особливе місце належить О. Поповичу – учителю-практику, крайовому шкільному інспектору Буковини, інспектору учительських семінарій і народних шкіл “Рідної Школи” у Львові, активному громадсько-просвітницькому діячу кінця XIX – початку XX століття.

Водночас констатуємо, що в сучасній історико-педагогічній науці персоналія буковинського педагога є малодослідженою. Частково згадується прізвище О. Поповича в працях з історії краю (В. Ботушанський, О. Ботушанський, П. Брицький, О. Добржанський, Т. Марусик, М. Романець, Б. Тимощук, О. Погорелова, Л. Шологон та ін.), історії української школи і педагогіки (Г. Білавич, Д. Герцюк, Т. Завгородньої, І. Козак), у контексті досліджень історії буковинського шкільництва (О. Пенішкевич, І. Ковальчук, Л. Кобилянська, І. Петрюк, Л. Тимчук), у низці наукових публікацій (Н. Бежан, С. Далавурак, Б. Мельничук, І. Снігур, В. Филипчук, Т. Шоліна та ін.). Увага вітчизняних науковців до персоналії буковинського просвітника підкреслює актуальність його ідей і здобутків для сучасної школи.

Педагогічний доробок О. Поповича, представлений значною кількістю та змістовим різноманіттям (понад 250 праць), є цінним надбанням і важливим джерелом для розвитку сучасної освіти і педагогіки. Творчі надбання О. Поповича розпорошені в тогочасних часописах й педагогічних збірках, передруковані цілком чи фрагментарно у сучасних виданнях, що значно ускладнює нове прочитання педагогічної спадщини освітянина.

Тема виховання патріотичної свідомості у дітей є ключовою у літературній творчості О. Поповича. Короткі літературні замальовки художнього змісту узагальнюють географічні та етнографічні відомості про край, його історію (“Повіти Буковини”, “Чернівці”, “Буковина”, “Господарство та промисл на Буковині”, “Жителі Буковини”), природно-кліматичні особливості краю, Австро-Угорщини, Європи, Азії, Африки [11]. Композиція оповідань побудована на чергуванні фактів із сьогодення та минулого.

О.Попович щиро любив рідний край, а тому добре знав його історичне минуле та прагнув прищепити ці почуття читачеві через художні твори. Педагогічна цінність віршів “Буковина”, “Мати до сина”, “К руському дитяти...” збірки “Материна любов” [6] та ін. даного циклу полягає у тому, що автор у надто простій, віршованій формі запропонував читачеві “ненав’язливе пробудження його духовних, вільнолюбних та патріотичних поривань” [11].

Героїко-романтичні вірші “Андрій Гофер”, “Мури Габсбургу”, “Найкрасша здобич”, “Добродії руского народу” про “славне минуле” буковинського народу наповнені глибокими патріотичними почуттями та спонукають до мужності у боротьбі за незалежність, турботу за майбутнє своєї нації. На прикладі вчинків головних героїв автор розкриває сутність моральних чеснот (любов до Батьківщини, почуття обов’язку). О.Попович змалював образ цесаря Франца І як відважного, турботливого, доброго та людяного, називаючи його “батьком милим” та присвячуючи “Габсбургам, Дому і Короні”, “Ювілейну пісню” за їх опіку і любов. Твори “Цесарева Марія Тереса”, “Цесар Фердинанд І” закликають до патріотизму, лояльності до влади, відповідальності, вірності справам [5, 10].

О.Попович досить плідно займався літературознавством. Редагуючи “Буковинський православний календар”, він багато зробив для висвітлення діяльності видатних освітніх та громадських діячів свого часу. Майже в кожному виданні педагог публікував статті біографічного характеру та праці видатних буковинських педагогів і письменників. Короткі автобіографічні довідки О.Поповича про видатних українських діячів В.Чайченка, Я.Кухаренка, О.Стороженка, С.Воробкевича, Ю.Романчика Г.Квітки-Основ’яненка І.Котляревського, М.Максимовича, С.Смаль-Стоцького, вражають неординарністю авторської думки, висновків, узагальнень [1, 2, 9].

На увагу заслуговує оцінки О. Поповичем діяльності М.В.Лисенка на ґрунті розвитку національного музичного мистецтва (“Соловієві України Миколі Лисенкові в привіт” [12, с.163–164]), Тараса Шевченка (“Кобзар Тарас”), який писав “найкращі руски пісні-вірші про чудову красу, ніжність і силу нашої мови” [2, с.33–35] вбачав могутню виховну силу, до якої повинен долучитися кожний буковинський українець.

У творах патріотичного спрямування окреслено ціль, яку О.Попович прагнув реалізувати – зберегти і примножити для історії краю, народу і родо-воду українську мову, її історичне минуле.

З творів, що постали на народному ґрунті, чітко вирізняється оповідання “Громадський вихованець” (1894) про бідного сироту, який з допомогою громади здобув освіту, став адвокатом й повернувся у рідний край, усвідомлюючи свій обов’язок віддячити селянам, що “вивели його в люди”. Невипадково письменник обрав носієм мудрості вчителя та громаду: це відповідало життєвим умовам та тим надіям, які покладали громадські діячі на них у покращенні добробуту народу. На прикладі однієї громади автор поділився з читачем “методикою” заснування шкіл на селі.

Високий виховний потенціал осібних книг О.Поповича для дорослих (“Чума горілчана” [14], “Розмови лікаря Разумовича з красномеськими людьми” [8] та ін.) полягає у розкритті поступового формування свідомості простого українського селянина у далекій “глибинці провінції” та запропонував способи реорганізації життя буковинського села. Автор наділив своїх героїв глибокою розсудливістю (лікаря Разумовича), “добрим серцем” (чесного вйта Надійського), грамотністю (“совісного” учителя Букваровича), сміливістю (молодого Андрія Смільчака – “пильный, але гарячковатый, скорый в гадках и въ словах”). Прізвища героїв творів відображають їх характер та способи діяльності – Василь Кузничъ, Андрій Мельникъ, Семен Шило, Павло Крамчукъ, Букваровичъ.

Кожна логічно відокремлена частина цих художніх творів (наприклад, “Бідне село”, “Багате село”, “Доброе дело”) відображає складність психологічної натури людини та її головне призначення – “зъ труда, з праць и зъ муки выходит приятне, солодке добро для чоловіка” та “доброе дело ніколи на пропадає без сліду”, бо будь-яка праця потребує робочих рук. Алкоголізм, заздрість, ненависть мають пагубний вплив на особистість, її деградації – взимку “люди в шинку ниділи та горло заливали”. Гідним прикладом для наслідування може бути розпорядок дня дяка Ревуцького та чіткий розподіл жіночої та чоловічої роботи. “Учи ся, моли ся, тре зви ся, труди ся” – ось головні чинники добробуту людини, – зазначав О.Попович [8, с.31]. Окрім того, автор закликав читачів до терпеливості та наголошував на тому, що “нема нічого злого що би на добре вийти не могло”, людина повинна пам’ятати, що “все на світі марне й нетривале” та “повинні спільно роздумувати над тим, як лиху запобігти” [8, с.21]. Загалом збірники для читання дорослого населення носять універсальний характер. Вони прищеплюють багато життєвих якостей: честь, гідність, мудрість, прагнення до знань, працелюбство. Звернення О.Поповича до тем переважно просвітницького спрямування, характер творів, їх обсяг, закладені в них певні моральні цінності зумовлено обставинами тогочасного соціально-економічного та культурного життя.

Безперечно, одне з чільних місць у творах О.Поповича, призначених для читання, належить вихованню любові і дбайливого ставлення до рідної землі, – своєї “малої батьківщини”, її історії, поваги до народних традицій і звичаїв,

фольклору, любові до рідної природи. Щоб по-справжньому любити рідний край, його слід добре знати, необхідно вивчати його історію, мову, культуру. Саме цього прагнув досягти О.Попович своїми оповіданнями, віршами, творами-мініатюрами.

Заслуга О. Поповича ще й у тому, що він залишив свої спогади “Відродження Буковини”, які дають реальне уявлення про розвиток суспільних процесів у II пол. XIX – поч. XX ст. Звичайно, як і будь-які мемуари, спогади О.Поповича вимагають обережного прочитання. Писалися вони в 20-х роках XX століття, автор не завжди мав змогу звірити їх з документами. Однак, на думку І. Герасимовича, спогади є “цінним історичним документом”, а неточності у праці певною мірою можуть спричинитися до “висвітлення подробиць уже писаної історії відродження Буковини” [13]. У 1992 р. “Буковинський журнал” (№ 1, 2–3) видрукував їх із передмовою С.Далавурака.

Відомі нам спогади О.Поповича про Ю.Федьковича, поміщені у незалежній українській газеті “Рідний край”. “Мої спомини про Федьковича” О.Поповича мають окремі текстуальні перегуки із “Відродженням Буковини”, хоча в цілому це самостійний мемуарний твір, який не тільки збагачує наші уявлення про видатного поета, а й про самого автора споминів. Інспектор Омелян Попович зібрав чималеньку бібліотеку праць Ю.Федьковича та матеріалів до поетової діяльності, пов’язаної зі школою. Саме під час свого останнього переїзду з Італії на Україну через Буковину 9-20 червня 1901 р. Леся Українка за доручення проф. М.Павлика, навідалася до О.Поповича у справі зібраної ним бібліотеки.

Безперечно, впадає у вічі мова та стиль письменника. З погляду нинішнього правопису різниця відчутна. Але зважаючи на час написання творів, на соціально-територіальні умови, порівнюючи із творами сучасників, літературні праці О.Поповича цілком відповідають тодішнім літературним вимогам та стилю оповіді.

Загалом літературна спадщина О.Поповича багата і багатогранна. Вона теж є свідченням його надзвичайної працьовитості. В автобіографії, знайденій у Львівському історичному архіві, автор пояснює короткими рядками (від 17 травня 1888 р.) свої поривання писати:

*Ой не тому я співаю, що сьпівати знаю,
Але тому я сьпіваю, - відряди шукаю [3, арк. 246].*

“О вартости моїх видань годі мені судити. ... Чи вдались мені ази ... писання ... не мені судити” – [3, арк. 257]. Аналізуючи літературну діяльність О.Поповича, О.Маковей наголосив на важливості та необхідності справи, якій віддавав всі свої сили та старання буковинський педагог: “О.Попович не з тих письменників, що їм визначається першорядне місце в історії т. зв. гарного письменства; та проте потрібна була його робота, ... як потрібний щоденний хліб. Великі генії не укладають календариків, не пишуть букварів і шкільних читанок для дітей, не пишуть новинок у часописах, – але без [цієї] щоденн[ої] печатн[ої] справ[и] нам не обійтись” [4, с.2].

У час, коли відбувалося становлення української літературної мови, прихід О.Поповича у літературу може розцінюватися сучасниками як важливий здобуток прогресивних сил, що усіма силами сприяв розвитку української культури в краї [7]. У всіх творах О.Поповича відчуваються демократичні, “народолюбиві” погляди його батька Олександра Поповича, що знайшло відображення у художніх творах, учительській і громадській діяльності. Не все із створеного письменником за його життя зібрано і побачило світ, значна частина праць досі залишається в багатьох виданнях кінця XIX – початку XX століття, на сторінках тодішніх часописів, архівних матеріалах.

Без сумніву, його літературний доробок ніколи не втратить своєї актуальності, бо має історичне та краєзнавче підґрунтя і може служити надійним засобом у вихованні сучасної молоді. Аналізуючи художню спадщину письменника, чітко окреслюється світовідчуття і духовний клімат, в якому сформувався світогляд О.Поповича, літературні традиції його часу та багато інших факторів, а це – індивідуальний досвід письменника, педагога, що втілюється у поєднанні власної та колективної свідомості, вираженої у його літературних творах.

Виховання патріотизму засобом художнього слова у творах О.Поповича простежується через розуміння і сприйняття української ідеї; засвоєння національних цінностей: української культури, мови, прищеплення шанобливого ставлення до історичної пам’яті; військово-патріотичного виховання; виховання любові і дбайливого ставлення до рідної землі, – своєї “малої батьківщини”, її історії, поваги до народних традицій і звичаїв, фольклору, любові до рідної природи.

1. Ілюстрована бібліотека для молодіжці, міщан і селян. – Чернівці, 1890. – Кн. 2, 4.
2. Бібліотека для молодіжці, мешчан, селян – Р. VI. – Кн. 1. / ред. О. Попович. – Чернівці, 1890.
3. Львівська наукова бібліотека імені В. Стефаника НАН України. Ф. Барв. 2149/п132. Попович Омелян (1858-1930) – громадсько-політичний і просвітній діяч. Листи до Барвінського Олександра Григоровича – 47 арк.
4. Маковей О. Омелян Попович / Осип Маковей // Буковина (Чернівці): часопись політ. і наук. для народа руского. – 1900. – Ч. 132. – С. 2–3.
5. Пам’яті цесаревої Єлисавети. Написав О.П. / Омелян Попович // Ілюстративний православний буковинський журнал на рік 1899. – Чернівці, 1898. – С. 4.
6. О.П. Любов матерня: збірка оповідань / Омелян Попович. – Чернівці, 1886.
7. Попович Омелян Олександрович // Духовні обрії рідного краю. Літературно-мистецька Заставнівщина: до 10-річчя незалежності України. – Заставна, 2001. – 110 с.
8. Попович О. Розмови лікаря Розумовича з Красномеськими людьми. / О. Попович – Черновцы: Печ. Чоппа, 1887. – 44 с.
9. Попович О. Д-р. С.Смаль-Стоцький / Омелян Попович // Буковинський православний календар на рік звичайний 1894. Рочник XXI. – Чернівці: наклад. і вид. літ. тов “Руска Бесіда”, 1893. – С. 47–49.
10. Попович О. Цісар Франц Йосиф I. 1848–1890. Ювілейна пам’ятка для руської молодіжці. – Чернівці, 1898. – 31 с.
11. Попович О. Читанка для шкіл народних. – Ч. 2 для 3 і 4 року науки / Омелян Попович. – Відень, 1894. – 215 с.
12. Православний календар для українського народу (Чернівці). – 1912.
13. Попович Омелян. Відродження Буковини / Омелян Попович // Буковинський журнал. – 1992. – № 2–3. – С. 166–198.
14. Чума горілчана. / Переклад О.П. // Буковина. – Чернівці, 1890. – Ч. 13, 14, 15.

Valuable property and important source for development of modern education and pedagogics is pedagogical reserve of O. Popovich's, presented a far (over 250 labours) and semantic variety. Literary activity of Omelyana Popovicha deserves on attention. One of main places in works of the Bukovina teacher belongs to works of patriotic direction. Forming of national consciousness of people, mastering of common to all mankind and national values, education of respect to the folk consuetudes, careful attitude toward cultural properties is a primary purpose which an enlightener aimed to realize by works of patriotic direction.

Key words: *Omelyan Popovich, literary works, pedagogical reserve, works of patriotic direction.*

УДК 37.035.6 : 37.013.77

ББК 74.200.506

Катерина Романюк

**ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ:
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

У статті визначено актуальність проблеми формування міжетнічної толерантності в дітей дошкільного віку, в умовах полікультурної освіти, висвітлено зміст понять “толерантність”, “національна ідентичність”, “полікультурний освітній простір”, “культура міжетнічного спілкування”.

Ключові слова: *міжетнічна толерантність, полікультурна освіта, етнос, соціокультурні цінності, діти дошкільного віку.*

Актуальність проблеми. Світові процеси глобалізації у сферах економіки та політики значною мірою впливають на розвиток України як незалежної самостійної держави та її входження у Європейське й світове співтовариство. На початок ХХІ століття світ є полікультурною системою з безліччю соціальних, економічних, історичних, освітніх технологічних зв'язків. Міжнародна інтеграція, вирішення питань світового, міждержавного, міжрегіонального рівня вимагає залучення якомога більшої кількості людей, які мають відчувати себе частиною світу та відповідно нести відповідальність за його безпеку та благополуччя.

Безперечно кожна країна, будучи багатонаціональною державою прагне не лише зберегти та відродити власні національні особливості, такі як мова, традиції, культура, а й зобов'язана на належному рівні ставитись до інших національностей, етносів, етнічних груп. Важливо, щоб вирішення цих проблем не обмежувалось рамками однієї країни.

Народ України представлений більш ніж 130 національностями, саме тому такою гострою є в даний момент проблема інтеграції нашої держави у світове співтовариство, оскільки охоплює і сферу освіти. Українська система освіти має бути відкритою для усіх культур, вступати з ними до діалогічних відносин не втрачаючи власних національних особливостей. Україна є незалежною державою понад вісімнадцять років. За цей час виявили себе і деякі протиріччя сучасного суспільства. З одного боку, прагнення людей до відкритості через спілкування, обмін інформацією, освіту, а з іншого, – повернення до національних і культурних традицій, прагнення до особистісної свободи. Відсут-

ність демократичного контексту у вирішенні цих конфліктів веде до агресивності та крайніх проявів, таких як самоізоляція та неприйняття інших. Саме тому актуальним вважаємо полікультурне виховання, метою якого є розкрити потенціал і всього народу в цілому, і кожної особистості зокрема.

Значення полікультурного виховання та міжетнічної толерантності, як його складової, висвітлено у головних державних і міжнародних документах.

Так, у відповідності з Декларацією принципів толерантності, прийнятій ЮНЕСКО у 1995 році в Парижі 185 державами-членами, толерантність визначається як цінність і норма громадянського суспільства, що виявляється у праві бути відмінними усіх членів громадянського суспільства, забезпечення стійкої гармонії між різними конфесіями, політичними, етнічними та іншими соціальними групами, повага до різноманіття світових культур, цивілізацій, народів, готовності до розуміння і співпраці з людьми, що відрізняються за зовнішністю, мовою, переконаннями та віруваннями. 16 листопада проголошено Міжнародним Днем толерантності, який щорічно відзначається у країнах-членах цієї організації [6].

Головною метою державної етнонаціональної політики в Україні є повна реалізація гарантованих Конституцією України прав і свобод громадян, які належать до етнічних спільнот, вироблення нових підходів до їх співіснування і взаємодії, налагодження відносин між етнічними групами та державою, підвищення ефективності регулювання етнополітичного аспекту в світі.

Досягнення поставленої мети буде здійснено через збереження історичної спадщини, виховання поваги до культури, історії, мови, національних звичаїв, традицій та обрядів різних етнічних спільнот, а також до надбань світової цивілізації.

У Законі України “Про Державну національну програму “Освіта” (“Україна XXI століття”) акцентується на національній спрямованості освіти, що полягає у невіддільності освіти від національного ґрунту, її органічному поєднанні з національною історією і народними традиціями, збереженні та збагаченні культури українського народу, визнанні освіти важливим інструментом національного розвитку і гармонізації національних відносин [8].

Завдання дошкільної освіти – виховання в дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей Українського народу, а також цінностей інших націй і культур, свідомого ставлення до себе, оточення та довкілля [17, с.138].

Проблема формування міжетнічної толерантності дітей і молоді відображена також у Національній доктрині розвитку освіти також наголошується на тому, що держава повинна забезпечувати збереження та збагачення українських культурно-історичних традицій, виховання шанобливого ставлення до національних святинь, української мови, а також до історії та культури всіх корінних народів і національних меншин, які проживають в Україні, формування культури міжетнічних і міжособистісних відносин. Освіта, за Національною доктриною, повинна утверджувати національну ідею, сприяти національній

самоідентифікації, розвитку культури Українського народу, оволодінню цінностями світової культури, загальнолюдськими надбаннями [17, с.296].

Стан розробки проблеми у психолого-педагогічній науці. На сучасному етапі розвитку освітньо-виховного процесу, проблема формування міжетнічної толерантності ґрунтовно досліджується у працях педагогів та психологів. Педагогічний аспект означеної проблеми розглядається за кількома напрямками. Міжетнічну толерантність в контексті культури міжнаціонального спілкування досліджують такі науковці як К.Лупінович, Е.Герасимова, В.Заслуженюк, В.Присакар [4; 15; 10]. Можна також виділити підхід Т.Стефаненко, Д.Донцова, В.Бакальчук, котрі розглядали міжетнічну толерантність в тісному взаємозв'язку з етнічною та культурною ідентичністю [25; 7; 2]. Вагоме місце в процесі формування міжетнічної толерантності у дітей старшого дошкільного віку дослідники приділяють толерантності педагога. Зокрема М.Окса, П.Каптеров, Т.Стефаненко вважають толерантність вихначальним компонентом професійної культури педагога [16; 11; 25]. З точки зору психологічної науки можна виділити дослідження А.Асмолова, котрий наголошував на вихованні толерантної свідомості у дітей старшого дошкільного віку [1]. Також можна виокремити дослідження Т.Фогель, котра з позиції психології трактує поняття "етнос" та приналежність людини до того чи іншого етносу у певному соціокультурному середовищі. [26].

Мета статті – визначити шляхи формування міжетнічної толерантності дітей дошкільного віку в умовах полікультурної освіти України.

У Концепції громадянського виховання України проголошено, що важливими етапами на шляху українського суспільства до демократичної консолідації є виховання толерантності, поваги до прав людини, вміння долати стереотипи, знаходити компроміс. Основними принципами громадянської освіти є полікультурність, що означає наповненість громадянської освіти ідеєю універсальності прав людини, а також ідеєю етнокультурного розмаїття України, Європи, світу, правової рівності національних культур; передбачає виховання особистості на засадах міжетнічної толерантності, поваги до представників інших культур, найперше – в учнівському середовищі; означає практичну реалізацію прав представників української нації, інших етнічних спільнот на розвиток і збереження своєї мови, культурної самобутності; плюралізм, тобто виховання поваги до засад політичної, ідеологічної, етнонаціональної, расової різноманітності; уникнення екстремістських поглядів і поведінки у житті шкільного колективу, виховання толерантного ставлення до різних світоглядних, політичних доктрин, релігійних переконань, до діяльності у школі різних молодіжних громадських організацій; виховання усвідомлення неприйнятності будь-якого політичного екстремізму [14].

Зміст громадянського виховання складають культурологічні знання, а саме – культура міжлюдських (міжгрупових і міжособистісних) відносин. Оволодіння культурним надбанням своєї нації відбувається водночас із вихованням доброзичливого і зацікавленого ставлення до культур інших народів, етні-

чних спільнот, які становлять культурне розмаїття регіону, України, Європи, міжнародного географічного регіону, світу [14, с.15].

Проблема міжетнічної толерантності знайшла своє висвітлення у психологічній науці. Так, А. Асмолов наголошував, що завдання виховання особистості, як з психологічного боку, так і соціального, переноситься у педагогічну площину і передбачає виховання толерантної свідомості. Це – світова проблема, яку належить вирішити й суспільству, й педагогам. Толерантність – це повага, прийняття й правильне розуміння різноманіття проявів людської індивідуальності. Їй сприяють відкритість, спілкування й свобода думки, знання і переконання [1, с.5].

Дослідження культури міжетнічних взаємин у суспільстві досить поширені серед науковців. Ці питання є предметом вивчення також в історії, соціології, політології. Важливе місце вони займають і в педагогіці. Найбільший інтерес в цьому дослідженні викликають роботи таких науковців Росії та України, як Г. Солдатової, В. Паніотто, Л. Почебут, Н. Паніної, В. Соскіна [3; 18, 19; 20; 21].

Надзвичайно цікавими є погляди П. Каптерова, котрий вперше висунув ідею про єдність загальнолюдського та національного в педагогіці. Дослідник вважав, що ця єдність має бути основоположним принципом діяльності педагогів. П. Каптеров закликав розвивати в дітях почуття належності до всього людства, наголошував якомога більше скорочувати думки, що рідний народ – єдиний носій справжньої культури, а інші народи мають слугувати йому. Ученому також належить ідея про те, що педагогічна діяльність здійснюється першочергово на основі національного ідеалу, а потім трансформується в діяльність на досягнення загальнолюдського. Національні ідеали потрібно доповнювати, народне поєднувати з іноземним, з усенародним і загальнолюдським [11].

Аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень дозволив нам зробити висновок про першочергове значення наявності міжетнічної толерантності у педагога. Так, чимало вчених досліджували толерантність педагога як важливу складову у вихованні міжетнічної толерантності у старших дошкільників і молодших школярів [16].

Є. Клепцова наголошує на тому, що бути прикладом для дітей і суспільства; показувати, що досягнення та збереження миру насправді можливе; підтримувати емоційну толерантність; вміти слухати; розвивати в дітей почуття взаємної терпимості; давати вихованцям можливість самостійно вирішувати проблеми – ці аспекти у вихованні підростаючого покоління є найосновнішими для педагога XXI століття [12].

У статті під назвою “Освітні процеси та формування етики та культури міжнаціонального спілкування у дітей”, К. Лупінович зазначає, що шлях до взаєморозуміння проходить не лише через знання, освіту, а й через вміння бачити в кожній людині носія загальнолюдських цінностей: добра, любові до ближнього, високої духовності, моралі, незалежно від національності та релігійних поглядів [15].

У ході нашого дослідження ми зробили висновок, що поняття “толерантність” дуже тісно пов’язане з поняттям “ідентичність”, що прослідковується у останніх наукових дослідженнях.

Так, В. Бакальчук у своїх працях досліджує толерантність як ціннісну складову української культурної ідентичності [2]. За визначенням Т. Стефаненко, етнічна ідентичність – це усвідомлення, сприйняття, емоційне оцінювання власної приналежності до етнічної спільноти. На думку дослідниці, зміст цього поняття найкраще відображає саме термін “переживання” індивідом відносин “Я – етнічне середовище” – власної totoжності з однією та багатьма етнічними спільнотами, відокремлення від інших спільнот, самовизначення у соціальному просторі відносно багатьох етносів [25].

Зазначений підхід відповідає європейським цінностям та принципу формування європейської ідентичності: “Народи Європи зобов’язані зберігати та сприяти тому, що відрізняє їх один від одного, з огляду на багатство, представлене плюралізмом культурного вираження; і в той самий час вони мають бути обізнані з концепцією європейської культури, яка виходить зі спадщини і з майбутнього, що є незамінною цінністю для виживання Європи та її майбутнього розвитку” [24].

Слід зазначити, що міжетнічна толерантність, культура міжнаціонального спілкування знаходяться у певному підпорядкуванні. У своєму педагогічному дослідженні Е. Герасимова поставила на один рівень поняття “толерантність”, “культура міжетнічного спілкування” та “моральність”, тобто така послідовність: толерантність – культура спілкування – моральність, є, на думку вченої, рухом від одиничного до загального. Під толерантністю автор розуміє терпимість до чужих помилок, вірувань, поведінки, тобто є складовою частини культури спілкування між людьми, а моральність – однією із складових частин моральної культури [4].

Дотримуватися толерантності – означає продовжувати процес творення української культурної ідентичності. Тому можна зробити висновок, що толерантність стає загальносуспільною дійсністю лише за наявності у суспільстві міжкультурного діалогу, тобто здатності представників різних етнокультурних груп увійти в комунікативне поле діалогу, залучитись до взаємодії. Толерантність – це повага, сприйняття всього різноманіття культур нашого світу та форм самовиявлення людської особистості, єдність у різноманітті [7].

З-поміж сучасних українських дослідників, які займаються проблемою міжетнічної толерантності, можна відзначити Є. Заредінову, котра наголошує на актуальності цієї проблеми з погляду об’єктивної потреби суспільства в морально та педагогічно освіченій молоді, що готова до міжнаціонального спілкування. Автор також наголошує на недостатній підготовці батьків і педагогів до формування міжетнічної толерантності, як важливої передумови виховання дітей у полікультурному соціумі. Навчальні заклади мають реалізовувати завдання виховання у молодого покоління поваги до традицій інших народів, свідомого сприйняття альтернативного погляду та виявлення плюралізму думок [9]. Чимало сучасних дослідників у вивченні міжетнічної толерантності

опираються на досвід таких полінаціональних держав, як США та Росія. Наприклад, О. Грива саме на досвіді вищезначених країн провела аналіз теоретичних підходів і досвіду роботи з виховання толерантності в дітей та молоді в умовах полікультурного світу [5].

На думку Г. Солдатової, толерантність є інтегральною характеристикою індивіда, що визначає його здатність взаємодіяти з оточуючим середовищем у проблемних ситуаціях, проявляти психологічну стійкість у етнокультурних, соціальних, світоглядних та інших розходженнях. Одним із критеріїв толерантності, за Г. Солдатовою, є розвиток і збереження культурної самобутності та мов національних меншин, можливість слідувати своїм традиціям для всіх культур, представлених у суспільстві, солідарність та співпраця у вирішенні спільних проблем [22].

Як педагогічна категорія, толерантність розглядається у контексті виховання дружніх відносин між представниками різних народів і культури міжнаціонального спілкування, причому вчені виокремлюють різні види толерантності залежно від її спрямованості. Приміром, В. Кукушин вважає доцільним виокремлювати міжрасову, міжнаціональну (міжетнічну), міжрелігійну (міжконфесійну) толерантність. Інші науковці (В. Заслуженюк, В. Присакар) зазначають, що культура міжнаціонального спілкування є системою прогресивних національних принципів та установок, що стали загальнонаціональними нормами і використовуються представниками різних націй у процесі спілкування.

Досліджуючи проблему виховання культури міжнаціонального спілкування у підростаючого покоління, В. Заслуженюк, В. Присакар розробили її принципи: єдність патріотичного, національного виховання і культури міжнаціонального спілкування; виховання на традиціях національних культур; врахування національного складу колективу; врахування особливостей кожної навчальної дисципліни для виховання і розвитку особистості в умовах полікультурності; опора на кращий досвід задля досягнення ефективності та дієвості виховання культури міжнаціонального спілкування [10, с.71].

Вивчаючи зміст толерантності, вдамося до аналізу поняття “етнос”, оскільки саме міжетнічна толерантність фігурує в нашому дослідженні.

Т. Фогель у статті “Теоретичні засади виховання культури міжетнічних стосунків дітей” проводить аналіз поняття “етнос” і наголошує, що цей термін є дискусійним з погляду радянських і зарубіжних етнологів, оскільки не можна досить чітко розмежувати вдімінності між двома суспільними феноменами як “етнос” та “нація”, що особливо помітно у дослідженнях зарубіжних учених. Словник соціально-гуманітарних термінів подає таке визначення: етнос (етнічна спільнота) – велика група людей, які розвиваються на основі єдності природно-ландшафтних умов, кровної спорідненості, антропологічних особливостей, специфіки культури, мови, релігії і психологічного складу, етнічної само-свідомості, яка є єдиною несуперечливою його рисою [23].

Водночас Т. Фогель вважає, що в контексті розгляду міжетнічної толерантності найбільш влучним є таке визначення: “Етнос – сукупність людей, що історично склалася на певній території, які володіють спільними, відносно

стабільними особливостями мови, культури, психіки, а також розуміння своєї єдності та відмінності від інших подібних утворень”. З позиції психології, на думку вченої, етнос – стійка у своєму існуванні група людей, які усвідомлюють себе її членами на основі ознак, що є етнодиференціуючими – мова, цінності, історична пам’ять, релігія та ін. [26].

Отож на основі аналізу психолого-педагогічних досліджень приходимо до висновку, що проблема міжетнічної толерантності в даний час є особливо гострою і широко вивчається в соціумі молодших школярів, студентському та педагогічному колективах. Феномен міжетнічної толерантності є недостатньо вивченим серед дітей старшого дошкільного віку, оскільки толерантність як основоположну моральну якість особистості потрібно формувати вже на початковому етапі життя дитини. Освіта XXI століття має сприяти тому, щоб старший дошкільник усвідомив свої корені, та зміг визначити власне місце у соціумі, розумів рідні традиції, виявляв повагу до культури різних народів та етносів.

1. Асмолов А.Г. Слово о толерантности // Век толерантности: Научно-публ. вестник. – 2001. – Вып. 1. – С. 4–7.
2. Бакальчук В. Толерантність як ціннісна складова української культурної ідентичності // Електронна версія: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/sp/2007_2/20.pdf.
3. Возрастные особенности формирования толерантности / Под ред. В.С.Собкина. – М.: Центр социологии образования РАО, 2003. – С. 152–205.
4. Герасимова Э.П. Толерантность. – Йошкар-Ола, 2005, – 46 с.
5. Грива О. Аналіз теоретичних підходів та досвіду роботи з виховання толерантності в дітей та молоді в умовах полікультурного світу (на прикладі США Росії) // Електронна версія: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2004_6_1/doc_pdf/Griva.pdf.
6. Декларація принципів толерантності, схвалена Генеральною конференцією ЮНЕСКО на її 28-й сесії в Парижі 16 листопада 1995 року. – 14 с.
7. Донцов Д. Націоналізм // Донцов Д. Твори. – Львів: Кальварія, 2001. – Т. 1: Геополітичні та ідеологічні праці. – С. 243–426.
8. Закон України “Про Державну національну програму “Освіта” (“Україна XXI століття”)” // Електронна версія: <http://zakon.nau.ua>.
9. Заредінова Е. Проблеми формування міжетнічної толерантності в учнів початкових класів (психолого педагогічний аспект) // Електронна версія: http://www.nbuv.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Postmetodyka/2009_2/zaredinova.pdf.
10. Заслуженюк В.С., Присакар В.В. Соціально-педагогічні проблеми виховання в учнів культури міжнаціонального спілкування // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. / Редкол.: В.О.Зайчук (гол. ред.) – К: ІЗМН, 1997. – Вип. 19. – С. 65–77.
11. Каптеров П.Ф. Избранные педагогические сочинения / под ред. А.М.Арсеньева. – М.: Педагогика, 1982. – 704 с.
12. Клепцова Е.Ю. Психология и педагогика толерантности: учеб. пособ. для слушателей системы дополнительного профессионального педагогического образования / Е.Ю.Клепцов. – М.: Академический Проект, 2004. – 176 с.
13. Кон М.Л., Паниотто В.И., Хмелько В. Социальная структура и личность в процессе радикальных изменений: анализ Украины в период трансформаций // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2005. – № 3. – С. 24–64.
14. Концепція громадянського виховання. Міністерство освіти і науки України // Інф. зб. Мін. освіти України. – 2000, № 22, С. 7–20.
15. Лупінович К.С. освітні процеси та формування етики і культури міжнаціонального спілкування в дітей // Електронна версія: <http://www.nbuv.gov.ua/portal>.
16. Окса М. Толерантність як компонент професійної культури вчителя. Електронна версія http://www.nbuv.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Nvmdpu/texts/article/2009/09_03ommtkp.pdf

17. Освіта в Україні. Нормативна база. – К.: КНТ, АТІКА, 2004. – С. 138.
18. Паніна Н.В. Національна толерантність, національний ізоляціонізм та ксенофобія в Україні //Електронна версія politicon.iatp.org.ua/tm/paninadistanc.htm.
19. Паниотто В. Динаміка ксенофобії в Україні 1994 – 2002 г. // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2003. – № 3. – С. 22–29.
20. Почебут Л.Г. Взаимопонимание культур: методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского университета, 2005. – С. 26–67.
21. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. – М., 1997. – 256 с.
22. Солдатова Г.У., Шайгерова Л. А., Шарова О. Д. Жить в мире с собой и другими: Тренинг. М.: Генезис, – 2000. – 112 с.
23. Словарь социально-гуманитарных терминов / Под общ. ред. А.Л.Айзенштадта. – М.: Тейсей, 1999. – 320 с.
24. Сприяння поширенню толерантності у поліетнічному суспільстві / О.Майборода, Р.Чічалава, Т.Пелипенко та ін. – К.: Фонд “Європа ХХІ”, 2002. – 312 с.
25. Стефаненко Т.Г. Етнопсихологія: практикум. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 208 с.
26. Фогель Т. М. Теоретичні засади виховання культури міжетнічних стосунків дітей // Електронна версія: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2007_13_2/doc_pdf/Fogel_st.pdf

Problems of forming inter-ethnic tolerance of children elder preschool age : psychology-pedagogical aspects. The article outlines the relevance of the problem of inter-ethnic tolerance of children elder preschool age in multicultural education. In the article the author analysis the content of notions as “tolerance”, “national identity”, “multicultural education environment”, “culture of interethnic communication”.

Key words: *inter-ethnic tolerance, multicultural education, ethnos, socio-cultural values, children of preschool age.*

УДК 372

ББК 74.100.55

Наталія Семенова

ЕТНОПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОЇ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

У статті висвітлено проблему формування здорової особистості дошкільника у контексті української етнопедагогіки. Автор привертає увагу до педагогічної профілактики здорового способу життя дитини в умовах дошкільного навчального закладу України.

Ключові слова: *українська етнопедагогіка, здорова особистість дошкільника, етнопедагогічна профілактика.*

Актуальність проблеми. Проблема формування здорового способу життя дітей нині набуває дедалі більшої актуальності. У Державній національній програмі “Освіта” (Україна ХХІ століття) акцентується на “забезпеченні повноцінного фізичного розвитку дітей, охороні та зміцненні їх здоров’я” [1, с.16]. Не випадково важливим напрямом у педагогічній науці є виокремлення педагогічної валеології, що вивчає “механізми впливу гігієнічних умов навчання учнів та оздоровчо-профілактичних заходів медичного й психолого-профілактичного спрямування з метою підвищення адаптаційних можливостей учнів до екстремальних умов сучасної школи” [3, с.142].

Стан здоров’я зростаючої особистості в державі сьогодні є тривожним. Проблеми зі здоров’ям, що виникають у дітей, недостатній рівень знань щодо

фізичної, психічної та соціальної сфер здоров'я негативно впливають на їхнє подальше життя. Той факт, що з 1 вересня 1994 року в загальноосвітніх школах уведено курс “Основи валеології” в якості обов'язково-вибіркового предмета також є свідченням стрімкого розвитку профілактичної медицини, а також превентивної психології та педагогіки, що мають метою запобігання низки негативних явищ задля збереження та зміцнення психічного та фізичного здоров'я дітей і молоді. У діючих програмах дошкільної освіти питання формування здорового способу життя дітей віднесене до пріоритетних завдань сучасності, оскільки за даними різних дослідників, тільки 20% немовлят в Україні народжуються здоровими.

Проблеми формування здорової особистості відображена в низці наукових досліджень: етнопсихологічний контекст проблеми вивчали Д. Гриджук, С. Литвин-Кіндратюк, Л. Макарова, Л. Орбан-Лембрик, О. Хрущ; педагогічні засади педагогічної роботи з важкими підлітками – А. Лічко, М. Логінова, В. Оржеховська, В. Татенко та інші; різні аспекти виховання дітей дошкільного віку, зокрема спілкування з природою, створення фізичного розвивального середовища – О. Кононко, Г. Лаврентева, Н. Лисенко, Г. Тарасенко та інші. Теоретико-методичні основи навчання й виховання дітей дошкільного віку на засадах здорового способу життя висвітлені у працях Т. Бойченко, Г. Григоренко, Н. Денисенко, Т. Книш та інших.

Мета статті – здійснити орієнтовне етнопедагогічне проектування здорового способу життя дитини в умовах дошкільного навчального закладу України.

Розглянемо ключові поняття, що стосуються процесу проектування здорового етновиховного середовища дошкільного навчального закладу: “спосіб життя” і “здоровий спосіб життя”.

“Спосіб життя” є важливою філософсько-психологічною категорією, що відображає зміст і характер індивідуальної поведінки людини. Стосовно сучасного дошкільника, то його спосіб життя здебільшого відірваний від природного докільця, що часто пов'язане з процесами урбанізації населення, характеризується відсутністю міжпоколіннього зв'язку щодо традицій оздоровлення та боротьби з найпоширенішими захворюваннями.

Зміст поняття “здоровий спосіб життя” включає фізичне, соматичне, нервово-психічне, душевне, моральне та інші складові здоров'я, що є важливими у формуванні етновиховного середовища, доцільним також вважаємо використання системи знань про народний досвід зміцнення здоров'я в сучасних умовах інформаційно переважаного простору дитячого садка. Здорову особистість потрібно виховувати від народження, особливо активізувавши цю роботу в період дошкільного дитинства, коли припадають найважливіші чутливі періоди розвитку людини. Водночас у дошкільників немає суб'єктивних причин для захворювань, у цьому віці найбільш реально створити умови для засвоєння гігієнічних норм, формування ціннісного ставлення до власного здоров'я, морально-етичних навичок поведінки.

Під *проектуванням здорового способу життя* в етнопедагогічному аспекті вважаємо орієнтацію на пріоритетність охорони фізичного та психічного

здоров'я дітей в умовах дошкільного навчального закладу на засадах традиційного досвіду українців з валеологічного виховання.

Деякі дослідники (С. Литвин-Кіндратюк, Б. Кіндратюк) у процесі психолого-педагогічного проектування здорового способу життя підлітків пропонують опиратися на дві стратегії профілактики: глибинного психолого-педагогічного впливу та відвертання чинників ризику [2, с.86].

Перша стратегія, на думку авторів, уможлиблює розв'язання специфічних завдань, що стосуються попередження зовнішніх і внутрішніх передумов виникнення чинників ризику. Такі превентивні впливи мають метою налагодження соціально-культурних і соціально-психологічних механізмів виникнення позитивних поведінкових стилів, сприяти нагромадженню оздоровчого досвіду.

Друга стратегія – це спільна програма психолого-педагогічних і медико-соціальних заходів, спрямованих на запобігання виникненню шкідливих звичок у дітей, прищеплення їм навичок ведення здорового способу життя [Там само].

Отож у контексті проектування здорового способу життя дошкільника в етнопсихологічному контексті виокремлюємо такі позиції: врахування характеристик конкретних екосоціальних систем (сім'я, дошкільний заклад) та використання особливостей народної оздоровчої культури. У зміст народної оздоровчої культури українців включаємо елементи народної психологічної, психофізичної та фізично-оздоровчої культури.

У структурі валеологічного виховання особистості виокремлюють її психологічну культуру, яка виявляється в “конструктивній активності щодо збереження та зміцнення душевного здоров'я, зростання позитивного ставлення до свого духовного Я...” [2, с.114], і від якої значною мірою залежить її фізичне самопочуття. Наукою доведено: якщо людина оптимістично сприймає довкілля, отримує моральне задоволення від життя, то в її організмі виробляється стійкий імунітет проти низки захворювань, формується гармонія зовнішнього і внутрішнього, тілесного та духовного.

В етнопедagogічному аспекті таке проектування вбачаємо в максимальному наближенні процесу організації навчання й виховання в умовах дитячого садка до традицій валеологічного виховання, гармонізацію людини з природним довкіллям. Так, зміст Базового компонента дошкільної освіти у сфері “Природа” покликаний формувати не лише відповідний світогляд за екологічним та природничим напрямками, але й сприяти усвідомленню дитиною себе як частки природи.

З-поміж завдань валеологічного виховання дітей виокремлюємо наступні: ознайомлення з основами медичних знань (надати посильну медичну допомогу у разі потреби), гігієни (дотримання санітарно-гігієнічних вимог), охорони здоров'я (вміти скористуватись природними засобами оздоровлення, адаптуватись до несприятливих умов середовища, профілактика захворювань); формування й розвиток інтересу до проблем збереження та зміцнення фізичного і психічного здоров'я (правильність постави, охайність); прищеплення навичок ведення здорового способу життя, формування мотивації до занять фізкуль-

турою і спортом; формування культури харчування та дотримання режиму праці й відпочинку; ознайомлення з правилами техніки безпеки у поведінці з газом, струмом, правилами вуличного руху тощо.

Дієвим засобом вирішення окреслених завдань слугує українська етновиховна практика.

Так, у вигляді прислів'їв і приказок народ відобразив традиційне ставлення до здоров'я людини, яке слугує основою життя, “найбільшим багатством у світі”. Від здоров'я залежить добробут господаря: “Аби голова здорова, а все тоє буде”, “Аби здоров'я, а гроші будуть”, “Без здоров'я нема багатства”, “Коби голова здорова, будуть воли та корова”. Про неабияку цінність здоров'я в українській народній творчості свідчать прислів'я: “Все можна купити, а здоров'я – ні”, “Світ великий, було б здоров'я”.

Вже стали загальноживаними народні афоризми: “В здоровому тілі – здоровий дух”, “Як здоров'я маємо – не дбаємо, а як втратимо, то плачемо”.

У дошкільному навчальному закладі доцільно вивчати у дітьми український фольклор про здоровий спосіб життя, що є запорукою життєрадісності, бадьорості й оптимізму, адже “хвороба нікого не красить”, а “без здоров'я і сили, то й світ немилий”. Хвора дитина є кволою, безпорадною, пасивною, як кажуть у народі, “Зуб болить, аж око в'яне”, “Смачне яблуко, а всередині черв'ячок”.

Задля зміцнення здоров'я дошкільників рекомендуємо якомога частіше залучати їх до народних рухливих ігор та забав. На думку сучасних дослідників, у багатьох зарубіжних іграх спортивного характеру знайшли своє відображення елементи народних рухів, традицій чи звичаїв. А. Цьось переконливо доводить, що “запорожці створили досить ефективні спеціальні фізичні та психофізичні вправи, спрямовані на самопізнання, саморозвиток, тілесне, психофізичне та моральне вдосконалення воїна” [4, с.6], зокрема у танці “Гопак” збережено багато таких елементів – складні акробатичні вправи, удари ногами і руками для самозахисту пращурів у боротьбі з ворогами” [4, с.9]. Низка прогресивних традицій українських козаків може слугувати яскравим прикладом для хлопчиків щодо тренування вольових якостей, витривалості, самоконтролю, рухової активності тощо.

Терапевтичний ефект народної пісні спостерігаємо в роботі з дошкільниками, саме цей педагогічний засіб слугує формуванню позитивного морально-психологічного клімату в дитячому колективі. Як кажуть в народі, “З піснею дружити – ніколи не тужити”, “Піснею до серця, серцем до народу”, “Пісня ні в добру, ні в злу годину не покидає людину”, “Хто співає, той журбу проганяє”, “Як заспівають, мов тебе на крилах підіймають”.

У дошкільних навчальних закладах м. Луцька вихователі практикують прилучення учнів до народного самолікування (на рівні лікарської профілактики та першої медичної допомоги засобами фітотерапії – пиття чаїв, елементи механічного масажу); загартування водою, повітрям, сонцем; ознайомлення із способами приготування лікувально-профілактичних чаїв, відварів

трав, морсів (дитячий фітобар); культурне дозвілля на природі, спілкування з рослинами та тваринами, користування їх природною силою.

Отже етнопедagogічна профілактика здорового способу життя дошкільників передбачає низку виокремлених положень щодо організації валеологічного виховання в умовах навчального закладу з використанням провідних ідей народної виховної практики: загартування та зміцнення фізичного та психічного здоров'я дітей, використання народної творчості відповідного спрямування, рухливих ігор і забав, а також досвіду спілкування людини з природою.

1. Державна національна програма "Освіта". Україна XXI століття. – К.: Райдуга, 1994. – 62 с.
2. Литвин-Кіндратюк С., Кіндратюк Б. Народознавство та організація здорового способу життя школярів: Монографія. – Івано-Франківськ, 1997. – 297 с.
3. Царенко А., Лопатка Г. Гігієнічні аспекти педагогічної валеології // Актуальные проблемы гигиены детей и подростков. – Харьков, 1995. – С. 142–143.
4. Цьось А. Бойовитість духу, порив до життя (система фізичного та психофізичного виховання запорозьких козаків) // Рідна школа. – 1995.– № 1.– С. 5–10.

The article highlights the problem of formation of the healthy person of the preschool child in aspect of the Ukrainian ethnopedagogics. The author analyzes pedagogical preventive maintenance of a healthy way of a life of the child in the conditions of a preschool educational institution of Ukraine.

Key words: *healthy person of the preschool child, pedagogical preventive, Ukrainian ethnopedagogics.*

УДК 17.022.1 (043)

ББК 71.0

Ірина Слоневська

МУЛЬТИКУЛЬТУРНА ОСВІТА ЯК РЕАКЦІЯ НА КУЛЬТУРНУ ПОЛІФОНІЮ ПОСТМОДЕРНІСТСЬКОГО СВІТУ

Авторка розглядає соціокультурні "виклики" XXI століття, до яких, зокрема, належить проблема мультикультурного суспільства, та реакцію української освіти на нові вимоги сучасності. Тема розглядається в предметному полі вітчизняної літературної освіти.

Ключові слова: *діалогічність, культурний поліфонізм, євроцентризм, мультикультуралізм, нова освітня модель.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Проблема взаємодії культур, їх рівності і діалогу – тема особливо актуальна на межі ХХ і ХХІ століть, коли інтеграційні процеси стали тенденцією організації життєвого простору в епоху глобалізації. Основна риса культури, яка явно визначилася на порозі ХХІ століття – її діалогічність.

Проте, якщо розглядати проблему діалогу культур та рівності культур в культурно-історичному вимірі, то варто згадати, що антична культурна традиція була монологічною, центричною, а світ ділився на людей та всіх інших (варварів). Високим рівнем євроцентризму характеризувалась і християнська культура, а шлях прогресу ототожнювався з шляхом європейського розвитку. У цьому сенсі вирізняється ідея великого культурфілософа О.Шпенглера, яка

полягала в тому, що всі культури (цивілізації) автономні по відношенню одна до однієї, адже не існує єдиної універсальної схеми розвитку – відповідно, не існує підстав для їхнього порівняння за принципом: прогрес-регрес.

Слідом за О.Шпенглером сучасне західне суспільство пішло шляхом визнання усіх культур рівноцінними. Особливо актуальне звучання ця теза отримала у постмодерному дискурсі.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Західні філософи майже одностайні, коли йдеться про культурну кризу сучасності, але можливості подолання цієї кризи кожний пропонує по-своєму. Постмодернізм розглядає не тільки проблему вичерпаності класичної культури, а і проблему пошуку нових сенсів, принципів і рис, властивих майбутній культурі. Тому постмодерністському світогляду притаманні певні позитивні риси. І передусім – це визнання культурного діалогу, поліфонізму. Адже постмодерністська свідомість є плюралістичною за самою своєю сутністю. Постмодерністська ситуація створює (пропонує) новий досвід ставлення до своїх і чужих культурних цінностей, активізує взаємопроникнення, діалог культур, що в цілому сприяє становленню нового погляду на світ і формуванню єдиної розмаїтої і взаємодоповнюючої культури людства.

Саме подібні ідеї лежать в основі такого суспільно-культурного явища, яким є мультикультуралізм. Проте оцінки цього явища на сьогодні є неоднозначними.

Ідеологи мультикультуралізму, серед яких передусім Берлін і Маркузе, вважали, що в ідеалі мультикультурне суспільство – це можливість мирного співіснування різних культурних общин, у рамках яких індивід реалізує право на культурну самоідентичність.

Певною мірою таку точку зору розділяє російський культуролог П.Степанов, який так визначає поняття “мультикультуралізм”: “...співіснування і взаємодія в межах одного суспільства різноманітних, рівноправних і рівноцінних культур, що передбачає позитивне ставлення членів суспільства до цього різноманіття” [1].

Чандран Кукатас, політолог, професор політичної теорії в Лондонській економічній школі, розглядає мультикультуралізм як одну з реакцій на проблему культурного багатоманіття. Мультикультуралістична реакція на існування культурного розмаїття, на думку вченого, передбачає як відмову від спроб захиститися від такого явища шляхом самоізоляції, так і прагнення не дати йому вкоренитися за рахунок асиміляції меншин. При цьому він наголошує, що ідея мультикультуралізму на сьогодні має відображати *філософську суспільну позицію*. І сутність цієї позиції – *визнання, а не пригнічення культурного розмаїття* (курсив наш) [2]. Такої точки зору дотримується більшість сучасних дослідників проблеми.

Формулювання цілей статті. Предметом аналізу у рамках даної статті є відстеження сучасних реагувань української освіти на актуальні соціокультурні тенденції, серед яких вагома роль належить проблемі мультикультуралізму.

Виклад основного матеріалу. Якщо узагальнити наукові позиції, то сьогодні мультикультуралізм визначається як політика, спрямована на розвиток і збереження в окремо взятій країні і світі в цілому культурних відмінностей, один із аспектів толерантності, який полягає в вимозі паралельного існування культур з метою їх проникнення, збагачення і розвитку в загальнолюдському руслі культури.

Проте, критики мультикультуралізму стверджують, що в результаті отримаємо повну руйнацію багатоміжових культурних засад, розвинених культурних традицій, адже подібне “змішування” завжди призводить до усереднення і уніфікації. (Пригадаємо, що вже на початку 1960-х рр. західна інтелектуальна спільнота відмовилася від теорії “плавильного котла”, за якою численні нації і народності на території США пожертвували власною самобутністю і “розчинилися” на користь єдиної американської нації та культури).

Отже, на сьогодні є надзвичайно важливим питання розробки принципів діалогу, у межах якого культури не протистоять одна одній, а взаємодіють і взаємозбагачуються, що ніяким чином не повинно призводити до культурної уніфікації та усередненої культурної девальвації.

Цілком природно, що сучасна соціокультурна дійсність зумовлює становлення нової парадигми освіти, однією з засад якої є толерантне ставлення до різних культурних традицій, визнання цінності кожної з них, рівноправного діалогу культур.

Сьогодні в Україні розробляється нова освітня модель, яка має приймати виклики XXI ст. і реагувати на них адекватно. Як зазначає у статті “Філософія освіти XXI ст.” В.Кремень, один із ідеологів та творців нової української освітньої системи, нова епоха “ставить перед освітою – сферою, що готує людину до життя, не бачені раніше вимоги. Обумовлено це врешті-решт вступом людства на перетині тисячоліть до нового типу цивілізації” [3, с.6–7].

Сучасна освіта, якщо її розглядати як відкриту нелінійну систему-процес, що постійно перебуває в динаміці, має готувати до життя особистість, яка житиме у світі багатоманітних зв’язків, здатна розцінювати діалог, як природну складову свого життя, усвідомлювати, що світ поліфонічний, а культури, які складають світову культуру є рівноцінними за їхньою участю у створенні світової культурної мозаїки. Поза сумнівом, значною мірою таким змінам суспільної свідомості має сприяти освіта, яка чутливо реагує на соціокультурні трансформації, змінюється сама і змінюватиме суспільство у майбутньому.

Вітчизняна традиція розуміння освіти завжди виховувала яскраво виражений світоглядний та гуманітарний аспекти освіти як інституту культури: школа в універсальному сенсі має готувати не тільки до професійного життя (що більше властиве американській освітній традиції), а і до соціокультурного буття. Що ж змінилося в загальноосвітній системі України останнім часом і якою мірою нові соціокультурні вимоги враховано? Проаналізуємо проблему в предметному полі літературної освіти.

Справжня національна культура не має нічого спільного з культурною самоізоляцією. І хоча, як правило, світова традиція обмежує літературну освіту

вивченням рідної національної літератури, українська школа пішла на сміливий і безпрецедентний крок: 1 вересня 1992 року до навчальних програм загальноосвітніх шкіл введено новий предмет – майже ровесник незалежної України – під назвою “Література народів світу”, яка згодом змінилась на нині чинну – “Зарубіжна література”.

Принцип мультикультурної освіти закладено в концепцію навчального курсу, який знайомить з різними літературно-культурними традиціями, підкреслюючи культурні відмінності, але формує визнання рівноцінності та рівноправності культур на карті світу. Головна небезпека сучасної ситуації – щоб створювана сьогодні загальноосвітня мультикультура не стала антикультурою, не стерла унікальні особливості культур, не створювала щось середнє – “змішувальне спрощення”, як назвав цей процес К.Леонт'єв [4, с.291], але об'єднувала всі унікальні особливості і слугувала становленню конструктивного діалогу між народами.

Хочеться сподіватися, що молодий український читач отримує певний імунітет проти можливої антикультури, адже йому пропонуються кращі зразки світової літератури у всьому її багатстві та розмаїтті.

Головна роль у навчальному курсі відводиться європейській літературі та вивченню її культурних підвалин – античної літератури, біблійних сюжетів тощо. Освітніми надбаннями українського школяра стали: англійська література (П.Шеллі, Д.Байрон, В.Шекспір, Ч.Діккенс, О.Уайльд), французька (Жюль Верн, В.Гюго, Стендаль, Бальзак, Гі де Мопассан), німецька (Ф.Шиллер, Т.Гофман, Г.Гете, Г.Гейне), російська класика (О.Пушкін, М.Лермонтов, М.Гоголь, Ф.Достоевський, Л.Толстой, А.Чехов), польська література (А.Міцкевич, М.Конопніцька, С.Жеромський), іспанська (М.Сервантес), італійська (Ф.Петрарка, А.Данте), шотландська (Р.Бернс), угорська (Ш.Петефі) тощо.

У контексті проблеми нашої статті підкреслимо, що фундатори курсу не обмежуються лише принципом євроцентризму, ілюструючи думку В.Горського, одного з відомих українських сучасних філософів, який стверджував: “Шлях до Європи – в покладанні центру у собі. Стверджувати європейськість власної культури слід не через втечу від себе “до Європи; а вбираючи Європу в себе, розвиваючи власну ідентичність через діалог з іншими європейськими (та не лише європейськими) культурами” [5, с.14]. Можна говорити про закладений у концепцію навчального курсу принцип культурного релятивізму, який у світоглядному плані означає шанування всіх культур і всіх культурних епох, формує неприпустимість оцінки “чужої” культури з позицій ціннісних уявлень “своєї” культури.

Так, до прикладу, програма пропонує знайомство з американською та канадською літературою (Г.Лонгфелло, У.Уїтмен, М.Твен, Е.По, О.Генрі, Е.Сетон-Томпсон). Значна увага приділяється східній літературі. Серед її досягнень, які пропонуються до вивчення, – давньоіндійський епос “Рамаяна”, китайська лірика, персько-таджицька поезія, творчість О.Хайяма, Ш.Руставелі. Окремий розділ складає японська література (М.Басьо, І.Такубоку, К.Абе). Особливої уваги заслуговує латиноамериканська література, зокрема, “магічний реалізм”

(Г.Гарсія Маркес, Х.Кортассар, Х.Боргес, М. Астуріас), знайомство з яким включає порівняння культурних явищ за схемою “краще-гірше”, а літератур – за схемою “більш розвинена – менш розвинена”.

Окреме місце займає в навчальному курсі література ХХ століття, зокрема, постмодерністська доба, яка вивчається учнями у випускних класах. Вона навчає читача вільно мислити, усвідомлювати фрагментарність світу та множинність істин, терпимо ставитися до різних точок зору, визнавати право на “іншість” як на особистісному, так і на національно-культурному рівнях.

Підкреслюючи важливу соціокультурну місію вітчизняної літературної освіти, Ю.Ковбасенко серед її найважливіших завдань визначає наступні:

- забезпечення єдності українського поліетнічного й поліконфесійного соціуму, держави, а також інтеграції української освіти в єдиний європейський освітній простір;

- згладжування міжнародних, міжетнічних, міжконфесійних та інших конфліктів;

- пом'якшення конфліктів людини з навколишнім світом, забезпечення її комфортного буття [6, с.58–61].

Додамо до цього те, що є важливим у контексті проблеми нашої статті:

- усвідомлення світового літературного процесу як діалогу, що відбувається на засадах рівності у системі множинності культур.

Висновки. Отже, сучасна українська літературна освіта має готувати читача, який здатний побачити множинність, плюралізм культур, вміти чути і поважати голос “іншого” на мозаїчній літературно-культурній карті світу. Вона дозволяє особистості сформувати певну метамову – культурний код, який полегшує життя у мультикультурному світі епохи глобалізації, стимулює розвиток нелінійного сприйняття реального полікультурного простору.

Креативність, діалогічність, мультикультурність – яскрава і сутнісні ознаки людини епохи постмодерну, яка вже розпочалася і до якої має готувати сучасна ціннісна освіта.

1. Liberalism, Multiculturalism and Oppression // Political Theory: Tradition and Diversity. – Ed. by A. Vincent. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. P. 132–153/
2. <http://www.ug.ru./01.28/pg12.htm>
3. Кремень В. Філософія освіти ХХІ ст. // Освіта України. – 2002. – 28.12. – С. 6–7.
4. Культурологія: історія і теорія світової культури ХХ ст.. К.: Кондор, – 2007. – 304 с.
5. Горський В. Де шукати Європу? // Наукові записки. Філософія і право. – 1999. – Т. 8. – С. 11–15.
6. Ковбасенко Ю. Слово на захист слова. Соціокультурні функції художньої літератури та літературної освіти в Україні // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2004. – № 1. – С. 58–61.

The author investigates socio-cultural “appeals” of the XXI c., to which in particular belong the problem of multicultural society and reacting of Ukrainian education to the new demands of modernity. The theme reveals in the subjective field of home literary education.

Key words: *dialogy, cultural polyphony, eurocentrism, multiculturalism, new educational model.*

ГУМАНІЗМ ЯК ОСНОВНИЙ ПРИНЦИП БІОЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В.СУХОМЛИНСЬКОГО

У статті розглядаються теоретичні засади біоетичного розвитку особистості на рівні специфіки педагогічного знання. Проаналізовано педагогічні засади виховання гуманізму, як основного принципу біоетики в педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського.

Ключові слова: біоетика, біосфера, гуманізм, педагогічний досвід, виховна система.

Постановка проблеми. Нагальною науково-практичною проблемою сьогодення виступає аналіз внутрішніх зв'язків фундаментальних культурологічних змін у світосприйнятті та світорозумінні людством тенденцій соціального поступу на межі можливого екологічного, технологічного чи гуманітарного колапсу нашої цивілізації. Даний процес закономірно пов'язується із зміною етичних передумов поведінки людства у спілкуванні з природою, зокрема, біосферою, у забезпеченні належних умов збереження людини та її здоров'я. Саме тому у другій половині 20 століття виникає новий напрям етики, названий біоетикою.

Вперше термін “біоетика” вводить американським онкологом і біохіміком В.Р.Поттером у 1969р. для окреслення етичних проблем, пов'язаних з потенційною небезпекою для виживання людства в сучасному світі. У 20-му столітті біоетика розглядалась в контексті розвитку інноваційних біомедичних знань, зокрема якісно-нових біомедичних технологій [6, с.38].

Ще нещодавно вважалося, що суттєвим аспектом цієї соціальної потреби, без якого неможливе її розв'язання, є висококваліфікована підготовка, освіта та виховання як діючої генерації лікарського цеху, так і його нових загонів, що готуються сучасною вищою медичною школою. Проте сьогоднішній досвід показує, що не тільки лікарі причетні до збереження живого у сучасному світі, а й представники інших професій: зоотехніки, ветлікарі, агрономи, технологи, косметологи, біологи і, звичайно, – педагоги. В усіх перерахованих професіях ключовим принципом професійної діяльності має стати принцип **гуманізму**. Він має стати основним критерієм рівня професіоналізму спеціаліста даної галузі.

Особливою в контексті даної проблеми є місія педагога, який стоїть біля витоків виховання людей різних професій. Від нього в значній мірі залежить, як ставитиметься до права кожної живої істоти жити лікар, учитель, агроном, біолог, інженер, доглядач тварин у зоопарку тощо.

Тому *метою даної публікації* є вивчення педагогічного досвіду виховання гуманізму як основного принципу біоетики у відомих виховних системах зарубіжжя та України.

Аналіз педагогічних досліджень з проблеми. У школах Росії, країн Західної Європи звичними стали уроки біоетики в контексті біобезпеки люд-

ської цивілізації. Біоетика у школі – це насамперед частина морального виховання. Так наприклад у школах Росії вже з початкових класів учні вивчають курс біоетики в основі якого взаємини людини з тваринами. На цьому етапі дітям розяснюється, що тварини потребують захисту, як і інші живі істоти. Ця потреба не залежить від того, занесені вони в червону книгу чи ні. Діти усвідомлюють, що немає корисних чи некорисних тварин, усі вони частина живої природи і не потрібно соромитись щирої любові до них, яка виявляється в піклуванні. З наукової біоетичної точки зору мова іде про концептуальне право тварин на життя. До дітей на рівні морального імперативу доноситься думка: тварини не є власністю людини. Вони є такими ж мешканцями планети Земля як і люди [6, с.101]

Гуманне ставлення до живої природи, зокрема, представників тваринного світу, на жаль не стало предметом наукових педагогічних дискусій. Адже з недавньої історії ми добре пам'ятаємо, що і людина, її життя не завжди були цінністю в очах влади та освітніх установ.

З історії вітчизняної педагогіки важливими на нашу думку є педагогічні дискусії, які розгорнулися в середині XIX ст. щодо місця і змісту методів гуманного ставлення до особистості типу “Пороть ли розгою ребенка, учить ли грамоте народ?”.

Значного резонансу набули статті відомого лікаря-гуманіста М.І.Пирогова. Ним обґрунтовувалася думка про необхідність заборони тілесних покарань у школі. Займаючи посаду попечителя Київського навчального округу, він мав можливість впровадити у практику свої педагогічні ідеї. Але, як це завжди було в Росії, висунути ідею було легше, ніж втілити її в життя.

В.Г.Короленко в книзі “Історія мого сучасника” згадує, як у 1859 р. М.Пирогов, скликавши нараду науковців та педагогів-практиків, не зміг відстояти свою ідею про термінову заборону тілесних покарань. Нарада висловила на користь “поступової реформи”. М.Пирогов конкретизував прийняте рішення, підписавши надіслану в учбові заклади таблицю, де чітко вказувалося, яким має бути покарання за ту чи іншу провину. [6, с.100–104]. Наведений приклад є досить показовим для усієї справи виховання, яке часто борсалось в тенетах нерішучості і консерватизму, незважаючи на сміливі гуманістичні ідеї і проекти.

Попри усі умовності гуманізму соціалістичної доби, велику роль у вихованні гуманістичних цінностей відіграли вчителі-новатори, які, вирізнівшись з педагогічного загалу, на практиці втілювали ідеї гуманної педагогіки (В.Сухомлинський, Ш.Амонашвілі, В.Волков, М.Ільїн, Є.Лисенкова, Є.Шаталов).

Виклад основного матеріалу дослідження. В Україні і далеко за її межами відома виховна система Павлівської школи, яку очолював В.О.Сухомлинський – гуманіст від Бога. В працях “Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості”, “Духовний світ школяра”, “Як виховати справжню людину”, “Серце віддаю дітям”, “Народження громадянина”, “Павлівська середня школа”, “Розмова з молодим директором”, в ряді статей він розробив цілісну систему гуманного розвитку особистості.

Провідною ідеєю гуманної особистості є ідея моральності. Основна мета виховання гуманіста – формування моральних знань та їх перехід у переконання. Гуманізм особистості – це її діяльнісні сили спрямовані на добро, гаряче прагнення відстояти право на життя, істинність свого погляду, готовність піти в ім'я цього на будь-які обмеження і навіть на небезпеку. Гуманні переконання – це не тільки те, що людина знає, це насамперед те, як вона ці знання перетворює в своїй діяльності” [8, с.172].

Зміст гуманізму за В.Сухомлинським розкривається в таких правилах

- ти живеш серед людей, вчися узгоджувати свої бажання і вчинки з їх інтересами;
- ти користуєшся благами, створеними людьми, плати їм добром за це;
- всі блага створюються працею, навчання – твоя перша праця; йдучи до школи – ти йдеш на роботу;
- будь добрим і чуйним до людей, допомагай слабким і беззахисним, поважай та шануй матір і батька;
- не будь байдужим до зла, борись проти зла, обману, несправедливості [10, с.442–448].

Серцевиною формування гуманістичної свідомості школярів Сухомлинський вважав переживання добрих і щирих почуттів. Найголовніші – ласка, доброзичливість, радість від добротності тощо. В статті “Народження добра” педагог-гуманіст так визначає роль і школи у вихованні моральних почуттів: “Дитинство повинне стати для дітей природною школою сердечності. Це одне з найскладніших і найтендітніших виховних завдань сім’ї і школи. Ми покликані облагородити серце нового громадянина, одухотворити його пориви і бажання вищою людською красою – чуйністю, співчутливістю...” [11, с.223].

Як бачимо, центральне місце у вихованні гуманізму займає процес формування моральних понять: доброти, працелюбності, співчуття, тобто тих якостей, які найбільше відбивають світ гуманних почуттів.

Надзвичайно цінною є педагогічна спадщина В.О.Сухомлинського про роль слова у виховному процесі. “Школа стає справжнім осередком культури лише тоді, коли в ній панують чотири культу: культ Батьківщини, культ людини, культ книжки, культ рідного слова” [9, с.201].

Не заперечуючи того, що у формуванні гуманних рис характеру велику роль відіграють поведінка та взаємини в колективі, конкретна праця на благо народу, В.О.Сухомлинський все ж надає перевагу слову як найважливішому засобу впливу на духовний світ школяра. Особливо, коли це слово в устах людини, котра любить і розуміє дітей: “В руках вчителя слово – такий же могутній засіб, як музичний інструмент в руках музиканта, як фарби в руках живописця, як різець і мармур у руках скульптора. Як без скрипки немає музики, без фарби і пензля – живопису, без мармуру і різця – скульптури, так без живого, трепетного, хвилюючого слова немає школи, педагогіки. Слово – це ніби той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність” [11, с.160].

Сухомлинський вважав, що витонченість внутрішнього людського світу, благородство морально-емоційних відносин не утвердиш без високої культури словесного виховання. У його педагогічній спадщині словесне виховання було вирішальним засобом формування гуманізму, воно органічно поєднувалося із засобами трудового, естетичного виховання, з розвитком в учня допитливості і радості пізнання.

Простежимо, як описує великий педагог вплив краси, сили та виразності рідного слова на виховання гуманності: “Слова – це вогники, які допомагають дітям побачити щось незрівнянно вище і значніше, ніж повсякденний світ особистого життя...” [11, с.487].

“Слово – найтонший різець, здатний доторкнутися до найніжнішої рисочки людського характеру. Вміти користуватися ним – велике мистецтво. Словом можна створити красу душі, а можна й спотворити її. Тож оволодіймо цим різцем так, щоб з-під наших рук виходила тільки краса” [11, с.167].

В.О.Сухомлинський був переконаний, що виховання гуманіста неможливе без літературної освіти, без підготовки до сприйняття художнього слова. Найкраще це робити у природній і невимушеній атмосфері. Він розробив програму подорожей стежками рідного слова. Учні, які навчалися в “Школі радості”, сприймали світ і слухом, і зором, і дотиком. Власним досвідом педагог довів, що за рік можна байдужих дітей перетворити на неповторні гуманні особистості. Працюючи з молодшими школярами в Кімнаті Казки, він помітив, що діти охоче сприймають зміст твору у вечірніх сутінках, коли сама обстановка сприяє польоту дитячої фантазії. Це, мабуть, тому, що подібне оточення створює ореол фантастичності, таємничості, який діє на дитячу уяву і почуття, трансформуючи їх із звичайних психічних явищ, процесів у творчі, змістовні. “Слово казки живе в дитячій свідомості. Серце завмирає у дитини, коли вона слухає або вимовляє слова, що малюють фантастичну картину. Я не уявляю навчання в школі не тільки без слухання, а й без створення казки” [10, с.36].

“Через казкові образи в свідомість дітей входить слово з його найтоншими відтінками; воно стає сферою духовного життя дитини, засобом висловлення думок і почуттів – живою реальністю мислення. Під впливом почуттів, що пробуджуються казковими образами, дитина вчиться мислити словами. Без казки – живої, яскравої, що оволоділа свідомістю і почуттями дитини, – неможливо уявити дитячого мислення і дитячої мови, як певного ступеня людського мислення і мови” [10, с.177]. Сухомлинський вважав, що саме казка викликає до активної співпраці такі психічні процеси і явища, як мислення, почуття, мовлення, уяву тощо. І як тільки маленька людина набуває здатності думати над тим, що її оточує, що безпосередньо та опосередковано стосується її, вона починає під впливом казкових образів відрізняти красу від мерзоти, чарівність від вульгарності... [10, с.601]. А чи не це є основою гуманності. Цей процес розпочинається ще в дошкільному віці і продовжується в початковій школі. “У молодшому шкільному віці вже закладаються основи гуманних почуттів. Такі поняття, як добро, зло, справедливість і несправедливість, ми-

лосердя і людиноненависництво, правда і брехня, щирість і лицемірство, вірність і зрадливість, краса і паскудство, що усвідомлюються в цьому віці в образі яскравих картин і уявлень, лишаються в емоційній пам'яті на все життя. В уявленнях, в думках, емоціях дитини молодшого шкільного віку весь світ дуже просто класифікується: гарне й погане, правильне й неправильне. Дитина не бачить відтінків, їй важко побачити погане й гарне, особливо в людях..." [8, с.258].

"А чи не ускладнить казка пізнання істинних закономірностей природи? Ні, навпаки – полегшить. Діти розуміють, що грудочка землі не стане живою істотою, як розуміють і те, що немає Ковалів-велетнів, Баби Яги, Кошія. Та якби в дітей не було всього цього, якби вони не пережили боротьби добра і зла, не відчували, що в казці відтворені уявлення людини про честь, правду, красу, – їхній світ був би тісним і незатишним" [10, с.70].

За допомогою слова Сухомлинський вчить дітей не тільки бачити образ, а й наповнювати його почуттями. "Образне мислення – обов'язковий стан для переходу до мислення поняттями. Я прагнув, щоб діти поступово оперували такими поняттями, як явище, причина, наслідок, подія, зумовленість, залежність, відмінність, подібність, спільність, сумісність, несумісність, можливість, неможливість" [10, с.133]. Це шлях набуття дітьми гуманістичних знань, без яких не буває моральних переконань, а значить, і високого рівня розвитку гуманності. "Дитина мислить... Це означає, що відповідна група нейронів кори півкуль її мозку сприймає образи (картини, предмети, явища, слова) навколишнього світу і через найтонші нервові клітини – як через канали зв'язку – йдуть сигнали.

Нейрони "обробляють" цю інформацію, систематизують її, групують, зіставляють, порівнюють, а нова інформація в цей час надходить і надходить, її треба знову й знову сприймати, "обробляти". Щоб справитись з прийомом нових образів і з "обробкою інформації, нервова енергія нейронів у надзвичайно короткий відрізок часу блискавично переключається від сприймання до обробки образів.

Ось це дивовижне, швидке переключення нервової енергії нейронів і є тим явищем, котре ми називаємо думкою. Дитина думає...

Переключення думки, яка є сутністю мислення, можливе лише тоді, коли перед дитиною або наочний, або реальний образ, або ж настільки яскраво створений словесний образ, що дитина немовби бачить, чує, відчуває на дотик те, про що розповідають..." [10, с.34].

Системність у роботі над формуванням гуманних понять у молодшому шкільному віці забезпечувалася завдяки наступності навчально-виховного процесу:

- першокласники відвідують "Школу під голубим небом", де здійснюють "подорожі до джерел живого слова", знайомляться з навколишніми предметами, малюють, пишуть твори-мініатюри;
- в середніх класах діти складають власні твори на морально-етичну тематику, придумують до них назви;

• старшокласники пишуть твори про природу, дружбу, силу духу, Батьківщину тощо.

Молодших школярів Василь Олександрович учив складати казки. Учні середніх класів – оповідання, листи. Старшокласників – оповідання, листи, статті, виступи. Так педагог прагнув навчити учнів мислити морально, а отже, виховував гуманні риси характеру.

Висновки.

1. Основоположним для біоетичного розвитку особистості є принцип гуманізму.

2. Розвиток гуманістичних рис – головне завдання біоетичного виховання.

3. Методика роботи щодо виховання гуманізму у Сухомлинського складається з таких методів і прийомів:

- спілкування з природою;
- глибоке ознайомлення з довкіллям;
- збагачення лексики учнів і поліпшення якості володіння словом;
- вміння сформулювати і висловити свою думку, відстояти її;
- постійна робота з творами літератури;
- бездоганне володіння вчителя мовою, вміння спілкуватися.

4. Критерії сформованості гуманних рис “... чуйність, чутливість до доброго слова, до мислі, почуття, до найтонших порухів душі...” [11, с.114].

1. Амонашвили Ш.А. Школа жизни. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2000. – 144 с.
2. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
3. Вашенко Г. Виховний ідеал. – Полтава, 1994. – 191 с.
4. Галузяк В.М., Алексеєва О.В. Когнітивно-еволюційна теорія морального розвитку і виховання особистості // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім.М.Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. – Вип.3. – Вінниця: ВАТ Віноблдрукарня. – 2000. – С. 156–163.
5. Зязюн І.Г., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
6. Короленко В.Г. История моего современника. – М.: Художественная литература, 1963. – 201 с.
7. Силич Т.В., Китаєва М.В., Свинтицкая М.Г. Прикладные аспекты преподавания биоэтики. – М.: Мысль, 2008. – 369с.
8. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. – К.: Радянська школа, 1976. – Т.1. – 654 с.
9. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. – К.: Радянська школа, 1976. – Т.2. – 670 с.
10. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. – К.: Радянська школа, 1976. – Т.3. – 670 с.
11. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. – К.: Радянська школа, 1976. – Т.5. – 639 с.
12. Сухомлинський В.О. Казки школи під голубим небом. – К.: Освіта, 1991. – 191с.
13. Сухомлинський В.О. Слово рідної мови // Українська мова і література в школі. – 1989. – № 1. – С. 13.
14. Шварцман К.А. Философия и воспитание. – М.: Просвещение, 1989. – 205 с.

Theoretical bases of bioethical development of personality on the level of peculiarity of pedagogical knowledge have been viewed in the article. Pedagogical bases of humanism upbringing as the main principle of bioethics in V. Suchomlinskiy pedagogical inheritance have been analyzed.

Key words: *bioethics, biosphere, humanism, pedagogical experience, upbringing system.*

УДК: 37(092)

ББК: 74.03(477.85)52-8

Тетяна Шоліна

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОСТІ БУКОВИНИ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТЕПАНА СМАЛЬ-СТОЦЬКОГО

У статті розкриваються педагогічні погляди та просвітня діяльність Степана Смаль-Стоцького щодо формування національної свідомості українців Буковини в умовах її полікультурності наприкінці ХІХ – початку ХХ століття. Автор розкриває суспільне-економічне та національно-культурне положення українців краю й шляхи виходу з нього запропоновані академіком С.Смаль-Стоцьким.

Ключові слова: Буковина, національна свідомість, поліетнічний простір, економічна освіта.

Пріоритетом сучасного виховання в Україні є “формування національної свідомості” підрастаючого покоління, утвердження у молоді бажання “працювати для розквіту держави, готовності її захищати”, – твердить Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти [3]. Відповідно сучасні педагоги повинні шукати оптимальні шляхи реалізації цього виховного завдання, що видається досить складним з огляду на поліетнічний характер нашої держави. Найбільш полікультурним регіоном України є Буковина, що здавна об’єднувала людей різних національностей та релігій. Українцям краю при збереженні власної національної ідентичності вдалося сформувати традиції толерантного ставлення до представників різних культур. Одним з тих, хто теоретично та практично розробляв питання формування національної свідомості українців Буковини наприкінці ХІХ – початку ХХ століття був Степан Смаль-Стоцький – педагог, науковець, політик, громадський діяч, провідник національного руху українців краю.

Творчу біографію видатного буковинця в різний час досліджували В.Сімович, О.Безпалко, Л.Луців, З.Мирна, П.Ковалів, В.Радзикевич, А.Господин, О.Цесик, Б.Андрусин. В своїх працях, присвячених історії Буковини, згадують про діяльність Смаль-Стоцького В.Доманицький, Д.Квітковський, Т.Бриндзан, Л.Жуковський, В.Ботушанський та інші. Розглядали діяльність українських культурних товариств на Буковині і діяльність Смаль-Стоцького в цьому контексті М.Гарас, Є.Дмитрів (Семака), Т.Галіп, О.Попович. З сучасних розвідок найбільш ґрунтовне належить В.Даниленку та О.Добржанському, що підготували монографію “Академік Степан Смаль-Стоцький. Життя і діяльність”. Водночас недостатньо дослідженою залишається освітня діяльність професора, його педагогічні ідеї і зокрема ті, що стосуються розвитку національного в людині. Тому метою статті стало висвітлення теорії та практики формування національної свідомості українців Буковини в умовах полікультурності краю наприкінці ХІХ – початку ХХ століття в освітній діяльності Степана Смаль-Стоцького.

Степан Смаль-Стоцький народився на Галичині 1859 року у селянській родині. Його світогляд сформувався у протидії ополяченню та онімеченню, що велося на Галичині 60-70-тих рр. ХІХ ст., під впливом традиційного укладу

української родини, морально-етичного клімату сільської громади, що були основними факторами збереження національної ідентичності українців Австро-Угорщини. У період навчання в школі С.Смаль-Стоцький стає свідком ідеологічної боротьби серед української інтелігенції ідей москвофільства та народництва. Відчуваючи штучність ідей москвофілів, не природність “язичія” – суміші української, російської та церковнослов’янської мов, майбутній професор стає переконаним народником, прибічником активної просвітньої діяльності серед народу для його національного розвитку.

Переїжджаючи до Чернівців на навчання, і згодом, після захисту наукової роботи та здобуття посади професора української мови в Чернівецькому університеті, педагог починає активно працює над формуванням національної свідомості українців краю. Слід зазначити, що тогочасна Буковина являла собою конгломерат культур, де співіснували українці, румуни, євреї, німці, вірмени, поляки, угорці, словаки, цигани, греки. У північній частині Буковини українці, що називали себе “русини”, становили переважну більшість населення (54-58%), а у південній – відносну більшість (38-42%). За чисельністю в краї румунська громада налічувала 33-34% населення, єврейська – 12-13%, німецька спільноти – 8-9% [1, с.75–78]. Однак буковинські українці не могли реалізовувати свої національні інтереси повною мірою. Через те, що Буковина була прилучена до складу Австро-Угорської імперії як молдавський край, офіційна влада довгий час вважала корінним населенням краю молдован (румун). Ситуацію ускладнило і те, що християнська віра грецького обряду, яку сповідувало більшість населення, називалась “волоською”, що співпадало з назвою румунів краю – “волохів”, тому українці краю здебільшого вважали себе “волохами”, тобто людьми православної віри і записувалися так під час переписів населення (1880, 1890, 1900, 1910). Натомість австрійська влада сприймала поняття “волох” не в релігійному, а в етнічному розумінні, а тому, вважаючи Буковину “волоською”, надавала переваги саме румунській нації, залишаючи українців поза увагою. Низький рівень освіти й національної свідомості не давав можливість австрійським українцям об’єднатися для відстоювання власних інтересів.

Тому С.Смаль-Стоцький основою своєї просвітницької діяльності бачив популяризацію української національної ідеї серед населення, підвищення освітнього рівня простого народу, розвиток національної свідомості та само-свідомості українців Буковини. Професор вважав, що до нації люди прилучаються не своїм народженням, а через усвідомлення себе, як представника певного етносу. “Свідомість і пізнання свого стану, своїх прав веде їх [людей – *Т.Ш.*] до свободи, показує їм дорогу в ясну і гарну будучність, поборює звіра в чоловіці”, – зазначає педагог [9, с.1]. Усвідомивши себе українцем, слід прагнути до національного ідеалу, який просвітник бачить у тому, аби “стати серед культурних змагань культурних народів могучими робітниками-двигателями, а не ... паріями-рабами” [5, с.7]. У своїх національних змаганнях слід дотримуватися високих етичних норм, на шляху до мети не припустимі аморальні вчинки, – наголошував С.Смаль-Стоцький у багатьох своїх промовах. Кожен на-

род повинен мати повну свободу розвитку, – зазначав вчений, – а “справедливість та слухність повинні бути головними засадами в полагоджуванні національних спорів” [6, с.5]. Професор засуджував шовінізм та форми вияву національних стремлень, що принижують представників інших народів, несуть народу деморалізацію, регрес культури та спиняють розвиток людського в людині. “Домагаючись прав для народу руського, зовсім не хочемо, аби тим способом терпіла яка інша народність та ніколи не віддамо голосу за таким внесенням, котре обкраювало би права іншого народу” – зазначав просвітник [7, с.3].

Працюючи над формуванням національної свідомості, слід паралельно корегувати слабкі сторони українства. Поділяючи ідеї Г.Ващенка, щодо вад українського характеру, серед яких – аполітичність, пасивність, інертність, С.Смаль-Стоцький критикував національний характер за непослідовність, безсистемність та безвідповідальність в роботі, невміння планувати та досягати наміченого. На думку педагога український народ частіше покладається на інстинкт, почуття, а рідше на логічний аналіз, докладне осмислення. Щоб прищеплювати навички самоаналізу та сформувати потребу і культуру розумової праці слід виховувати в українців бережливе ставлення до часу, звичку долати лінь, що, за переконанням С.Смаль-Стоцького, дасть величезний резерв сил для покращення добробуту народу. Вчений переконував, що успішне майбутнє української нації можливе лише тоді, коли серед народу запанує “великий і в усім докладний лад, карність, глибоке і загальне почуте обов’язку, моральна сила” [9]. Тому в усіх справах необхідно опиратися на високі моральні ідеали: честь, працелюбність, любов, правду, волю, – зазначав педагог.

Важливим для повноцінної реалізації завдань утвердження національної свідомості серед українців педагог визнавав громадянське та економічне виховання населення. Громадянська просвіта є необхідною, бо лише демократичними методами, усвідомлюючи своє місце у державі українці зможуть впливати на державне життя, а відповідно і свій добробут. Виховати громадянина, за С.Смаль-Стоцьким, означає виховати людину, що знає свої права і обов’язки, вміє ними користуватися, будує відносини з державою і іншими членами спільноти на основі цінностей громадянського суспільства. У цьому контексті культурно-освітня діяльність серед народу повинна бути спрямована не тільки на власну націю, але на просвіту всіх етнічних груп краю для піднесення культури Батьківщини, що робить актуальним об’єднання всіх культурно-освітніх сил Буковини. Дбаючи про громадянську освіту, професор Смаль-Стоцький написав підручник “Громада або який лад і порядок має бути в громаді...”, де окреслив обов’язки громади та її членів один щодо одного.

Рівень економічного розвитку впливає на об’єм матеріальних ресурсів для здобуття освіти та задоволення культурних потреб народу, а тому українська громада повинна прагнути фінансової незалежності. Вирішення економічних проблем українських селян просвітник бачив у заснуванні кас взаємодопомоги (райфайзенки), спілок та кооперативів. Саме С.Смаль-Стоцький 1893 р. започаткував райфайзенський рух, для забезпечення доступу до де-

шевих кредитів і до 1910 р. разом з однодумцями заснував більше 150 кас по селях Буковини.

Не забував педагог і про тих, хто має здійснювати національне виховання народу. Головну роль у цьому вчений відводив інтелігенції, покладаючи на неї основну відповідальність за національний розвиток народу. Професор зазначав: “все лихо в тім, що у нас люди хоть і найбільше передові без ширших поглядів, а зарившись в своє переконання, не хочуть стерпіти друге переконання троха відмінне від свого ...кождий вважав би себе лише одного пророка, що годен вивести нарід на правий шлях, а все друге пусте” [4]. Тому ключовим для успішної роботи культурних сил суспільства, на думку С.Смаль-Стоцького, є спільність поглядів щодо напрямку розвитку нації. Інтелігенції потрібно активно залучатися до просвіти селян, у власних родинях вести національне виховання дітей, постійно самовдосконалюватися.

Не оминав увагою педагог і роль духовенства та вчительства у формуванні національної свідомості українців. На відміну від М.Драгоманова, М.Павлика, І.Франка та інших “радикалів”, що вважали діяльність духовенства шкідливою для національного життя, С.Смаль-Стоцький вважає духовенство “порадником, керманичем сумління, заступником, що знає всі єго [народу – *Т.Ш.*] добрі і лихі сторони і всі закамарки серця народного із найближчого спостереження”, воно “безперечно і звичайно далеко більшу силу має на образоване і уморальненне, на поняття і ділання більшості народу ніж всяка політична власть”, а тому повинно бути залучене до національної просвіти [10, с.110]. Також педагог неодноразово наголошував на необхідності розширення сфери впливу вчителів. Вчитель повинен брати участь у роботі читалень, просвітніх товариств, заохочувати батьків до забезпечення умов для здобуття освіти дітьми, дітей – до навчання, старших – до подолання власної неписьменності.

Засобами формування національної свідомості С.Смаль-Стоцький визначає мову як суспільне явище і живе слово просвітника, вивчення історії та літератури рідного народу, розвиток музейної справи та української науки, популяризацію народної пісні та театру. Необхідним є й національне виховання в родині, відповідальність за яке педагог покладає на жінку-матір. Як зауважував С.Смаль-Стоцький, її слово має вагомий вплив на чоловіка і дітей. У своїх промовах просвітник визначав наступні вимоги до матерів: стежити за вихованням патріотів у родині; займати активну життєву позицію; приймати участь у публічному житті, тобто здійснювати вплив на родину та суспільство в цілому [2]. Професор особливу увагу звертав на освіту жінки, розвиток жіночого руху у громаді.

С.Смаль-Стоцький, теоретично обґрунтовуючи положення щодо формування національної свідомості українців краю, бачив їх реалізацію у просвітніх заходах спрямованих на підняття культурного рівня селян. Безпосередньо залучаючись до таких заходів, професор виголошував промови на народних вічах та зборах культурно-освітніх товариств, відкривав читальні, редагував та видавав літературу для народу, вміщував статті відповідного змісту у періодичних виданнях “Діло”, “Зоря”, “Правда”, “Україна”, “Дзвони”, “Народний го-

лос”, “Буковина”, “Руська Рада”, “Хлібороб”, “Вісник Союзу руських хліборобських спілок” тощо. Педагог приймав участь у проведенні популярних відчитів і викладів, під його керівництвом протягом трьох років діяв курс вищої селянської освіти, де крім здобуття знань величезна увага приділялась національному вихованню слухачів. Викладаючи в університеті, С.Смаль-Стоцький формував національну свідомість майбутніх вчителів української мови, які в свою чергу виховували наступне покоління українських дітей.

Важливим був і особистий приклад педагога, його харизматична особистість, активна громадянська позиція, навіть домашня атмосфера, коли “у...вітальні висіли старі мапи України, і штихи гетьманів Хмельницького, Мазепи, Апостола, закуплені в антикварні ...наочною метою негайно переконували всяких гостей...про існування української нації” [8].

Підсумовуючи зауважимо, що С.Смаль-Стоцький значно вплинув на національний розвиток українства краю. Освітні погляди С.Смаль-Стоцького ґрунтувались на українській національній ідеї, яка мала етичний характер та реалізовувалась через формування національної свідомості українського населення Буковини. Теоретичні положення вченого підтверджувались активною практичною просвітньою діяльністю професора, а тому заслуговують на достовірність і об’єктивність.

1. Буковина: Історичний нарис / Ред. С.С.Костишин, В.М.Ботушанський, О.В.Добржанський, Ю.І.Макар, О.М.Масан, Л.П.Михайлина – Чернівці: Зелена Буковина, 1998. – 416 с.
2. Жінки а політика / без автора // Буковина. – 1897. – Ч. 103. – С. 1.
3. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1996. – №13. – С. 2–15.
4. Лист до Б.Грінченка 25.02.1893І / Інститут рукопису ЦНБУ ім. В.Вернадського, Ф.3, № 39415-39425.
5. Лист С.Смаль-Стоцького до О.Барвінського / Відділ рукописів Львівської наукової бібліотеки ім. В.Стефаніка НАН України Ф.11, “Барвінські”, спр. 2459, б.р./б.д.
6. Промова посла Др. Стефана Смаль-Стоцького виголошена підчас бюджетової дебати на засіданню державної Ради дня 12 грудня 1911 р. // Народний голос. – 1911. – Ч. 61. – С. 2–10.
7. Промова посла д-ра Стефана Смаль-Стоцького виголошена в буковинському соймі підчас розправи над плелімінанер шкільним 4.02.1895 // Буковина. – 1895. – Ч. 8. – С. 2–3.
8. Радзикевич В. Проф. д-р Роман Смаль-Стоцький. Життєписний нарис // Збірник на пошану сімдесятиріччя народин Р.Смаль-Стоцького. – Наукові записки НТШ. Т.СLXXVII. – Нью-Йорк – Париж – Торонто - Сідней. – 1963. – С. 11–17.
9. Смаль-Стоцький С. Нова коляда // Буковина (Чернівці). – 1906. – Ч. 153. – С. 1.
10. Смаль-Стоцький Степан. Буковинська Русь: Культурно-історичний образок. // Зелена Буковина. – 1996. – № 3–4, – 1997. – № 1.

This article is about S.Smal-Stotskiy's the theoretical positions of shaping the national consciousness amongst Ukrainian people on Bukovina. The activity of S.Smal-Stotskiy in organization curriculum, cultural society, shaping the national consciousness, publishing activities, civil and economic education describe in the article.

Key words: *Bukovina, national consciousness, enlightenment, civil education, economic education.*

ВИЩА ШКОЛА

УДК 371.134+373.3.004(045)

ББК 74р

Валентина Барановська

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті здійснено аналіз багатоаспектного використання нових інформаційних технологій у підготовці майбутніх вчителів початкової школи з раціональним поєднанням традиційних методів та засобів навчання, які відкривають студентам доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, дозволяють реалізувати принципово нові форми і методи навчання.

Ключові слова: інформаційне суспільство, нові інформаційні технології навчання, комп'ютер, комп'ютерні комунікації, майбутні вчителі початкової школи.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Підготовка учителя в умовах модернізації освіти повинна відображати перспективні тенденції розвитку інформаційних та інноваційних педагогічних технологій у сфері фундаментальної, випереджаючої, відкритої і безперервної освіти. Основною метою педагогічної освіти сьогодні є підготовка педагога відповідного рівня і профілю, конкурентоздатного на ринку праці, компетентної та відповідальної людини, яка вільно володіє своєю професією і орієнтується в суміжних галузях знань, здібної до ефективної роботи за фахом на рівні світових стандартів, готової до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності.

Розуміння важливості переходу до інформаційного суспільства та інформатизації освіти закладене в Національній доктрині розвитку освіти. Пріоритетними напрямками державної політики щодо розвитку освіти є запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій та створення індустрії сучасних засобів навчання і виховання, повне забезпечення ними навчальних закладів. Це досягається шляхом забезпечення поступової інформатизації системи освіти, спрямованої на задоволення освітніх інформаційних і комунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу [5].

Широке впровадження в навчальний процес нових інформаційних технологій навчання (НІТН), що базується на комп'ютерній підтримці навчально-пізнавальної діяльності, відкриває далекосяжні перспективи щодо гуманітаризації освіти і гуманізації навчального процесу, розширення та поглиблення теоретичної бази знань і надання результатам навчання практичної значущості, інтеграції навчальних предметів і диференціації навчання відповідно до запитів, нахилів і здібностей учнів, інтенсифікації навчального процесу та активізації навчально-пізнавальної діяльності, розкриття творчого потенціалу учнів і вчителів з урахуванням їхніх позицій і уподобань та специфіки забезпечення і перебігу навчального процесу [4].

Одними з найпопулярніших технологій навчання сьогодні є інформаційні освітні технології – такі моделі навчально-виховного процесу, в яких мета досягається насамперед за рахунок найповнішого використання ресурсів

комп'ютерів (комп'ютерних мереж) та програмного забезпечення [7]. Застосування засобів інформаційних технологій (Інтернет, прикладні програми, мультимедійні засоби, електронні підручники) суттєво впливають на зміст і методику навчання, їх використання дозволяє значною мірою інтенсифікувати й урізноманітнити навчальний процес.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Проблеми професійної підготовки вчителя в галузі інформаційних технологій постійно перебувають в центрі уваги науковців. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що предметом досліджень багатьох учених (М.І.Жалдака, Н.В.Морзе, Ю.С.Рамського, О.Я.Савченко, С.О.Сисоєвої, О.В.Суховірського, О.І.Шиман та ін.) є педагогічний потенціал інформаційних технологій.

М.І.Жалдак визначає нові інформаційні технології як сукупність методів і технічних засобів їх отримання, організації, збереження, опрацювання, передачі й подання даних за допомогою комп'ютерів і комп'ютерних комунікацій [3]. На основі цього означення О.М.Любарська складовими НІТ навчання виділяє засоби НІТ навчання і методи їх використання в навчальному процесі [6, с.168]. А педагогічними завданнями НІТ навчання, на її думку, є [6, с.169]:

- інтенсифікація усіх рівнів навчально-виховного процесу, підвищення його ефективності та якості;
- побудова відкритої системи освіти, що забезпечує кожній дитині й дорослому власну траєкторію самоосвіти;
- системна інтеграція предметних галузей знань;
- розвиток творчого потенціалу учня, його здібностей до комунікативних дій;
- розвиток умінь експериментально-дослідницької діяльності та культури навчальної діяльності;
- формування інформаційної культури учнів;
- реалізація соціального замовлення, спричиненого інформатизацією сучасного суспільства (підготовка фахівців у галузі інформатики та обчислювальної техніки; підготовка користувача засобів нових інформаційних технологій).

Насамперед йдеться про поступове і неантагоністичне, без руйнівних перебудов і реформ вбудування НІТН різних навчальних предметів у діючі дидактичні системи, поєднання традиційних та комп'ютерно орієнтованих методичних систем навчання [4].

Виклад основного матеріалу... Багатоаспектне використання ресурсів інформаційних технологій (ІТ) створює передумови інтенсифікації навчального процесу, а також створення методик, орієнтованих на розвиток особистості студента. Перелічимо їх:

- комп'ютерна візуалізація навчального матеріалу;
- архівне збереження великих обсягів даних з можливістю їх передавання;
- автоматизація процесів обчислювальної, інформаційно-пошукової діяльності, а також опрацювання результатів навчального експерименту з можливістю багаторазового повторення його фрагментів чи самого експерименту;

- автоматизація процесів інформаційно-методичного забезпечення, організаційного управління навчально-пізнавальною діяльністю і контролю за її результатами.

Реалізація потенціалу використання інформаційних технологій дає змогу організувати такі види діяльності з використанням засобів ІТ:

- реєстрацію, збирання, нагромадження, зберігання, опрацювання даних про досліджувані об'єкти, явища, процеси і передавання великих обсягів повідомлень і даних, поданих в різноманітних формах;

- управління реальними об'єктами (наприклад, навчальними роботами, за допомогою яких імітують промислові пристрої або механізми);

- управління відображенням на екрані моделей різних об'єктів, явищ, процесів, у тому числі й реальних;

- автоматизований контроль (самоконтроль) результатів навчальної діяльності, корекція за результатами контролю, тренування, тестування.

Інформаційні технології навчання відкривають студентам доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, дають цілком нові можливості для закінчення усіляких професійних навичок, дозволяють реалізувати принципово нові форми і методи навчання.

Завдяки інформаційно-навчальній діяльності здійснюється розвиток особистості, підготовка до комфортного життя в умовах інформаційного суспільства, інтенсифікація всіх ланок навчально-виховного процесу [8].

Тут важливо наголосити на тому, що окрім описаних вище переваг педагогічних технологій з використанням засобів ІТ і їх впливу на розвиток студента, використання найсучасніших інформаційних технологій, а також їх різноманітних поєднань у навчальному процесі вищих навчальних закладів відкриває широкі можливості для реалізації нових форм і методів організації професійної підготовки фахівців, забезпечує додаткову мотивацію студентів до опанування фаху. Випускник вищого навчального закладу повинен не просто бути комп'ютерно грамотним, він повинен, перш за все, вміти виконувати професійні завдання, ефективно використовуючи засоби ІТ.

Тому інформаційна освітня технологія у вищих навчальних закладах повинна реалізовуватися відповідно до таких принципів [8]:

- навчання обов'язково ведеться в контексті майбутньої професійної діяльності, коли будь-яке поставлене завдання відображає одну зі сторін майбутньої професії: навчити вирішувати професійні завдання за допомогою обраної програми, а не просто освоїти прийоми роботи із програмою;

- навчання є системним й опирається на персоніфікований доступ до освітніх ресурсів викладачів та студентів;

- навчання ведеться в тісній взаємодії навчальних дисциплін;

- навчання є інтенсивним, індивідуально-орієнтованим й розраховане на значну частину самостійної роботи студентів;

- дистанційних форм навчання за рахунок відкритості комп'ютерних середовищ;

- при виборі програмного забезпечення навчального призначення враховується популярність програм у цей момент, а також відповідність програмного забезпечення сучасному рівню розвитку інформаційних технологій і можливі тенденції його розвитку в майбутньому.

Широке використання комп'ютерних технологій навчання в педагогічній освіті формує у майбутнього вчителя перспективну орієнтацію в умовах інформатизації суспільства, надає йому широкий арсенал сучасних методологічних підходів і технологій оволодіння знаннями в процесі побудови цілісної картини світу, серед яких системний підхід, методологія комп'ютерного моделювання та комп'ютерних експериментів, навчальних та наукових досліджень тощо. Результативність проведення таких досліджень значно підвищується, коли студенти розв'язують реальні наукові задачі, що потребує залучення ними інтегрованих знань, умінь і навичок, які стосуються різних галузей науки, техніки, технологій, і застосування відповідних методів, підходів і засобів навчання [1].

Як підкреслює М.І.Жалдак, інформатизація системи освіти та широке використання технічних засобів є несумісною з процесами гуманізації та гуманітаризації освіти лише на перший погляд [2, с.372]. Він зазначає: "... одними з найважливіших проблем гуманітаризації є проблеми спілкування, доступу до знань, вибору оптимальних варіантів поведінки, управління технічними і соціальними процесами, контролю стану та збереження і захисту навколишнього середовища, соціального благоустрою та ін., і саме інформатизація і потужне технічне оснащення суттєво сприяють гуманітаризації освіти і гуманізації навчального процесу. Винятково важливу роль при цьому відіграють телекомунікаційні системи, системи інформаційного обслуговування, довідково-інформаційні системи, системи автоматизованої розробки і прийняття рішень, моделюючі й імітуючі системи, навчаючі системи і т.д."

Висновки. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій при підготовці майбутнього вчителя початкової школи не повинно обмежуватися лише вивченням інформатики та математики, а має проникати і в гуманітарні навчальні дисципліни. Уявлення про можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій потрібно формувати в процесі вивчення всього циклу навчальних дисциплін, незалежно від їх специфіки; обсяг відомостей про ІКТ та їх зміст повинні бути значно диференційованими відповідно до спрямованості навчання [2, с.375].

Тому спрямованість навчання вчителя повинна визначати такі специфічні вимоги до його підготовки [2, с.375-376]:

- вміння використовувати НІТ для підготовки, супроводу, управління навчальним процесом і навчальним закладом;
- вміння добирати найбільш раціональні методи і засоби навчання, враховувати індивідуальні особливості учнів, їх нахили, здібності;
- вміння ефективно поєднувати традиційні методичні системи навчання із новими інформаційно-комунікаційними технологіями.

1. Жалдак М.І. Комп'ютер на уроках математики: посібник для вчителів / М.І.Жалдак. – К.: Техніка, 1997. – 303 с.
2. Жалдак М.І. Педагогічний потенціал інформатизації навчального процесу / М.І.Жалдак;

Академія педагогічних наук України // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002: зб. наук. праць до 10-річчя АПН України: у 2 ч.– Харків: ОВС, 2002. – Ч. 1. – С. 371–383.

3. Жалдак М.И. Система подготовки учителя к использованию информационной технологии в учебном процессе: автореф. дис. на соискание научн. степени д-ра пед. наук: 13.00.02 / М.И.Жалдак; АПН СССР. – М., 1989. – 48 с.
4. Жалдак М.И. Яким бути шкільному курсу “Основи інформатики” / М.И.Жалдак // Комп’ютер у школі та сім’ї. –1998. – №1. – С. 3–8.
5. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002. – №26. – С. 2–4.
6. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; за заг. ред. О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
7. Перспективні освітні технології: наук.-метод. посіб. / за ред. Г.С.Сазоненко. – К.: Гопак, 2000. – С. 340.
8. Сисоєва С.О. Інформаційна компетентність фахівців: теорія та практика формування: навч.-метод. посіб. / С.О.Сисоєва, Н.В.Баловсяк – Чернівці: Технодрук, 2006. – 208 с.

Analysis of multiaspect use of new information technologies in preparation of future teachers of primary school with reasonable combination of traditional methods which give students an ability to have access to untraditional resources of information, increase the effectiveness of individual work, allow to realize on principle new forms and methods of education have been made in the article.

Key words: *information society, new information technologies of education, computer, computer communications, future teachers of primary school.*

УДК 378

ББК 74.580.0

Григорій Васянович

ПОЛКУЛЬТУРНИЙ ТА ПОЛІЕТНІЧНИЙ ВИМІР ВИЩОЇ ОСВІТИ (ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ)

У статті розглядається сутність і зміст полікультурності й поліетнічності, їх взаємозв’язок й умови реалізації у сучасному українському суспільстві і його освітній системі.

Ключові слова: *освіта, вища освіта, полікультурна освіта, полікультурне виховання.*

Постановка проблеми. Вища освіта на початку ХХІ століття перебуває у стані інноваційних пошуків і змін, для яких характерні: неперервність, динамізм, глобалізованість. Особливо помітними є зміни у сфері інформатизації й системі технологій навчання, філософських підходах щодо культурологічних засад розвитку освіти. Саме розвиток вищої освіти став одним із визначальних чинників прогресу розвитку особистості й суспільства. Натомість зазначимо, що потужний кількісний прорив у сфері освіти, який відбувся у короткі терміни, не супроводжувався ні концептуальними, ні якісними змінами порівняно з тими масштабами, якого він набув, а тому все більш відчутними стають необхідність оновлення й удосконалення загальної і професійної підготовки та професійної спрямованості навчання. Перед суб’єктами вищої освіти постає завдання рішуче повернутися до нових вимог і потреб суспільства, особистості й максимально їх враховувати у своїй діяльності. *Враховувати* означає не просто і не стільки адаптуватися, скільки *передбачувати, випереджувати, впливати, спрямовувати*. Вища освіта покликана цілеспрямовано здійснювати свій внесок у соборний і

стійкий розвиток людства, послідовно реалізуючи лінію щодо обміну знаннями, скороченню нерівності на міжнародному рівні і всередині окремих держав, ліквідацію бідності, різноманітних форм експлуатації й дискримінації. Вважаємо, що реалізація цього завдання уможливлується за умов дотримання діалектичного принципу взаємозв'язку полікультурності та поліетнічності.

Метою цієї статті є аналіз взаємозв'язку полікультурності та поліетнічності у функціональному вимірі вищої освіти.

Загальнокультурологічний підхід щодо розвитку освіти окреслився цілком рельєфно. Основні його положення знаходимо у працях, як вітчизняних, так і зарубіжних вчених: М. Бахтін, М. Бердяєв, В. Біблер, Л. Виготський, Г. Гадамер, В. Гриньова, І. Зязюн, М. Качан, В. Кудін, О. Лосєв, Л. Масол, Н. Миропольська, Н. Ничкало, І. Огієнко, Ортега-і-Гасет, О. Отич, О. Рудницька, Е. Фромм, К. Юнг та ін. Вчені доводять, що цілісність змісту вищої освіти є можливою і доцільною лише на культурологічних засадах. Власне концепція культурологічних засад цілісності змісту вищої освіти базується на ізоморфній тотожності систем освіти й культури, яка віддзеркалюється в моделі культурно-освітньої системи.

Цілісність змісту освіти розглядається у єдності таких складових: культурологічної сутності змісту освіти, культурологічного професійно-особистісного підходу до проектування змісту вищої освіти, дидактичної приналежності категорії цілісності змісту професійної освіти й системно-структурного способу її розгляду [7, с.45]. Згідно такого підходу система культурологічних умов модернізації змісту у контексті культури передбачає: формування змісту вищої освіти із врахуванням історичних закономірностей та особливостей розвитку цивілізації, культури, які детермінують не лише певний тип людини культури (інтелегент), а й шляхи його досягнення, втілюючись у певні педагогічні проекти й технології; віддзеркалення закономірностей (причинно-наслідкових) зв'язків, відповідно з якими не лише рівень розвитку культури й цивілізації визначає рівень розвитку освіти, а й освіта стає джерелом розвитку культури і цивілізації, генератором нових культурних і цивілізаційних форм; становити цілісну єдність духовних, соціальних й технологічних компонентів змісту виховання й навчання в системі когнітивно-ціннісно-регулятивних координат, з тим, щоб і значення (цивілізаційна парадигма), і цінності, і смисли (культурологічна парадигма) становили оновлене ядро модернізованого змісту вищої освіти; розглядати процесуальний бік освіти як культурний акт (подію), через який здійснюється реалізація важливих соціокультурних функцій: способів входження людини у світ культури; соціалізації людини; трансляції культурно оформлених зразків людської діяльності тощо. Багатьма вченими сучасна культурологічна парадигма доповнюється особистісно орієнтованим підходом, що вимагає переведення навчального матеріалу з тим, щоби він був адекватно сприйнятим учнем, студентом [3, с.18].

Крім того, вища освіта в контексті культури стає реальністю на рівні стандартів, які визначатимуть ціннісні установки освіти й конкретної особистості. Стандартизація розглядається як конвенціональна норма, яка дозволяє формувати у суб'єкта навчання загальнокультурну компетентність, його здатність орі-

ентуватися в джерелах інформації, умінням селекціонувати її. Виключно важливим компонентом загальнокультурної компетентності є мовленнєва культура учнів, студентів, викладачів. Це стосується не лише рідної мови, як головного елементу культури, а й іноземної мови. Як справедливо зазначає Т.Камянова, системний підхід до змісту навчання іноземним мовам є вагомим показником рівня освіти взагалі, реального вияву свободи особистості, її гуманістичних, людинотворчих начал. Ще Піфагор висловлював думку, що для пізнання характеру, культури народу необхідно вивчати його мову. Отже, взаємозв'язок і взаємодія культури і мови у процесі її функціонування повинні становити змістовну складову навчання й учіння. Соціокультурний компонент змісту навчання нерозривно взаємопов'язаний з цілісною системою іншомовних знань, умінь і навичок, які забезпечують формування мовної й комунікативної компетентності як кінцевої мети оволодіння іноземною мовою [4, с.37–38].

Питання полікультурності все більш послідовно й ґрунтовно досліджують Н. Воскресенська, О. Гаганова, О. Джуринський, Г. Дмитрієв, М. Кузьмін, Н. Култаєва, О. Ліферов, В. Макаєв, З. Малькова, Т. Марусенко, К. Омаров, М. Пономаренко, А. Солодка, Л. Супрунова та ін. Вчені доводять, що сьогодні неможливо вижити, зберегти мир на планеті без взаєморозуміння один одного, поваги культури іншого народу. Проте саме поняття “полікультурність” ще й до цього часу не введено в енциклопедичні словники, і навіть у словники з предметів “Культурологія”, “Політологія”, “Соціологія”. Хоча у деяких публікаціях є намагання авторів визначити поняття “полікультурність” ототожнюючи його з терміном “багатокультурність” [2, с.3]. Інші вчені дефініції “полікультурність” надають всезагального, глобального характеру, або ж, навпаки – визначають її в руслі расових, етнічних, соціальних реалій [1, с.86–95]. У логіці це називається підміною понять загального частковим або редукцією більш загальної категорії до часткової.

Так чи інакше, переважна більшість вчених дотримується думки про те, що полікультурність ґрунтується на важливому методологічному принципі, сутність якого полягає в тому, що людина завжди стоїть на перетині багатьох культур, тому і стає можливим говорити про наявність в індивіда декількох ідентичностей, тобто, людина є багато- або мультиідентичною. За умов демократії студент має право сам визначати свою культурну ідентичність і викладач повинен не перешкоджати, а допомагати йому в цьому.

У сучасних дослідженнях часто-густо зустрічається поняття “полікультурна освіта”. Зміст його трактується у контексті залучення підростаючих поколінь до етнічної, національної і світової культури, розвиток на цій основі планетарної свідомості, формування готовності й уміння жити у багатонаціональному середовищі. Полікультурна освіта покликана створити у навчальних закладах таке сприятливе середовище, у якому кожен учень, студент, незалежно від своєї ідентичності, має однакові з усіма можливості для реалізації свого конституційного права на отримання рівноцінної освіти, для реалізації своїх потенційних можливостей і соціального розвитку під час навчання. Але значущість полікультурної освіти цим не обмежується, оскільки вона проектує

поведінку людини у майбутнє. Отже, отримані під час навчання полікультурні знання і в майбутньому працюють на зниження конфліктності в суспільстві, розвиток толерантності стосовно всіх культурних відмінностей і своєрідностей, на створення умов, які гарантують вільний вибір індивідом своєї ідентичності і шляхів її самоактуалізації.

Л.П.Костікова пропонує застосовувати діалоговий підхід до міжкультурної освіти, метою якого є збереження і зростання різноманітності й культурного плюралізму. Філософсько-методологічною основою цього підходу є таке розуміння діалогу, коли всі світоглядні системи не відкидаються, а співіснують і взаємодіють. Гуманізм такої взаємодії полягає в тому, що кожний суб'єкт культури повинен пережити неповноту буття перед нескінченною різноманітністю всієї світової культури. За цих умов єдино розумною й водночас морально-духовною дорогою справжнього об'єднання різних культур може бути визнаним лише діалог між ними [5, с.28–29].

Змістового наповнення отримало останнім часом і поняття “полікультурне виховання”. Зокрема Н.Є.Миропольська під цим поняттям розуміє “... процес цілеспрямованої соціалізації учнів, що передбачає оволодіння особистістю системою національних і загальнокультурних цінностей, комунікативних емпатичних вмінь, що дозволяють школяреві здійснювати міжкультурну взаємодію і виявляти розуміння інших культур, а також толерантність стосовно інших носіїв” [6, с.691].

Поліетнічному аспектові проблеми присвятили свої праці: О. Вишневський, Л. Волков, М. Гасанов, Т. Поштарьова, М. Стельмахович, Б. Ступарик, Н. Трохімова, Г. Філіпчук, Н. Юдіна, Я. Ярема та ін. Коло наукових інтересів вчених збігається у розв'язання питань формування поліетнічної самосвідомості, компетентності, поліетнічної ідентифікації особистості тощо. У цьому контексті надто важливим є те, щоб культурні зміни, як наслідок поліетнічності, призводили до *універсалізації*, але жодним чином *не до одноманітності*. Принагідно зазначимо, що часто-густо цей принцип порушується, маємо на увазі впровадження в систему вищої освіти України положень Болонського процесу. Більше того, свідомо чи несвідомо в документах замовчуються важливі проблеми й суперечності, характерні для Болонського процесу. Зокрема, Сорбонська декларація (1998), яку підписали чотири держави – ініціатори БП – Франція, Англія, Німеччина й Італія – в якості головної мети висунули гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти, підкреслюючи, що мова зовсім не йде про якусь стандартизацію й уніфікацію освіти. Гармонія дійсно передбачає поліфонію, отже, в даному випадку – збереження багатства й різноманітності національних систем освіти, культур, мов, традицій і т. ін. Проте Лісабонська конвенція й наступні документи БП все більш чітко включають стандартизацію в якості необхідного елементу задекларованих перетворень, нехай навіть ця стандартизація є більш формальною, ніж змістовною.

Ця головна суперечність і складність гармонії й поліфонії – з одного боку, й стандартизація, уніфікація і пошук загальних знаменників – з іншого, призводять до того, що країни-учасники надто по-різному тлумачать цілі, принци-

пи, параметри й пріоритети Болонського проекту. Прикладом цьому можуть слугувати позиції названих чотирьох держав-ініціаторів. Наприклад, більшість вищих навчальних закладів Великобританії (70 %), не планують реформувати свої навчальні програми. Вищі школи Німеччини в цілому позитивно сприймають реформи, проте німецькі студенти активно й послідовно виступають проти багатьох положень БП.

Іншою внутрішньою суперечністю Болонського процесу є та, що він побудований на різних концепціях освіти. Під впливом США в європейських країнах утверджується економічний і ринковий погляд на вищу освіту, внаслідок чого одвічні цілі – гуманістичні й культурологічні – поступаються місцем конкуренції, яка копіює світ установ і комерційних обмінів. Суттєвими є й інші суперечності, розв'язання яких є можливим на засадах діалектичного взаємозв'язку загальнокультурного (полікультурного) й етнокультурного в освітньому процесі. Цієї позиції чітко дотримується Г.Г. Філіпчук. Наголошуючи на тому, що за умов активних інтеграційних процесів зміст освіти повинен базуватися, як на загальнолюдських досягненнях, так і на етнонаціональних цінностях, вчений висловлює думку про те, що сьогодні головним для українця є збереження свого “Я” – інтелектуальне, національне і моральне [8, с.19].

Цілком погоджуємося з автором цієї ідеї і в тому, що культурологічна парадигма в освіті стане реальністю, якщо відбудуться фундаментальні зміни в державі і суспільстві. Передусім треба позбавитися ситуації, коли перемагає на короткотривалий період та ідеологія, за яку добре платять; абсолютизація ринку є згубною для культури й освіти, втраті духовності; формування національно-культурної еліти – це гостра потреба суспільства, оскільки сучасна так звана “еліта” є відірваною від народу й мало турбується навіть про свою власну культуру й освіту. Потребує зміна соціокультурної ситуації, сьогодні відбувається мутація культури, підміна, а то й пряме нищення національних традицій, звичаїв. Для освіти, освіченості потрібна мотивація суб'єктів, суспільства тощо [8, с.20–21].

Підсумовуючи викладене можна зробити висновок про те, що: по-перше, полікультурний та поліетнічний вимір є детермінантою сучасної вищої освіти; по-друге, взаємозв'язок складових полікультурності й поліетнічності є головною умовою реалізації культурологічної парадигми освіти взагалі. Вважаємо, що ці та інші питання потребують подальшого ґрунтовного дослідження.

1. Гаганова О.К. Поликультурное образование в США: теоретические основы и содержание // Педагогика. – 2005. – № 1. – С. 86-95.
2. Дмитриев Г.Д. Многокультурность как дидактический принцип // Педагогика. – 2000. – № 10. – С. 3–11.
3. Иванова Е.О., Осмоловская И.М., Шалыгина И.В. Содержание образования: культурологический подход // Педагогика. – 2005. – № 1. – С. 13–19.
4. Камянова Т.Г. Системный подход к содержанию обучения иностранным языкам // Педагогика. – 2009. – № 8. – С. 37–46.
5. Костикова Л.П. Диалоговый подход к культуре и меж к культуре и межкультурному образованию // Педагогика. – 2008. – № 6. – С. 28–35.
6. Миропольська Н.Є. Полікультурне виховання // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 691.
7. Руденко В.Н. Культурологические основания целостности содержания высшего образования // Педагогика. – 2004. – № 1. – С. 42-48.

8. Филлипчук Г.Г. Общечеловеческие и этнокультурное в образовании: взгляд из Украины // Педагогика. – 2007. – № 1. – С. 15-22.

The essence and content of polyculture and polyethnic, their interrelation and conditions of their realization in modern Ukrainian society and in its educational system have been considered in the article.

Key words: *education, higher education, polycultural learning, polycultural education.*

УДК 378.1:140

ББК 74.580

Галина Гамрецька

ФІЛОСОФСЬКЕ ОСМИСЛЕННЯ ТРАДИЦІЇ В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Важливим завданням педагогічної освіти є формування у майбутніх учителів укорінення в національній культурній традиції, що має трансформуватися в духовне джерело сучасного та майбутнього розвитку суспільства. У статті аналізується змістове наповнення важливих елементів системи традицієзнавчої роботи у педагогічному навчальному закладі.

Ключові слова: *педагогічна освіта, традиція, традицієзнавчий підхід.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Подолання освітньої кризи великою мірою залежить від здатності народу задіяти свої глибинні історичні традиції культури, науки, релігії, способу життя тощо. Іншими словами, проблеми майбутнього освіти українського суспільства повинні вирішуватися не стільки за рахунок озирання на західні чи східні зразки та моделі, скільки на ґрунті власної інтелектуальної культури. Розвиваючи ідею О.Конта про те, що суспільство створене радше мертвими, ніж живими, французький соціолог А.Турен, зазначав: “модерність суспільства вимірюється його здатністю до опановування людського досвіду, віддаленого у просторі і часі” [8, с.102]. Саме тому важливим для сучасної освіти є усвідомлення актуальності низки проблем, пов’язаних з характером представленості досвіду минулого в культурному бутті сучасності. Мається на увазі “присутність минулого в сучасному, вплив минулого на характер культурних, політичних, правових пріоритетів сьогодення, роль досвіду минулого в актах самоідентифікації” українського етносу [3, с.74].

Аналіз досліджень і публікацій, у яких започатковано розв’язання даної проблеми. Дослідження феномену традицій належать до категорії вічно актуальних, найбільш складних і багатofакторних проблем різноманітних галузей гуманітарного знання: етнографії, етики, лінгвістики, психології, літературознавства, мистецтвознавства тощо. Предметом філософського аналізу традиція стала в епоху Нового часу. У філософській думці ХХ століття заслуговують на увагу позиції Г.-Г.Гадамера та Е.Гуссерля. Теоретичним підґрунтям у дослідженні ролі традицій у суспільстві можуть слугувати також філософські розвідки К.Ясперса. Вивченню феномену традиції присвячені праці вітчизняних дослідників – В.Табачковського, А.Дорогої, Ю.Терещенка. Наукова сутність традиції як унікального педагогічного явища розроблена такими педагогами, як М.Стельмахович, І.Охріменко, Ю.Руденко, В.Сухомлинський і ін.

Формулювання цілей статті. Метою даної статті є філософсько-освітнє окреслення проблеми феномену традиції у контексті педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. У ситуації “виклику” культурно-історична традиція як основа генетичного соціокоду народу слугує необхідною умовою збереження цінностей та світоглядних установок, без яких виживання соціуму неможливе: моральності, працелюбності і жертвовності, виражених в конкретних етнічних та національних формах. Традиція є одним із найефективніших механізмів, що протистоять руйнівній дії відцентрових суспільних сил. Однак укорінення індивіда в його етнічній культурній традиції повинно бути не “реанімацією абсолютно всіх, у тому числі і “мертвих” цінностей, традицій, стандартів і норм, а зверненням до досвіду минулого для вирішення сьогоденних завдань, пов’язаних насамперед з входженням України у світову цивілізацію” [9, с.17].

А.Турен вважає, що модернізація, хоча й вимагає розриву, неможлива без неперервності. Адже якщо перервність постає усеохопною, це свідчитиме про те, що шлях модернізації є шляхом завоювання і залежності. Услід за А.Туреном модерним назвемо те суспільство, яке не руйнує минулого, не перетворює його на чисту дошку, а враховує його надбання для модернізації сучасного життя соціуму. І, навпаки, якщо спостерігається сама лише неперервність, то, зазначає вчений, самототожне не стає іншим, воно залишається у нерухомості й дедалі гірше пристосовується до мінливого довкілля, а відтак – добровільне і безтямне зациклення на своїх партикуляризмах прирікає на сліпоту і параліч [4, с.214–216].

Як стверджує К.Ясперс, ми, люди, є природою та історією одночасно: наша природа виражає себе у спадковості, наша історія – в традиціях. Стабільності спадковості, в силу якої ми як природні істоти не міняємось протягом десятиліть, протистоїть нестійкість в нашій традиції; свідомість може згаснути, і нема у віках такої духовної цінності, котрою б ми надійно володіли. Тому потрібно сприймати як застереження наступні слова К.Ясперса: історичний процес може перерватися через забуття, через втрату історичного надбання. Навіть майже неусвідомлювана усталеність способу життя і мислення, породжувана безсумнівною вірою, яка повсякденно формується усією сукупністю суспільних умов і нібито закорінена в глибинах нашого існування, – навіть ця сталість втрачає свою непохитність, коли даються ознаки зміни суспільного стану. Внаслідок цього переривається зв’язок повсякденності з традицією, руйнується історично явлений етос, усталені форми життя зазнають розпаду й утверджується суцільна невпевненість. Атомізована людина перетворюється на випадковий згусток життя, позаісторичний за своєю появою, утворюючи життєву масу, котра, будучи все ж таки людським життям, відверто чи приховано підвладна вітальній силі власного існування, і потерпає, сповнена тривоги і страху. Отже, як зазначає німецький філософ, не спадковість, а традиція робить нас людьми. Те, чим людина володіє спадково, є практично непорушним, проте традицію можна втратити абсолютно [10, с.244–245].

На думку вітчизняного філософа В.Табачковського, можливості світовідношення значною мірою втілюються у ступені “освоєності” довколишньої дій-

ності кожною людиною. Вони, як вважає автор, залежать від того, наскільки “своїм” стає світ для кожного та кожний для нього, наскільки “моєю” є історія мого краю, моєї батьківщини та Я – для цієї історії. Отже, розвиненість історичної свідомості того чи іншого народу, підкреслює вчений, залежить значною мірою від глибини переживань та втілення у повсякденну життєдіяльність взаємозалежності між витоками та долею [5]. Повернення до витоків постає у даному випадку як акт персонального прилучення людини до своїх екзистенціальних передумов, як вірність усьому, що “гріло” її з дитинства: власній “материзні” – культурній, етнічній, родинній. У найуніверсальнішій же екзистенційно-антропологічній перспективі це означає взаємоузгодження того, що Е.Фромм назвав “патріархальним комплексом”, – з матріархальним. Тобто, йдеться про вміння витворювати власне буття, не цураючись буття загалом, “зігріваючи” його теплом свого персонального ества. Отже, “самотворчість особистості втілюється не лише у здатності протиставляти себе власній “материзні”, а й у здатності будь-що зберігати “коріння” [5].

Сучасний досвід людства засвідчує, що збереження власної етнокультурної ідентичності нерідко вимагає зусиль ніяк не менших, ніж будь-який “світотворювальний проект” (В.Табачковський). Аби традиція не була втрачена, у суспільстві має бути вироблене певне ставлення до неї. Міра і спосіб дотримування традицій може бути різним. Народ може надто консервативно ставитись до своїх традицій, перетворювати їх в непорушні святощі. Означена ситуація є характерною для примітивного суспільства, у якому мімезис спрямований у минуле, на старше покоління та мертвих предків. Тут, як вважає А.Тойнбі, панують традиція та звичай, пасивність, статичність [7]. Іншою крайністю є ситуація, коли народ, переважно в особі інтелігенції може з презирством ставитись до свого минулого, нехтувати традиціями, намагатись некритично переймати все від інших народів, не міркуючи над тим, що воно не відповідає інтересам і психології свого народу. Сприятливим шляхом, що забезпечує нормальний розвиток традицій, є такий, коли нація може шанувати і зберігати свої традиції, але не зупинятись на них, а йти вперед, не замикаючись у вузькі рамці своєї традиційної культури, брати від інших народів їх кращі здобутки, органічно переробляючи їх відповідно до інтересів і психології свого народу. Проте, як наголошував Г.Ващенко, ставлення до традицій мусить бути саме критичним, а не скептичним, і, тим більше, не негативним [1, с.102].

Важливим завданням педагогічної освіти є формування у майбутніх учителів укорінення в національній культурній традиції, що має трансформуватись в духовне джерело сучасного та майбутнього розвитку суспільства. Традицієзнавчий підхід до підготовки педагога актуалізований його (педагога) суспільною роллю та низкою обставин, які склалися в українському суспільстві протягом багатомісячного культурно-історичного поступу. Оскільки вчитель у суспільстві – важлива фігура, формування умов, які б забезпечували подолання його маргінального світовідчуття є першорядним завданням вищої педагогічної школи. Майбутні учителі мають бути готовими стати активними провідниками національних традицій – народних святинь.

Рівень готовності майбутнього педагога до виконання зазначеної функції має забезпечуватися певною системою роботи. Насамперед звернемо увагу на можливість філософії як навчальної дисципліни. В процесі її вивчення здійснюються рефлексії щодо феномену традиції. Студенти відстежують проблему в історичному поступі світової та вітчизняної філософської думки (Г.-Г.Гадамер, Е.Гуссерль, К.Ясперс, М.Бердяєв, М.Грушевський, П.Куліш, В.Липинський, В.Табачковський). По-друге, накопичення майбутніми вчителями емпіричного матеріалу про звичаї, традиції, життя та побут українського народу забезпечує курс народознавства. По-третє, значним традицієзнавчим потенціалом володіє курс вітчизняної історії, котрий забезпечує вивчення традицій державотворення, осягнення уроків та причин поразок українського народу в боротьбі за державність, що, в свою чергу, створює умови для трансляції соціокультурного досвіду, його єдності з прогресивними інноваційними процесами і конструктивного спрямування в майбутнє. По-четверте, важливе місце у забезпеченні наступності соціального досвіду через освіту і виховання належить курсу педагогіки, в процесі вивчення якого з'ясовуються основні закономірності і принципи розумового, морального, трудового, фізичного виховання в історії українського народу, аналізується сучасний зміст традиційних принципів навчання та виховання, досліджується традицієзнавчий підхід у поглядах українських педагогів (Г.Ващенко, А.Макаренко, В.Сухомлинський і ін.) Умови для своєрідної інтеграції вище зазначених елементів забезпечуються також пошуково-дослідницькою роботою студентів, в процесі якої вивчається педагогічна дійсність, узагальнюється емпіричний матеріал та засвоюється практичний досвід по відродженню та використанню національних традицій в початковій школі. Студенти досліджують шляхи підвищення ролі народних, родинних та шкільних традицій у формуванні національної самосвідомості учнів та розробляють конкретні методичні матеріали з відродження і використання традицій в середовищі молодших школярів.

Висновки. Узагальнюючи вищесказане, підкреслимо, що підготовка майбутнього педагога, базована на принципі природоісторизму, є найбільш адекватною до вимог нерівноважного середовища. Проте слід зауважити, що відродження традицій у перехідному українському суспільстві вимагає обов'язкового врахування застереження щодо крайнощів філософської абсолютизації дорефлексивних пластів життєвого світу і повсякденного буття, що може знайти своє завершення в самоізоляції у відсталій партикулярності життєвого світу та втраті його персонального виміру.

Видається беззаперечним висновок А.Турена про те, що розрив між універсалізмом і національною ідентичністю руйнує Суб'єкта, так само, як руйнують його економічна чи техніцистська логіка [8, с.192]. А.Турен застерігає: однаково хибним є вимагати від новоприбулих членів нації як прийняття пам'яті, яка не містить нічого про них самих, так і вдовільнення мультикультуралізмом, позбавленим реального змісту. Щоб колективна пам'ять відіграла свою інтегративну роль, а не перетворювалась для новоприбулих на урок застиглої історії й не ставала націоналістичною міфологією, вона має бути живою [8, с.194]. Тому повернення до традиції не повинне бути "механічним" її відтворенням, тобто

пасивним засвоєнням смислів. Це не просто відродження цінностей повсякденного життєвого світу поверненням до минулого, а перш за все, їх осмислення та переосмислення, спроба виявлення альтернатив, здатних допомогти людині визначитись у мінливому світі, що втратив ціннісні орієнтири та особистісні виміри. Традицієзнавчий підхід до підготовки педагога у зазначеному контексті ми розглядаємо як один із можливих засобів подолання розриву між “пихатим універсалізмом та агресивними партикуляризмами” (А.Турен), котрий є очевидним у сучасному світі та уможлиблює тотальний конфлікт.

1. Ващенко Г. Виховний ідеал. — Полтава: Ред. газ. “Полтавський вісник”, 1994. — 191 с.
2. Гамрецька Г.С. Традицієзнавчий підхід до історіософської підготовки педагога // Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності: Зб. наук. пр. — Вип. 12 / Відп. ред.: М.М.Бровко, О.Г.Шутов. — К.: Віпол, 2003. — С. 65–72.
3. Дорога А.Є. Вчення про традицію в історичному поступі світової науки // Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності: Зб. наук. пр. / Відп. ред.: М.М.Бровко, О.Г.Шутов. — К.: Вид. центр КДПУ, 2000. — С. 73–74.
4. Сучасна зарубіжна соціальна філософія: Хрестоматія / В.Лях (упоряд.). — К.: Либідь, 1996. — 384 с.
5. Табачковський В. Г. Людина – Екзистенція – Історія. — К., 1996. — 123 с.
6. Терещенко Ю., Невмержицький О. Традиція як осердя педагогічної науки // Вища освіта України. — 2002. — № 3. — С. 19–23.
7. Тойнбі А.Дж. Дослідження історії: В 2 т. — К.: Основи, 1995. — Т. 2. — 406 с.
8. Турен, Ален. Повернення дієвця: Пер. з фр. / О.Гуджен, О.Подемченко, Т.Шваб — К.: “Альтерпрес”, 2003. — 320 с.
9. Удод О.А. Історична освіта і формування духовних цінностей // Історія в школах України. — 1996. — № 1. — С. 16–20.
10. Ясперс К. Смысл и назначение истории. — 2-е изд. — М.: Республика, 1994. — 527 с.

Pedagogical education should make future teachers deeper into the national cultural traditions, which must be transformed into the spiritual source of the modern and future development of society. The content of important elements of the tradition science work's system in the teacher's training school has been analyzed in the article.

Key words: *pedagogical education, tradition, tradition science approach.*

УДК 371.134+373.2:39 (045)

ББК 74р+74.100.5+74.6

Леоніда Пісоцька, Наталія Казакова

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

У статті акцентовано увагу на необхідність підготовки фахівців дошкільної освіти до роботи в умовах полікультурного освітнього дошкільного простору. Виокремлено основні завдання щодо виховання дітей у цьому просторі, які необхідно розв'язувати вихователю. З'ясовано педагогічні умови, які необхідно враховувати педагогу для виховання маленького громадянина України на основі поваги до етнічних надбань національних меншин.

Ключові слова: *полікультурний освітній простір, національні меншини, етнонаціональна гідність, полікультурне середовище, принцип народності, принцип культуровідповідності.*

Постановка проблеми. Кінець ХХ – початок ХХІ століття характеризується змінами світоглядних позицій, суперечливими тенденціями, переорієнтацією цінностей та пріоритетів життя. Переступивши поріг нового тисячоліття,

настав час для серйозних роздумів, планів на майбутнє. А думати сьогодні нам є над чим. Серйозні катаклізми у житті нашого суспільства, підвищення криміногенної ситуації доводять нам наскільки гостро стоїть проблема оздоровлення суспільства, на нашу думку, через відродження основних постулатів національного виховання на теренах духовності та усвідомлення власне належності до української держави, яка є в силу історичних процесів багатонаціональною державою. Хоч як не прикро визнавати нам, але сьогоднішня наша держава позначена кризою у стосунках між народностями, які населяють нашу країну. Її ознаками вважаємо часткову втрату розуміння рівноправності стосунків між людьми різних національностей через призму взаємоповаги та взаєморозуміння, відсутністю необхідності інтегративних процесів у відродженні та примноженні національних надбань кожного народу, який проживає на території української держави, потреби у визнанні прав національних меншин, самоудосконалення з огляду встановлення позитивних міжнаціональних стосунків. Ціннісні орієнтації у сучасних умовах катастрофічно знижуються, переходячи від загальногуманістичних до суто меркантильних, прагматичних, невеличезно такі моральні чесноти, як доброта, повага, розуміння. Аналіз освітньої законодавчо-нормативної бази, спостережень доводить необхідність на державному рівні визначити освітньо-виховні завдання національного та полікультурного виховання, духовного розвитку особистості на всіх етапах навчальної діяльності особистості, включаючи дошкільний вік, який має свої закономірності розвитку та виховання. Кожна особистість незалежно від національної належності у світі існує у трьох вимірах: фізичному, емоційно-почуттєвому і розумовому [3]. В емоційно-почуттєвому вимірі вона проявляє себе в житті душевними проявами, котрі закладаються в результаті взаємодії з довкіллям, спілкування з людьми різних національностей, які є інтегративними чинниками формування нового світогляду, носіями високих трансформованих ідеалів. Конституція України виголошує факт сприяння державою консолідаційних процесів для розвитку української нації, її історичної свідомості, традицій і культури паралельно з розвитком етнічної, культурної, мовної та релігійної самодостатності всіх корінних народів і національних меншин України [4]. Звідси приходимо до висновку, що нагальною потребою сьогоднішньої України є відродження і підтримання культури і традицій кожного народу, як основи його самобутності, через трансформацію громадянської позиції жителя України. Така інтенція має бути провідною для кожного істинного громадянина України у процесі всього життя, оскільки потрібно бути переконаним у тому, що, якщо Я народився в Україні, то я є українець, і повинен сповідувати традиції і звичаї цього народу, володіти українською мовою, не дивлячись на приналежність до іншої нації. А з іншої сторони, кожен, хто належить до національних меншинств, котрі живуть в Україні, повинен знати особливості культури, звичаї та традиції свого народу, володіти мовленням, берегти і примножувати культурні багатства, не соромитися своєї належності до цієї меншості, а, навпаки, гордитися цією належністю.

За часів незалежності України у державі сформовано політико – правову систему регулювання міжнаціональних відносин, яка певною мірою відповідає

потребам демократичного розвитку нашого суспільства, а також міжнародним стандартам у сфері захисту прав національних меншин. Українська держава не лише декларує та гарантує права національних меншин, але й сприяє їхній практичній реалізації з самого дитинства. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, як її державний стандарт, у своєму змісті передбачає виховання у дітей дошкільного віку інтересу до надбань національної і світових культур, набуття уявлення про види мистецтва, мову кожного [3]. Для успішного виконання цього завдання існує нагальна потреба у підготовці майбутніх вихователів до роботи у полікультурному освітньому просторі.

Аналіз досліджень. Б.Ананьєв, М.Бобнєва, І.Зимня, Ю.Приходько, В.Семиченко стверджують, що студентський вік є найважливішим періодом у житті людини, де вона засвоює основні принципи професійного кредо. У процесі навчання і практики відбувається формування професійних умінь та навичок, необхідних для організації навчально-виховного процесу. Проблеми патріотичного та інтернаціонального виховання розглядаються у працях Г.Ващенко, О.Гукаленка, І.Огієнка, О.Кондратюка, Р.Скульського, М.Стельмаховича, В.Струманського, О.Сухомлинської. Н.Терентьєвої та інших вчених. Ідею національної освіти на Україні розробляли О.Дорошкевич, Я.Кузьмів, Т.Лубенець, В.Пачовський, С.Русова, В.Сухомлинський, П.Холодний та інші. Вони були переконані, що школа має бути національною, під чим розуміли, що навчання дітей має бути рідною мовою, національне виховання повинно здійснюватися на основі національних свят, традицій, звичаїв і обрядів, не цураючись етнічних особливостей інших народів. Проблема формування національних якостей особистості дітей дошкільного віку досліджувались Л.Артемовою. А.Богуш, Н.Лисенко, З.Нагачевською та іншими науковцями. Їхніми дослідженнями доведено, що людство виробило спільну для всіх форму духовності – національну культуру, а одухотворена особистість пробуджується в дитині разом із відкриттям культурної спадщини рідного народу, а також того народу, який живе поруч. Проте у дослідженнях недостатньо уваги приділяється проблемі підготовки фахівців до здійснення виховання дошкільників в полікультурному освітньому дошкільному просторі.

Мета статті – розкрити сутність підготовки майбутніх вихователів до виховання дітей в полікультурному дошкільному освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу. Полікультурне середовище розуміємо, як таке, в якому забезпечується передача більш повної інформації про національні меншини, враховуються їхні традиції, звичаї, де забезпечується культурно-соціальна ідентифікація особистості, відкритість іншим культурам, національностям, віросповіданням. На тлі історичного соціального минулого і сьогодення у сучасному дошкільному навчальному закладі (ДНЗ) в одному соціокультурному просторі знаходяться діти різних національностей. З огляду на це, ДНЗ має забезпечити повноцінний розвиток кожної дитини, виховати відданого громадянина України, враховуючи специфіку етнічного характеру і не вважаючи її меншовартісною. Дошкільна освіта потребує фахівців, які б усвідомлювали це і мали відповідну підготовку роботи в такому освітньому середовищі. Сього-

дні навчальні заклади України освіти України не здійснюють спеціальної такої підготовки, але у межах змісту психолого-педагогічних і професійно-орієнтованих дисциплін студенти засвоюють особливості полікультурного освітнього простору, долучаються до надбань і традицій інших народів, що допоможе їм реалізувати конструкторсько-організаційну, виховну і координуючу функції. Для успішного здійснення цього завдання вихователь повинен оволодіти знаннями з дошкільної педагогіки, етнопедагогіки, етнопсихології, української та зарубіжної культури, дозвіллезнавства тощо. Одночасно необхідно опанувати відомості, які на загальнотеоретичному рівні розкривають мету, завдання, принципи, зміст навчання і виховання в освітньому полікультурному просторі, а також оптимальні умови, форми і засоби здійснення навчально-виховного процесу в цьому просторі, організації ігор, художньої етнічної творчості, облаштування полікультурного розвивального середовища, входження у фольклорне коріння різних народностей. Ці знання необхідні не як теоретичний багаж, а як основа необхідних для цього практичних умінь: організовувати і планувати розвиток дітей полікультурного середовища у різних видах діяльності; виховувати у дітей інтерес до духовних, історичних і культурно-національних цінностей народу; ефективно використовувати спадщину народної педагогіки певного етносу; пропагувати серед громадськості та батьків ідею здійснення полікультурного виховання дітей. Спостереження роботи з дітьми у полікультурному освітньому дошкільному просторі, аналіз досліджень спонукає нас до висновку, що важливе місце у підготовці займає формування психотерапевтичних і психокорекційних умінь у майбутнього вихователя щодо підтримки дитини у подоланні труднощів становлення особистості у цьому просторі, запобігання міжособистісним конфліктам, послаблення й нейтралізація психотравмуючих ситуацій на тлі міжнаціональних суперечностей. Особливу увагу варто звернути на вміння виховувати у дітей етику міжнаціонального спілкування, яка містить у собі, за висловом Е.Суслової, симпатію, дружелюбність і повагу до однолітків і дорослих різних національностей, до національних звичаїв і традицій різних народів, інтерес до їхнього життя, культури [8]. Підготовка фахівців дошкільної освіти повинна враховувати, що для ефективності роботи у таких умовах вихователі мають володіти такими особистісними якостями, як: здатність до рефлексії; вміння налагоджувати співробітництво з дитиною на засадах гуманізму; здатність враховувати національні інтереси дітей та їх родин, емоційно і морально підтримуваним їх; вміння забезпечувати психологічний комфорт дитині кожної національності на тлі особистісно орієнтованого підходу і своєчасний розвиток особистості; постійна налаштованість на розширення знань щодо звичаїв, традицій, обрядів тих народів, діти яких знаходяться в освітньому середовищі.

На заняттях з дошкільної педагогіки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку переконуємо, що патріотами України, прихильниками й учасниками її соціокультурного становлення можуть бути громадяни будь-якої національності, але це можливо лише за умови справедливого ставлення до них, при якому захищаються права українського народу, але разом з тим не порушуються законні права інших народів. Аналіз наукових досліджень з означеної

проблеми дає можливість трактувати, що важливою складовою духовного життя будь – якої нації є усвідомлення кожним свого глибинного коріння історії, багатства мови і культури, звичаїв і традицій, що і має трансформуватись у полікультурному дошкільному освітньому просторі. За словами В. Пачовського, на культуру кожної нації складається духовний доробок, до якого належить релігія, мистецтво і філософія, що творились на терені якогось краю, де мешкає дана нація [7]. Вважаємо за необхідне наголосити, що у роботі з дошкільниками слід враховувати потреби та інтереси кожної етнічної сім'ї, бо саме повага до етносу народу сприятиме гармонійному розвитку дитини, вихованню національної гордості та бажанню продовжувати традиції родини своєї нації. Доводимо до засвоєння студентами, що сьогодні кожна інтелігентна людина має добре володіти рідною мовою, бути обізнаною з родинно-побутовою культурою власного народу і дотримуватись тих постулатів, які характерні для тієї держави, у якій вона живе. Нині в Україні відчуваємо суперечності щодо такого твердження, оскільки у цьому плані існують протилежні ідеології, кожна з якої веде до крайності. Перша – повністю націоналізує життя на українських засадах без врахування специфіки життя національних меншин, інша – заперечує український національний дух, визнає виховання на засадах самотності свого народу. Така протилежність не приведе до визнання значущості кожного народу, яким малочисельним він би не був.

В умовах утвердження і розбудови українська держава все більше потребує людей, які усвідомлюють цінності етнічної та національної індивідуальності, необхідність непримиренного ставлення до національного нігілізму, до прояву національної обмеженості, зверхності; людей з розвиненим почуттям власної етнонаціональної гідності і здатних глибоко поважати етнонаціональну гідність, етнокультурні особливості представників етнічних спільнот. Переконуємо студентів, що особлива роль у цьому належить фахівцям дошкільної освіти, які покликані культивувати культурні надбання в усіх сферах людського буття і сповідувати заповіт Т.Г.Шевченка “і чужому наuczайтесь, і свого не цурайтесь”. Розуміємо, що система дошкільної освіти не може безпосередньо розв'язати політично-економічні етнічні проблеми, але вона може зробити певний внесок у формуванні багатокладного менталітету, у вихованні дітей поваги до інших народів.

Пріоритетна роль у полікультурному та національному вихованні дітей дошкільного віку належить реалізації принципів народності, культуровідповідності, природовідповідності та гуманізації виховання. Принцип культуровідповідності, декларований Концепцією громадянського виховання особистості в умовах розбудови української держави, означає врахування у змісті освіти етнонаціонального, регіонального, культурного і звичаєвого контексту [6].

Розуміючи важливість означеної проблеми, на основі даних наукових досліджень та практичного досвіду ми виокремили основні завдання ДНЗ, в якому виховуються діти полікультурного середовища. До цих завдань нами віднесено: формування нових підходів до створення розвивального полікультурного середовища на тлі врахування етнічної культури різних народностей; створення ко-

мфортних умов для дітей кожної національності; задоволення потреб у специфічних видах діяльності для дітей тієї чи іншої нації; виховання громадянина України; формування культури міжнаціональних взаємин і спілкування.

З майбутніми вихователями кожне визначене нами завдання обговорено і зроблено певні висновки. Вважаємо, що здійснення полікультурного виховання в умовах ДНЗ відбувається через зміст предметно-розвивального середовища, а саме: зображувального і літературного мистецтва; фольклор і казку; народні етнічні ігри; музичного виховання; виставки витворів народного мистецтва того чи іншого народу; роботу етнографічних куточків, студій народного колориту, гуртків рідної мови тощо. Зазначаємо, що пріоритетним завданням при цьому є надання можливості представникам національних меншинств за бажанням батьків і дітей вивчати рідну мову, що сприятиме реалізації державної мовної політики. Оскільки ігрова діяльність є провідною у дошкільному віці, вважаємо за необхідне підкреслити роль народних етнічних ігор і ляльки, як народної іграшки, у полікультурному вихованні дітей. Досвід переконує, що залучення дітей всіх національностей до народної гри тієї чи іншої меншини, використання ляльки у специфічному національному вбранні сприяє врахуванню етнокультурного фактору з однієї сторони, і створенню умов для пізнання побуту, традицій, культури інших народів, вихованню толерантних відносин між дітьми, які належать до різних етносів, з іншої.

З метою не допущення домінування вищезазначених нами ідеологій стосовно становлення особистості маленького громадянина розуміємо, що громадянин України – це людина з певним набором прав і обов'язків, яка поважає і дотримується норм і правил співжиття, прийнятих у даному суспільстві, традицій співвітчизників, на основі чого формується певний тип соціально-зумовленої поведінки. Зміст, форми і методи дошкільної освіти мають сприяти вихованню такого громадянина України, який ціннісно ставиться до рідної землі, цінує інші народи, адже запорукою збереження національних інтересів є толерантне ставлення до всіх народів, яке проявляється у повазі до прав, свобод, національних особливостей інших народів; здатності вирішувати проблеми з різноманітними етнічними і релігійними групами шляхом компромісу.

Не викликає заперечення той факт, що формування у дошкільників культури міжнаціональних взаємин є одним із важливих завдань роботи ДНЗ. Оскільки сьогодні в міру історико-соціокультурних умов у дошкільному освітньому просторі здобувають відповідну освіту діти багатьох національностей, і окремі діти національних меншин соромляться своєї належності до певної нації чи етнічної групи з однієї сторони, а з іншої – навпаки, окрема категорія дітей навмисне ігнорують національні достоїнства української держави, у якій народилися і проживають. Міжнаціональні відносини – це певні взаємостосунки, в процесі яких люди, які належать до різних національних спільнот та дотримуються різних релігійних поглядів, обмінюються думками, почуттями, визнають і цінують культуру один одного. На терені позитивних міжнаціональних відносин важливо викорінювати існуючі в побуті неправильні уявлення про дітей інших національностей.

Таким чином, для вирішення виділених нами завдань, організовуючи роботу в освітньому полікультурному просторі, фахівець дошкільної освіти повинен: вивчити етнічні інтереси родин і дітей; організувати роботу етнічних гуртків, секцій; створити комфортну обстановку для кожної дитини, в якій вона буде розвиватися як громадянин України, не втрачаючи етнічних інтересів. З цього приводу вважаємо за потрібне звернутися до думки педагога О.Вишневського, у якій відмічено, що намагання державної освіти зробити з росіянина “українця” (в національно – етнічному сенсі) є порушенням прав людини, а прагнення, щоб і росіянин, і єврей, і німець... поруч з українцем були відданими громадянами і патріотами України, шанували закони і традиції народу, на землі якого живуть, є цілком правомірним [1, с.3]. Таким чином, у дітей національних меншин формуватиметься позитивне ставлення до української держави, до процесів становлення соціокультурного простору, не втрачаючи поваги до свого рідного.

З огляду на аналіз досліджень щодо означеної проблеми та практичного досвіду студенти дійшли висновку, що виховання дітей в полікультурному дошкільному освітньому просторі вимагає створення відповідних педагогічних умов, а саме:

- психолого-педагогічне визначення етнічних інтересів дітей та їхніх родин для складання авторських освітніх програм;
- складання розкладу організації етнічних занять, гуртків, секцій без перевищення допустимих норм навантаження на кожну дитину;
- залучення етнічних родин до навчально-виховного процесу, зокрема, для проведення розваг, народних ігор, занять у гуртках тощо;
- підготовка вихователів до роботи в полікультурному дошкільному освітньому просторі;
- забезпечення на рівні ДНЗ відповідною довідковою, методичною і художньою літературою, дидактичним матеріалом.

Вважаємо, що пріоритетами дошкільної освіти на тлі полікультурного середовища є надання можливості дітям національних меншин вивчати рідну мову поруч з державною – українською; введення дошкільників у світ культурних національних вартостей, а тим самим надати можливість використовувати культурні надбання і творити власні; усвідомлення кожним вихованцем, що він є представник певної нації на терені України; розуміння кожної дитини – українця за походженням того, що кожна людина має любити свою націю, яка є такою ж повноцінною, як українці. З огляду на це можна відмітити, що реалізація завдань та педагогічних умов щодо здійснення національного і полікультурного виховання залежить від підготовки педагогів дошкільної освіти до цієї роботи і усвідомлення ними важливості проблеми.

Вихователь виступає провідником національних ідей та національного світосприйняття; перетворювачем знань у переконання, стійкі національні почуття і моральні вчинки; ключовою фігурою у формуванні духовності, ціннісних орієнтацій у дітей в полікультурному освітньому середовищі.

В. Пачовський відмічав, що учитель мусить бути громадянином, має творити нових людей, тому що він формує через своїх вихованців родину, громадянство, цілу націю[7].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, сучасні реалії орієнтують на підготовку майбутнього фахівця дошкільної освіти як гуманістично орієнтованої особистості, здатної оперативно реагувати на динаміку полікультурного освітнього простору, умов розвивального полікультурного середовища, розробляти і впроваджувати інноваційні технології у навчально-виховний процес, де виховуються діти різних національностей, які є громадянами України. Виховання дітей дошкільного віку в умовах полікультурного середовища сприяє формування національної гордості за свій народ і за народ національних меншин за умови реалізації основних завдань національного і полікультурного виховання, поставлених перед ДНЗ, і впровадження виокремлених нами педагогічних умов. Ця стаття не претендує на повний розгляд означеної проблеми. За лаштунками дослідження залишилися дослідження проблеми підготовки студентів до організації різних видів діяльності дітей національних меншин в умовах полікультурного дошкільного освітнього простору.

1. Беганська І. Підготовка педагогічних кадрів для системи дошкільної освіти // "Схід" № 5 (77). – С. 13–17.
2. Дух правди. Інтерв'ю з О.Кириченко // Дитячий садок . – №11. – Березень. – 2004. – С.2–3.
3. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук.-метод. посіб. // Наук. ред. О.Л.Кононко. – Ред. журн. "Дошкільне виховання", 2003. – 243 с.
4. Конституція України: Прийнята Верховною Радою України 28.06.1996р. – К.: Феміна, 1996. – 64 с.
5. Мартинюк І.В. Національне виховання: теорія і методологія. – К., 1995. – 159 с.
6. Освіта для демократизації України. Інформаційний бюлетень. – К., 2000. – В. 2. – 8 с.
7. Пачовський В. Українознавство у вихованні молоді // Перший Український Педагогічний Конгрес. 1935. – Львів, 1938. – С. 89–114.
8. Суслова Э.К. Растим гражданина // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 1. – С. 82–91.

The article is focused on the necessity of training the specialists in preschool education. Main tasks of children development in the sphere of preschool education are pointed out, which are necessary to be solved by the teacher.

The article also reveals pedagogical conditions for the successful training of a small Ukrainian citizen on the basis of the respect to ethnic traditions of a certain national minority.

Key words: *polycultural educational space, national minority, ethnonational proud, polycultural environment, the principle of people's nationality, the principle of culture appropriarity.*

УДК 37.013. 42:06.011:061. 213

ББК 66. 75

Людмила Романовська

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ДИТЯЧИМИ ГРОМАДСЬКИМИ ОБ'ЄДНАННЯМИ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО І ПОЛІЕТНІЧНОГО ВИМІРУ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

У статті розкривається проблема професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з членами дитячих громадських об'єднань. Аналізуються дослідження в яких автори висвітлюють різні аспекти підготовки майбутніх соціа-

льних педагогів до професійної діяльності. Визначено принципи підготовки фахівців зазначеного профілю до роботи з даною категорією клієнтів в умовах полікультурного і поліетнічного виміру сучасної освіти.

Ключові слова: майбутні соціальні педагоги, професійна підготовка, дитячі громадські об'єднання.

Проблема організації ефективної діяльності дитячих громадських об'єднань прямо пов'язана із підготовкою соціальних педагогів до роботи із зазначеними об'єднаннями. Незважаючи на те, що дане питання неодноразово піднімалося як у наукових дослідженнях, так і у виступах на різних семінарах, конференціях і нарадах, проблема підготовки майбутніх соціальних педагогів до співпраці з дитячими громадськими об'єднаннями так і залишилася невирішеною.

Поряд з тим, за останні роки збільшилася наукова база розгляду цього питання. Так, зокрема, в Україні на протязі останнього десятиліття з'явилася ціла низка педагогічних досліджень, які розкривають окремі аспекти підготовки майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності. Ця проблема ґрунтовно висвітлена в наукових працях Р.Вайноли, Ю.Галагузової, Л.Міщик, В.Поліщук, І.Ковчиної, Г.Локаревої, О.Сорочинської, О.Малькової, О.Москалюк, Ю.Мацкевіча, О.Лісовця, С.Пашенко, Л.Пундик, З.Фалинської та інших.

Значний внесок у розробку концепції підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи із дитячими громадськими об'єднаннями належить О.Сорочинській. Зокрема, вона визначила мету фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів до зазначено виду соціально-педагогічної діяльності. "Мета підготовки соціальних педагогів до роботи з дитячими громадськими об'єднаннями: створення умов для виявлення, відбору і включення зростаючої особистості майбутнього соціального педагога в соціальні відносини і реальну соціально-педагогічну роботу з членами дитячих громадських об'єднань" [5, с.135].

О.Лісовець розробив модель професійної роботи соціального педагога з дитячими і молодіжними громадськими об'єднаннями, складовими якої є: об'єкт діяльності (дитячі та молодіжні громадські об'єднання); суб'єкт діяльності (соціальний педагог); мета діяльності (сприяння створенню та налагодженню ефективної соціально-виховної діяльності дитячих та молодіжних громадських об'єднань); функції соціального педагога по обслуговуванню соціально-виховних потреб дитячих та молодіжних громадських об'єднань (діагностична, прогностична, консультативна, захисна, профілактична, соціально-перетворювальна, організаційна); напрями роботи соціального педагога (проведення соціально-педагогічної діагностики, здійснення профілактичної діяльності; надання соціально-педагогічної допомоги членам дитячої спілки, налагодження ефективної соціально-виховної роботи членів дитячого громадського об'єднання; надання допомоги керівництву дитячої організації у створенні і реалізації спеціалізованих програм і проектів; налагодження взаємодії дитячих і молодіжних організацій з іншими соціальними інститутами, адміністративними органами; сприяння формуванню колективу в дитячій спілці [1, с.136–137].

Крім визначення мети підготовки соціальних педагогів до роботи з членами дитячих громадських об'єднань не менш важливо було сформулювати

принципи підготовки фахівців зазначеного профілю. Вважаємо, що до цих принципів слід віднести:

1. Принцип систематичності і неперервності.

Систематичність передбачає дотримання співвідносності мети, змісту, форм, методів і засобів професійної підготовки і порівняння результатів з підготовкою соціальних педагогів по іншим спеціалізаціям.

Механізмом неперервної спеціалізованої підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з членами дитячих громадських об'єднань є спадкоємність практичного досвіду і теоретичних знань, які на кожному новому її етапі є базисом для досягнення нового рівня розвитку і розуміння, а також освоєння студентом соціальної ситуації розвитку підрастаючого покоління.

2. Принцип гуманізації і гуманітаризації системи професійної підготовки студентів до майбутньої роботи з дитячими громадськими об'єднаннями.

У відповідності з ним ми опиралися на ідею “вписуваності” її в систему навчального процесу, принципи його конструювання і впровадження. Зазначений принцип може реалізуватися через такі положення:

1. Прагнення до формування гуманістичного світогляду, створення умов для самопізнання, само створення, самореалізації студента як майбутнього фахівця.

3. Відображення діалектики національних, полікультурних, поліетнічних та інших процесів в ході підготовки майбутніх соціальних педагогів.

4. Цивілізований підхід до вивчення процесів, які відбуваються в сучасному дитячому русі.

5. Різноманітність і варіативність в змісті підготовки до роботи з дитячими громадськими об'єднаннями.

6. Єдність знань про дитячий рух і процеси, які відбуваються в ході соціалізації дітей і підлітків.

7. Врахування регіональних, ідеологічних, релігійних та інших особливостей окремих груп дитячих громадських об'єднань.

3. Принцип єдності соціальної адаптації і суб'єктності особистості.

У загально педагогічному підході до проблеми соціалізації і виховання підрастаючого покоління завжди присутні дві протилежні цілі: розвиток соціально-адаптивних можливостей особистості і розвиток таких властивостей та здібностей дитини, які б забезпечували її творчу соціальну активність, тобто готовність і бажання брати участь у життєдіяльності членів дитячих громадських об'єднань.

4. Принцип оптимізації змісту професійної підготовки соціальних педагогів до співпраці з дитячими спілками.

Загальний базовий принцип конструювання зазначеного змісту полягає у співвіднесенні особистісних цінностей, з якими студент розпочинає навчання, із професійно спрямованими цінностями, які необхідно засвоїти в процесі професійної підготовки. До останніх ми відносимо і вміння враховувати і зростаючу полікультурність українського суспільства та необхідність посилення виховання поліетнічної толерантності і поваги до культури і звичаїв інших народів.

5. Принцип свободи обрання змісту, форм, методів освіти (створення передумов для формування індивідуального стилю діяльності соціальних педагогів, створення можливостей для розвитку різноманітних за метою своєї діяльності дитячих громадських об'єднань).

6. Принцип єдності теорії і соціально-педагогічної практики.

Єдність теорії і практики в системі підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з дитячими громадськими об'єднаннями є прямим відображенням об'єктивно існуючої в практиці професійної освіти єдності спільного і окремого.

Моделювання професійної діяльності в освітньому процесі передбачає певну взаємодію і переплетення двох видів діяльності – учбової і професійно-практичної, їхню інтеграцію. Матеріальним відображенням моделі професійної діяльності є склад і зміст навчально-виробничих завдань, які в комплексі охоплюють всі основні дії, що входять у професійну діяльність.

У процесі проведення дослідження ми дійшли висновку, що розробка методики і технології професійної освіти майбутніх соціальних педагогів повинна базуватися на ідеї єдності процесуального і результативного компонентів у підготовці спеціаліста.

На нашу думку, концептуальні ідеї, що визначають відбір методик і технологій, полягають в наступному:

1. Зміст професійної підготовки соціальних педагогів до роботи з дитячими громадськими об'єднаннями закономірно обумовлюється особливостями сучасних проблем дитинства і здійснює безпосередній вплив на їх розв'язання.

2. Професійна підготовка залежить від рівня загально педагогічної, в той же час, має суттєві відмінності, зумовлені специфікою роботи соціального педагога з дитячими громадськими об'єднаннями.

3. Загальна і спеціальна професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів повинна будуватися із врахуванням особливостей сучасної системи соціалізації підростаючого покоління, враховувати розвиток соціальних умінь дітей і підлітків, їхніх інтересів і потреб.

Всі компоненти професійної підготовки соціальних педагогів повинні мати мобільний характер і передбачають випереджаючий рівень професійного розвитку спеціаліста з врахуванням зони найближчого розвитку не тільки об'єктів соціально-педагогічних впливів, але й соціального середовища в цілому.

Процес професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з дитячими громадськими об'єднаннями, на нашу думку, повинен бути організований таким чином, щоб в ньому були органічно поєднані три компонента: соціально-педагогічна діяльність; професійно спрямовані особистісні властивості соціального педагога; інтереси членів дитячих громадських об'єднань.

Гуманістична парадигма професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до зазначеного виду соціально-педагогічної діяльності передбачає розробку особистісно зорієнтованих соціально-педагогічних технологій. У їх основу повинен бути покладений діалогічний підхід, зростання самостійності студентів, їх творчий підхід до вирішення практично орієнтованих учбових завдань, само актуалізація і самовизначення майбутнього соціального педагога.

У процесі проведення формувального експерименту ми виділили такі компоненти професійної підготовки соціальних педагогів до роботи з членами дитячих громадських об'єднань: формування умінь соціальної адаптації до нових умов життєдіяльності; створення дитячо-підліткових співтовариств і участь в їхній діяльності; розвиток емпатії; формування умінь виходити з конфліктних ситуацій; уміння планувати свій професійний ріст; участь в соціально значущих акціях на благо оточення; організація спеціальних вправ у переосмисленні застарілих переконань; формування умінь міжкультурного спілкування; наявність осіб (або групи людей), котрі на своєму прикладі демонстрували високі моральні якості і переконання.

У процесі розробки моделі підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з дитячими громадськими об'єднаннями особливу увагу було приділено формуванню *готовності майбутнього фахівця до роботи з дитячими громадськими об'єднаннями різного спрямування*, що розглядається нами як результат професійно-педагогічної підготовки, інтегральне багаторівневе динамічне утворення, структура якого обіймає мотиваційно-особистісний, науково-теоретичний, операційно-дієвий компоненти, що виявляються і реалізуються у цілісній системі взаємодії з громадськими дитячими організаціями. При цьому значна увага приділялася освоєнню технології роботи з дитячими організаціями, куди входять представники різних національностей.

Згідно з визначеними компонентами нами було розроблено критерії і показники готовності соціального педагога до роботи з такими дитячими громадськими об'єднаннями. До них ми відносимо: *мотиваційно-особистісний критерій, науково-теоретичний і операційно-дієвий критерій*.

Відомо, що важливою педагогічною умовою успішного функціонування процесу професійної підготовки соціальних педагогів є оптимальне поєднання теоретичного і практичного компонентів. У процесі дослідно-експериментальної роботи ця ідея була реалізована у вигляді участі студентів Хмельницького національного університету в діяльності дитячих громадських об'єднань.

Так, зокрема, у м. Хмельницькому уже три роки реалізується проект "Працюємо разом", в ході якого до роботи дитячих громадських об'єднань долучалися 38 майбутніх соціальних педагогів. Зазначений проект містить в собі практичну і науково-дослідну складові.

У ході реалізації практичної частини проекту проаналізовано перспективні і поточні плани роботи дитячих громадських об'єднань, за погодженням з активом внесено відповідні зміни. Це дозволило надати діяльності зазначених формувань більш цілеспрямованого характеру, усунути хаотичність і несистематичність у діях активу. Важливе значення у підвищенні виховного впливу дитячих громадських об'єднань відіграли проведені семінари і тренінги, спільні вечори дружби між народами., в процесі яких юні представники українського, російського, єврейського, польського народів співали пісні, декламували вірші, демонстрували народні танці. Проводились вони викладачами і студентами психолого-педагогічного факультету Хмельницького національного університету (спеціальність "Соціальна педагогіка"). Про ефект про-

робленої роботи свідчать і зняті показники проведеного соціально-педагогічного експерименту, в ході якого, зокрема було виявлено виховні функції, притаманні дитячим спілкам.

Таким чином, проведений експеримент засвідчив необхідність і доцільність організації співпраці майбутніх соціальних педагогів з членами дитячих громадських об'єднань, сприяв формуванню у студентів творчого і дослідницького підходів до майбутньої професійної діяльності, а також значно підвищив рівень організації виховної роботи у дитячих громадських об'єднаннях.

1. Лісовець О.В. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з громадськими дитячими та молодіжними організаціями: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Олег Васильович Лісовець. – К., 2008. – 195 с.
2. Малькова М.О. Формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до взаємодії з девіантними підлітками: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Марина Олександрівна Малькова. – Луганськ, 2006. – 252 с.
3. Пономаренко О.В. Формування професійно-етичної культури соціального педагога: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Олена Вікторівна Пономаренко. – К., 2001. – 192 с.
4. Пришляк О.Ю. Професійна підготовка соціальних педагогів у вищих навчальних закладах Німеччини: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Оксана Юріївна Пришляк. – Тернопіль, 2008. – 21 с.
5. Сорочинская Е.Н. Теория и практика подготовки социальных педагогов детско-юношеских объединений: Монография / Е.Н.Сорочинская. – Ростов на/Д: Ростовский гос. пед. ун-т, 1996. – 185 с.

The paper reveals the problem of future social pedagogues' professional training for work with children public association members. The works of researchers focusing on different aspects of future social pedagogues' training to their professional activity are analyzed in the current article. The author defines the principles of training the professionals who specialize in social pedagogy for dealing with such clients in terms of modern education multicultural and multiethnic character.

Keywords: *future social pedagogues, professional training, children public associations.*

УДК 88.8.Е 91

ББК 74.00

Дарина Струннікова, Марія Олійник

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ В СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті висвітлюються теоретичні підходи до проблеми формування етнічної самосвідомості у професійній підготовці студентів.

Ключові слова: *національна самосвідомість, етнічна ідентичність, соціальна ідентичність, національна ідентифікація особистості.*

Розбудова України, реформування національної освіти потребують наукового осмислення теорії і практики виховання майбутніх громадян демократичної, правової та цивілізованої держави. Формування творчої, гармонійно розвиненої, толерантної особистості з високим рівнем національної свідомості, особистісних якостей і ціннісних орієнтацій, основою яких є національні й загальнолюдські цінності, – одне з важливих завдань, яке вирішується різними соціальними інститутами.

Державна суверенність України зумовила потребу кожного замислитися над питаннями: “Хто я?”, “Хто ми?”, “Яке наше минуле, сьогодні, до якого майбутнього ми прагнемо, як і якими цінностями можемо збагатити національне й духовне відродження держави як її громадяни?” Саме тому проблема формування національної самосвідомості набула сьогодні особливої актуальності. Від рівня сформованості національної самосвідомості залежить не тільки глибина й стійкість поглядів, переконань та ідеалів, патріотичних почуттів, а й громадянська позиція й соціальна активність особистості, усвідомлення нею мети і завдань нації в розбудові держави, визначення власного місця і ролі в політичному, соціально-економічному й культурному житті свого народу.

Як зазначає М.Бердяєв, “національність є індивідуальне буття, поза яким неможливе існування людства” [3, с.27]. Люди, які належать до різних народів і етнічних груп, відрізняються один від одного культурою, світосприйняттям, традиціями, звичаями, характером, темпераментом, поведінкою тощо. Кожна нація, етнос прагне передати наступним поколінням загальнолюдські цінності й усе те, що складає неповторність народу, виховати патріотичні почуття та почуття громадянського обов’язку. Справжнє виховання, як стверджує світова наука (Дж.Локк, Ш.Монтеск’є, І.Гербарт, Я.Коменський, А.Дістервег, Г.Сковорода, К.Ушинський, Г.Ващенко, М.Стельмахович, В.Кузь, М.Пірен, Г.Філіпчук, та ін.), за своєю суттю, змістом, характером та історичним покликанням нації, етносу – глибоко національне. Потреби національно-культурного відродження вимагають повернення до сформованої упродовж тисячоліть національно-історичної пам’яті українського народу, народних ідеалів, національних цінностей, формування духовного світу особистості, її національної самосвідомості.

Особливої уваги сьогодні потребує проблема формування національної самосвідомості у студентської молоді, зокрема в майбутніх учителів і практичних психологів, оскільки складовою цього процесу є формування тих компонентів світогляду, які визначають ставлення до етнокультури, історії народу, мови, національних традицій. Від рівня сформованості національної самосвідомості майбутніх фахівців залежить результативність їх професійної діяльності, спрямованої на вирішення завдань національного виховання підростаючого покоління, а також їх громадянська та соціальна активність.

Суть кожної людини визначають: ментальність, культура, духовність – національні за формою і змістом. Як стверджує О.Потебня: “Для існування людини потрібні інші люди, для народності – інші народності” [5, с.56]. Духовна позиція особистості, в якій на глибинному рівні психіки інтегруються ментальність, культура нації, національні цінності, усвідомлення приналежності до певного етносу, нації, формується в процесі її соціалізації, цілеспрямованого виховання та самовиховання.

Формування національної самосвідомості, на наш погляд, варто розглядати комплексно: як психологічну й педагогічну проблему. Необхідно, насамперед, з’ясувати сутність і структуру поняття “етнічна самосвідомість”, психологічні детермінанти її розвитку. В психологічній науці поняття “етнічна свідо-

мість” і “етнічна самосвідомість” ще не мають усталеного й загальноприйнятого змісту й трактуються науковцями по-різному. Зокрема, М.Шульга і Й.Вирост вважають, що зміст поняття “етнічна свідомість” охоплює ширші реалії порівняно з терміном “етнічна самосвідомість”, яка розглядається ними як складова етнічної свідомості [7, с.61]. До складових етнічної свідомості М.Шульга відносить: національний (етнічний) характер, етнічний “темперамент”, етнічні звички, етноцентризм, етнічні почуття і етнічну самосвідомість особистості. Етнічну самосвідомість він визначає як саморефлексію етнічних відносин, з’ясування свого місця в них, а також усвідомлення власної позиції та свого ставлення до системи міжнаціональних зв’язків [13].

Розглядаючи поняття “етнічна самосвідомість” у вузькому й широкому значенні, деякі науковці, зокрема А.Дашдаміров, С.Арутюнов та ін., стверджують, що національна самосвідомість існує на рівні суспільства (широкий зміст поняття) і на рівні особистості (у вузькому значенні) й має два рівні – ідеологічний і психологічний.

Основним структурним елементом етнічної самосвідомості є усвідомлення людьми своєї етнічної приналежності, яке відображає, на думку Г.Шелепова, спільність їх походження, етнічні стереотипи, етнічні симпатії і антипатії тощо. Ю.Бромлей до компонентів етнічної самосвідомості відносить не тільки уявлення про спільність походження, а й своєрідне відображення об’єктивних ознак етносу [7, с.63].

Цілісно й змістовно, на наш погляд, визначено структуру етнічної самосвідомості Й.Виростом: образ національної(етнічної) спільноти; образ типових рис представника національної спільноти (національний стереотип); самообраз індивіда як члена національної спільноти. До змісту її компонентів він відносить: знання про національну проблематику взагалі та емоційно-ціннісне ставлення до неї; знання про свою національну спільноту й емоційно-ціннісне ставлення до неї; уявлення про типові риси члена своєї національної спільноти (національний автостереотип) та емоційно-ціннісне ставлення до них, уявлення про типові риси членів інших національних спільнот (національний гетеростереотип) та емоційно-ціннісне ставлення до них; ступінь ідентифікації себе з національною спільнотою, переживання належності до національної спільноти [7, с.64].

На думку більшості дослідників (Т.Стефаненко, Є.Білінська, П.Гончаренко, М.Шульга та ін.) домінуючу роль у структурі етнічної самосвідомості відіграє етнічна ідентичність. За визначенням Т.Стефаненко, етнічна ідентичність – це “складова соціальної ідентичності особистості, психологічна категорія, яка відноситься до усвідомлення своєї приналежності до певної етнічної спільноти” [12, с.210].

В етнопсихології, етнології, етносоціології зміст поняття “етнічна ідентичність” трактується неоднозначно. Варто зауважити, що поняття етнічна ідентичність і етнічність – не тотожні, оскільки етнічність як соціальна категорія визначає етнічну приналежність за певними об’єктивними ознаками (етнічна приналежність батьків, місце проживання, мова, культура тощо). Етнічна іден-

тичність відмінна від так званої декларованої ідентичності (зарахування себе до етнічної спільноти), а також з особистісною ідентичністю, яка характеризується такими факторами, як місце етнофора у взаємовідносинах з іншими людьми (домінують поняття етнічної структури і етнічних ролей); якості, якими наділяє себе етнофор (ділові, поведінкові, інтелектуальні тощо); самооцінка етнофора (адекватна-неадекватна) [2, с.76; 8].

Етнічна ідентичність – це не тільки усвідомлення своєї тотожності з етнічною спільнотою, а й її оцінка, що виявляється в почуттях, основою яких є емоційний зв'язок людини зі своїм народом. Як стверджує Т.Стефаненко, етнічна ідентичність – це, в першу чергу, результат когнітивно-емоційного процесу усвідомлення себе представником етносу, певний ступінь співвідношення себе з ним і відокремлення від інших етносів [12, с.210].

Етнічна ідентичність визнається науковцями як складова соціальної ідентичності (Т.Стефаненко, В.Павленко, С.Таглін, А.Садохін та ін.), однак в сучасних дослідженнях робиться спроба виділити її певні ознаки. Так, Ж.Девос розглядає етнічну ідентичність як форму ідентичності, втілену в культурні традиції і звернену в минуле, на відміну від інших форм, які орієнтовані на теперішнє і майбутнє. Г.Солдатова стверджує, що особливістю етнічної ідентичності є міфілогічність, оскільки “її основа – ідея або міф про спільність культури, походження, історії” [11, с.48].

Проблема формування ідентичності розглядається в різних психологічних теоріях, зокрема в психоаналізі (З.Фрейд, Е.Еріксон, Д.Марсія, Дж.Фінні та ін.), у послідовників символічного інтеракціонізму (Г.Мід, Е.Гоффман, Ф.Барт, К.Лібкінд, Р.Дженкінс та ін.), в когнітивній психології (Г.Теджфел, Дж.Тернер, Б.Поршнев, Т.Стефаненко та інш.).

Значним доробком у вивченні етнічної ідентичності вважається “тристадійна модель розвитку етнічної ідентичності у молоді етнічних меншин”, яку запропонував послідовник психоаналізу Дж.Фінні. В основі цієї моделі – чотири статуси ідентичності, які визначені Д.Марсія: досягнення ідентичності, передвирішеність, дифузія ідентичності, мораторій. Згідно з моделлю Дж.Фінні, на першій стадії етнічна ідентичність приймається без розмірковувань. У підлітків, молодих людей, які відчувають негативне ставлення до себе і знайомляться з малопривабливими етнічними стереотипами, сформованими відносно їх етнічної групи, можуть сформуватися аутгрупові переваги. Однак, під впливом сім'ї та близького оточення може сформуватися й позитивне ставлення до своєї спільноти і почуття прив'язаності до неї. Аттіюди щодо своєї групи передаються батьками, спільнотою, суспільством, а молодь переймає їх досить некритично. Ця стадія нагадує передвирішеність. Якщо молоді люди не мали потреби й не замислювалися над своєю етнічністю, то за статусами ідентичності Марсія – це дифузія ідентичності. Друга стадія розвитку етнічної ідентичності починається з моменту замислення над своєю етнічною приналежністю, появи кризи або мораторію ідентичності. На наступній стадії формується певна позиція, молодь досягає етнічної ідентичності [7].

Результативності в дослідженнях етнічної ідентичності досягнуто в когнітивній психології, а саме в теорії соціальної ідентичності та теорії самокатегоризації.

За визначенням Т. Стефаненко, категоризація – це “процес, за допомогою якого люди інтерпретують навколишній світ і своє місце в ньому” [12, с.206]. Як стверджує Г. Андреева, процес категоризації призводить до породження в свідомості людини моделі світу [1]. Варто зазначити, що міжгрупове сприйняття, як і соціальне, не зводиться до поняття “перцепція” в загальнопсихологічній сутності, а охоплює всю сферу пізнання людьми один одного. “Проблема сприйняття, – зазначає О. Леонтьєв, – має ставитися як проблема побудови в свідомості індивіда багаторівневої моделі світу, образу реальності. Категоріальність світу, яка за своєю сутністю є характеристикою моделі світу – не іманентна самій моделі. Тобто, об’єктивний процес категоризації відображає категоріальність об’єктивного світу” [6, с.254].

Науковці дійшли згоди, що в основі процесу категоризації лежить принцип біполярності (Г. Теджфел, Дж. Тернер, А. Гуревич, Т. Стефаненко, Г. Андреева та ін.). Так, в архаїчному мисленні поняття виникають парами і з порівняння (наприклад, життя-смерть, світло-тьма тощо). Система категоризації, що ґрунтується на принципі біполярності, збереглася до наших днів. Згідно з принципом біполярності відбувається категоризації спільнот, представниками яких визнають себе люди – “ми” і “вони” – ті, що не сприймаються як свої.

Отже, в основі міжетнічного й будь-якого іншого сприйняття лежать когнітивні процеси категоризації на “ми” і “вони”, соціальної ідентичності та соціальної категоризації.

Категоріальну сітку і загально психологічний принцип, згідно з яким здійснюється диференціація (порівняння) груп, запропонували Г. Теджфел і Дж. Тернер, звернувши увагу на те, що категоризація нерозривно пов’язана з когнітивним процесом – груповою ідентифікацією (усвідомленням приналежності до групи). Згідно з теорією соціальної ідентичності Г. Теджфела, в основі виникнення соціально-психологічних феноменів (інгрупового фаворитизму, аутгрупової агресії, групової солідарності тощо) лежать не конфлікти інтересів і не зовнішні щодо індивіда ситуативні фактори, а когнітивні процеси. Теорія базується на трьох процесах: соціальній категоризації, соціальній ідентифікації, соціальному порівнянні. Г. Теджфел доводить, що у процесі категоризації (ділення світу на категорії взагалі і на соціальні категорії, зокрема) індивід співвідносить себе з виділеними категоріями й ототожнює себе з певними соціальними групами, тобто здійснює соціальну самоідентифікацію. Соціальна ідентичність – це сукупність усіх соціальних ідентифікацій, які використовувалися індивідом при самовизначенні. За визначенням Г. Теджфела, соціальна ідентичність – “це та складова “Я-концепції” індивіда, яка виникає з усвідомлення приналежності до соціальної групи (або груп) разом з цінностями й емоційним значенням, яке надається цій групі” [14, с.285]. Автор стверджує, що у кожної людини є потреба мати позитивну соціальну ідентичність, яка формується у процесі порівняння своєї інгрупи і аутгруп. Щоб досягти позитивної

соціальної ідентичності, індивіди роблять усе, щоб у соціальному порівнянні диференціювати свої групи у позитивний бік [14].

На відміну від Г.Теджфела, Дж.Тернер надає перевагу не індивідуально-емоційній, а соціально-когнітивній основі формування соціальної ідентичності. На погляд вченого, рівень ідентичності, по-перше, змінюється залежно від соціального контексту, в якому здійснюється порівняння, по-друге, високий рівень соціальної ідентичності призводить до деперсоналізації самосприйняття, по-третє, деперсоналізація зумовлює групові форми поведінки. Отже, внутрішньогрупова ідентифікація як адаптивний соціально-когнітивний процес сприяє об'єднанню, згуртованості, взаємовпливу [14].

Процес категоризації на “ми” і “вони”, соціальної ідентичності та соціальної диференціації (якщо використати сітку Г.Теджфела і Дж.Тернера) розглядається в концепції Г.Поршнева, який наполягає на первинності “вони” по відношенню щодо “ми”, тобто на первинності міжгрупової диференціації. “Будь-яке протиставлення об'єднує, будь-яке об'єднання протиставляє, міра протиставлення є мірою об'єднання”, – стверджує Г.Поршнев [9, с.14].

До структури етнічної ідентичності науковці (В.Павленко, С.Таглін, Т.Стефаненко та ін.) відносять два основних компоненти: когнітивний (знання, уявлення про особливості своєї групи і усвідомлення себе її представником на основі етнодиференціюючих ознак); афективний (почуття приналежності до групи, оцінка її якостей, ставлення до членства в ній) [7; 12]. Деякі автори, зокрема Л.Дробишева, виділяє в структурі етнічної ідентичності ще один компонент – поведінковий, розглядаючи його як реальний механізм не тільки усвідомлення, а й прояву себе представником певної групи, “побудова системи ставлень і дій в різних етноконфліктних ситуаціях” [4, с.296].

До когнітивного компоненту етнічної ідентичності належать: етнічні орієнтації, групові концепції тощо. Найважливішою – вважається етнічна обізнаність, яка охоплює знання про етнічні групи (свою та інші), їх історію, звичаї, особливості культури, життєдіяльності, світосприйняття, національного характеру тощо. Афективний компонент етнічної ідентичності – ставлення до своєї етнічної спільноти виявляється в етнічних аттитюдах (позитивних або негативних). Підвищення етносоціального статусу сприяє формуванню самоповаги, яка виявляється в позитивних аттитюдах – гордість за досягнення свого народу, почуття патріотизму тощо. Як зазначає Г.Солдатова, “гідність, гордість, образи, страхи – важливі критерії міжетнічного порівняння. Ці почуття опираються на глибокі емоційні зв'язки з етнічною спільнотою і моральні обов'язки по відношенню до неї, які формуються в процесі соціалізації індивіда” [11, с.49]. Наявність негативних аттитюдів до своєї етнічної спільноти – це заперечення власної етнічної ідентичності, почуття приниження, надання переваги іншим етнічним групам як референтним.

Результати аналізу теоретичних положень з проблеми формування етнічної самосвідомості дає підстави визначити основні завдання і зміст виховної роботи зі студентами. До основних завдань варто віднести: створення цілісної системи національного виховання, має ґрунтуватися на взаємозв'язку націона-

льної культури, мови, науки, освіти, традиціями; введення у зміст освіти систему загальнонаукових і фахових знань, які відповідають рівню сучасної вітчизняної науки і культури, втілюють в собі національні та загальнолюдські цінності й сприяють пізнанню ідейного та духовного багатства свого народу, його історії, культури, духовності і на цій основі – й себе як індивідуальності і як частки своєї нації; виховання студентів на національному ґрунті з використанням кращих здобутків інших народів; створення умов і використання ефективних форм передачі етнокультурних традицій у процесі виховання.

Одним з напрямків формування у майбутніх фахівців національної самосвідомості – оновлення змісту навчального матеріалу, який складає основу професійної підготовки студентів. У формуванні когнітивного компоненту етнічної ідентичності важливу роль відіграють навчальні дисципліни природничого і гуманітарного циклу. Зміст навчального матеріалу повинен спрямовуватися на формування знань, на основі яких складається комплекс уявлень, що утворюють систему етнодиференціюючих ознак, в якості яких можуть бути: мова, цінності і норми, історична пам'ять, релігія, уявлення про рідну землю, міф про спільних предків, національний характер, народно-прикладне і професійне мистецтво, українські національні пріоритети тощо. Кожна навчальна дисципліна має відображати певні грані України як геосоціокультурного феномену.

Так, вивчення етнопсихології сприяє формуванню у майбутніх фахівців знань про етнопсихологічні особливості представників різних етносів, специфіку їх міжособистісного спілкування, традиції і звичаї, етнокультурні цінності, стереотипи поведінки тощо. Зміст навчального матеріалу спрямований на розкриття національно-специфічних, національно-психологічних особливостей українського народу, який уособлює певну етнокультуру, спосіб життя, що історично склався, зберіг свій менталітет, мову, культуру, традиції і звичаї, національні вартості. Домінантою знань, які засвоюють студенти, має бути українська національна ідея, особливості національного характеру й світогляду українців та представників інших національних меншин, що живуть в Україні.

Ефективний засіб формування у студентів етнічної самосвідомості – українознавство, вивчаючи яке, студенти пізнають досягнення свого народу на усіх етапах його розвитку. До системи інтегрованих наукових знань цього курсу входять теоретико-методологічні, філософські, політико-державницькі, культурно-історичні аспекти українства як всепланетарного явища [5, с.110]. Вивчення українознавства сприяє формуванню у студентів знань, переконань, поглядів на етапи, шляхи і засоби розбудови України як суверенної держави.

У фаховій підготовці студентів важлива роль відводиться українській етнопедagogіці, яка розкриває етнокультурні традиції виховання і навчання, а також ідеал українського виховання, загальнолюдські, національні, сімейні, особистісні вартості.

Використання у формуванні національної самосвідомості таких ефективних засобів, як художні твори, мистецтво, культура, релігія сприяє розвитку не

тільки інтелектуальної, а й духовної та емоційно-моральної сфери особистості майбутнього педагога, психолога.

Важлива роль у формуванні національної самосвідомості належить рідній мові, яка є суттєвою етнодиференціюючою ознакою. У свідомості часто відбувається фактичне споріднення мови і народу. Виховання і розвиток підростаючих поколінь забезпечується лише рідною мовою – це здавна прийнята цивілізованими націями аксіома.

Одним із напрямків формування у майбутніх фахівців національної самосвідомості – виховна робота зі студентами. У змісті виховних заходів має панувати культ рідної мови, традиції і звичаї українського народу, національне мистецтво. Виховна робота повинна спрямовуватися також на формування поваги до етнокультури представників інших національних меншин, подолання упередженого ставлення до них, національної обмеженості, створення позитивного психологічного мікроклімату для їх згуртованості й дружніх стосунків, формування культури міжнаціонального спілкування. Важлива умова ефективності виховної роботи – врахування етнопсихологічних особливостей, звичаїв, моральних і соціальних цінностей представників усіх етнічних спільнот, що входять до студентського колективу.

Отже, формування національної самосвідомості у студентів необхідно розглядати як психолого-педагогічну проблему, що потребує усвідомлення кожним викладачем ВНЗ її актуальності. Основний напрямок вирішення її вирішення – забезпечення умов для етнічної соціалізації особистості майбутнього фахівця, збагачення змісту навчальних дисциплін, підвищення їх виховного потенціалу. Система виховної роботи у ВНЗ має спрямовуватися на пізнання студентами ідейних, моральних, духовних багатств свого народу, національних пріоритетів, розвиток у майбутніх фахівців патріотичних почуттів, готовності поглиблювати свою етнічну самосвідомість і виховувати їх у підростаючого покоління.

1. Андреева Г.М. Психология социального познания. – М., 1997.
2. Белинская Э.П., Стефаненко Т.Г. Этническая социализация подростка. – М., 2000.
3. Бердяев Н. Судьба России. – М., 1990.
4. Дробишева Л.М. Демократизация и образы национализма в России. – М., 1996.
5. Захарченко та ін. Теоретичні засади виховання національної самосвідомості. – К., 1998.
6. Леонтьев А.Н. Образ мира // Избранные психологические произведения: В 2 т. – М., 1983. – Т. 2, С. 251–261.
7. Павленко В.М., Таглін С.О. Етнопсихологія. – К., 1999.
8. Платонов Ю.П. Этническая психология. – СПб., 2001.
9. Поршнев Б.Ф. Противоположность как компонент этнического самосознания. – М., 1979.
10. Садохин А.П. Основы этнологии. – М., 2003.
11. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. – М., 1997.
12. Стефаненко Т. Этнопсихология. – М., 2000.
13. Шульга Н.А. Этническая самоидентификация личности. – К., 1996.
14. *Tajfel H., Turner J. C. The social identity theory of intergroup behavior // Psychology of intergroup relations / Ed. by S. Wor-chel, W. G. Austin. Chicago: Nelson-Hall, 1986. P. 7–24.*

In the article is disclosed the theoretical approaches to a problem of formation of ethnic self-consciousness and path (route) of it's (her) solution in professional training of the students.

Key words: *national identity, ethnic identity, social identity, the person's national identification.*

ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ЛІНГВОДИДАКТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті розглядаються практичні вправи, спрямовані на формування ключових компетенцій майбутніх вчителів початкових класів і їх роль у лінгводидактичній підготовці.

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетентність, компетенція, ключові компетенції, лінгводидактична підготовка.

Постановка проблеми. Підготовка вчителя належить до проблем, які завжди актуальні: змінюються соціально-економічні завдання суспільства, виникають нові вимоги до навчання підростаючого покоління і це природним чином відбивається в поглядах на систему професійної конкурентоспроможності майбутніх вчителів.

Сучасного вчителя неможливо уявити як таким, якщо він не вміє керувати процесом формування мовної і мовленнєвої особистості учня, який володіє всіма ключовими компетенціями.

Стає очевидним, що одним із найважливіших напрямів у діяльності вишів повинне стати створення умов для професійно-особистісного розвитку особистості майбутніх фахівців, формування їх творчої індивідуальності і професійної компетентності, яка включає до свого змісту: лінгводидактичну, педагогічну, культурологічну і комунікативну компетенції.

Таким чином, професійну підготовку вчителя початкових класів слід організовувати на основі компетентнісного підходу, який затверджує роль компетентності як найважливіший атрибут професіоналізму.

Враховуючи необхідність формування ключових компетенцій учнів, ми пропонуємо методичні шляхи успішної реалізації компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутніх вчителів початкових класів.

Мета статті – показати роль системи вправ з реалізації компетентнісного підходу в лінгводидактичній підготовці майбутніх вчителів початкової школи.

Основними завданнями даної роботи ми вважаємо: розкриття змісту поняття компетентнісного підходу; запропонувати систему вправ з формування комунікативної, мовної, лінгвістичної і лінгвокраїнознавчої компетенцій; показати основні шляхи реалізації компетентнісного підходу в лінгводидактичній підготовці майбутніх вчителів початкових класів.

У даний час відбувається різка переорієнтація оцінки результату освіти на поняття “компетенція”, “компетентність” і в цьому контексті фіксується “компетентнісний підхід” в навчанні мовам.

Аналіз останніх досліджень. Компетентнісний підхід науково обґрунтований вченими країн Європейського Союзу на початку 70-х рр. минулого сторіччя Р.Бадером, Д.Мертенсом, Б.Оскарсоном, Самоном Шо, А.Шелтенем та ін. В Україні питання компетентнісного підходу в підготовці фахівців відносно нові, і представлені працями таких учених-методистів, дидактів, як О.Савчен-

ко, І.Гудз'як, Л.Ващенко, О.Локшина, О.Овчарук, Л.Паращенко, О.Пометун, С.Трубачева, Н.Бібік та ін. У їх працях сформульований деякий узагальнений образ найбільш істотних характеристик компетентнісного підходу в сучасній українській освітній системі [1, с.20].

У контексті компетентнісного підходу виокремлюють два базових поняття: “компетенція” і “компетентність”, при цьому перше з них “включає сукупність взаємозв’язаних якостей особистості, які задаються у відношенні до певного кола предметів і процесів”, а друге співвідноситься з “володінням людиною відповідною компетенцією, що включає її особистісне відношення до неї і предмету діяльності” [2, с.41–42]. Під *компетенцією* ми розуміємо володіння певними ЗУН, які характеризують рівень сформованості однієї з ключових компетенцій, а під *компетентністю* – володіння всіма видами ключових компетенцій. Таким чином, компетентність виступає особистісною характеристикою людини, що відображає рівень її професіоналізму, а компетенція сукупністю вимог до особистості з боку навчальної діяльності, обкресленою певною сферою. Під компетентнісним підходом, у свою чергу, розуміється сам процес формування ключових компетенцій у майбутніх учителів і учнів початкової школи в навчальній діяльності.

Це означає, що для реалізації компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів майбутні вчителі початкових класів повинні самі оволодіти ключовими компетенціями. До ключових компетенцій ми відносимо: 1) комунікативну; 2) мовну; 3) лінгвістичну; 4) лінгвокраїнознавчу. Кожна з ключових компетенцій включає низку ЗУН, якими повинен оволодіти молодший школяр в процесі навчання. Основний зміст ключових компетенцій представлений в таблиці 1.

У Державному стандарті освіти України і Програмі загальної середньої освіти виділено три лінії мовної освіти учнів. Разом з ними ми вважаємо за необхідне включити ще одну – лінгвістичну. Її характеристики описані в таблиці.

Першу групу складають вправи, спрямовані на формування комунікативної компетенції учнів і студентів. Слід зазначити, що формулювання завдань даних вправ спрямоване окремо для учнів початкових класів і студентів – майбутніх учителів. Визначаємо вправи і завдання такого типу: завдання на співвідношення тексту і малюнка; розташування питань до тексту в потрібному порядку; робота з деформованим текстом; знаходження логічної помилки в тексті; усвідомлення змісту тексту за допомогою ключових слів; робота над усвідомленням теми, основної думки тексту; розрізнення на слух і при читанні монологу і діалогу, слів автора і персонажів.

Наприклад:

Вправа 1. Усвідомлення змісту тексту за допомогою ключових слів.

Мій знайомий **мисливець** йшов берегом лісової річки і раптом **почув** гучний **тріск** суччя. Він злякався і **вліз на дерево**. З гущавини **вийшли на берег** велика бура **ведмедиця** і з нею **два веселих ведмежа**. Ведмедиця **схопила одне ведмежа** зубами за комір і **давай занурювати його** в річку. Ведмежа **вищало** і борсалоя, але **мати** не випускала його, поки гарненько не **виполоскала у воді**.

Зміст ключових компетенцій

Комунікативна компетенція	Мовна компетенція	Лінгвістична Компетенція	Лінгвокраїнознавча компетенція
<ul style="list-style-type: none"> - уміти сприймати на слух ряди, що складаються з декількох звуків, складів, поєднань слів; - уміти вичленувати серед них ті, які відповідають вказаним ознакам; - уміти сприймати на слух, зрозуміти, запам'ятати 1-2 прослуховування зміст невеликих текстів; - уміти фіксувати початок і кінець тексту; - уміти усвідомлювати елементи фактичного змісту тексту (хто, що, де, коли, як) логічні зв'язки між ними; - уміти зрозуміти прослухану інструкцію, яка стосується виконання навчальних дій; - уміти складати мовні ситуації; - уміти працювати над деформованим текстом; - уміти складати мовні вислови; - уміти складати питання і відповіді на них, за прослуханим або прочитаним текстом. - уміти складати монолог, діалог, полілог; - уміти регулювати дихання, силу голосу, темп мови; - уміти напам'ять читати вірші, загадки, скороговки; - уміти відтворити, розіграти діалоги з прочитаних або прослуханих казок - уміти складати діалоги на теми, близькі життєвому досвіду дітей; - уміти повторити зразок зв'язаного вислову, даний вчителем. 	<ul style="list-style-type: none"> - знати про зв'язний вислів в усній або письмовій формі (про текст); - уміти розрізняти текст і групу незв'язаних між собою речень; - уміти вибрати з даних або підібрати самостійно заголовок до тексту; - уміти ділити зв'язний вислів на речення; - уміти встановлювати межі речень на слух; - уміти інтонаційно правильно вимовити, прочитати услід за вчителем речення, різні за метою висловлювання; - уміти членувати речення на слова; - уміти співвіднести слово і зображення відповідного предмету; - уміти складати речення, що складаються з одного або декількох слів; - знати про те, що слова складаються із звуків мови; - уміти виділяти окремі звуки в словах (перший, останній, подальший тощо); - уміти зливати склади; - розрізняти голосні, приголосні, дзвінки, глухі, тверді, м'які приголосні; - уміти ділити слово на склади; - уміти правильно ставити наголос в словах; - уміти позначати звуки буквами. 	<ul style="list-style-type: none"> - знати типи лінгвістичних словників; - знати авторів-укладачів: - тлумачних - етимологічних - орфографічних - словників фразеологізмів - словників омонімів - синонімів - антонімів - граматичних; словотворчих словників; - уміти працювати зі всіма видами лінгвістичних словників; - знати призначення кожного з лінгвістичних словників. 	<ul style="list-style-type: none"> - знати про свою культуру та культури інших народів, що населяють Крим; - знати культуру, традиції етносів, що мешкають в Криму; - знати назви національних свят; - уміти розрізняти носіїв різних культур за іменами; - знати основні форми етикету різних народів Криму; - знати прості форми вітання народів, що населяють півострів; - мати шанобливе відношення до всіх людей, незалежно від національних відмінностей. - знати топонімію рідного краю; - знати релігійні і національні свята

Завдання для учнів:

- 1) Складіть питання до кожного речення з використанням ключових слів.
- 2) Використовуючи виділені слова, складіть текст з іншим змістом.

Завдання для студентів:

- 1) Яке основне завдання вправ даного типу?
- 2) Які уміння і навички формуються в учнів при виконанні даної вправи?

Було запропоновано 20 вправ, у процесі виконання яких учні і студенти оволодівають комунікативними ЗУН.

Друга група вправ спрямована на формування мовної компетенції. До цієї групи ми віднесли такі вправи: робота з деформованим реченням, словосполученням; вправи на відбір мовних засобів; складання синонімічного ряду; складання антонімічного пари; вправи на заучування мовних правил (орфографічних, орфоепічних, морфологічних, синтаксичних); вправи на знаходження правильного тлумачення слів; вправи на підбір омонімів, фразеологізмів.

Приклад:

Вправа 1.

Енергійний	Хто бере діяльну участь у всьому
Активний	Хто проявляє швидкість, жвавість, рішучість у дії
Діамант	Світлий, прозорий коштовний камінь
Алмаз	Відшліфований ювелірний алмаз
Безтурботний	Легковажний, не схильний замислюватися про свої справи і засмучуватися невдачами
Безтурботний	Той, хто не приймає потрібних мір обережності.

Завдання для учнів:

1) Прочитайте дані слова і покажіть стрілками правильне значення цих слів.

Завдання для студентів:

1) Які знання і уміння формуються в учнів в процесі виконання даного завдання?

2) Яка компетенція формується при виконанні вправ даного типу?

Третя група – вправи, спрямовані на формування лінгвокраїнознавчої компетенції. До цієї групи ми віднесли вправи такого типу: вправи пов'язані з назвами національних архітектурних споруд, вправи на використання мовних формул вітання, прощання, побажань у різних мовах, вправи з назвами національних свят, блюд, музичних інструментів, танців. Вправи на порівняння імен і прізвищ людей, що відносяться до різних культур. Приклад:

Вправа 1. Формули вітання

“Добрый день!”, “Привіт!”, “Селям алейкум!”, “Здравствуйте!”, “Доброго вечора!”, “Мераба!”, “Доброе утро!”, “Привет!”, “Саба шерифлеринъиз мубарек олсун!”, “Добрый вечер!”, “Доброго дня!”, “Акъшам шерифлеринъиз мубарек олсун!”.

Українська мова	Російська мова	Кримськотатарська мова
“Привіт!”	“Привет!”	“Мераба!”

Завдання для учнів:

1) Розподіліть формули вітання за колонками, враховуючи, до якої мови вони відносяться.

Завдання для студентів:

1) Які знання формуються у молодших школярів при виконанні даної вправи?

2) Чи є ці знання необхідними для дітей молодшого шкільного віку? Відповідь обґрунтуйте.

3) Чи можна вважати запропоновану вправу засобом формування лінгвокраїнознавчої компетенції молодших школярів?

На сучасному етапі розвитку нашого суспільства володіння лінгвокраїнознавчою компетенцією для вчителя початкових класів є особливо актуальним, оскільки навчання і виховання нинішнього покоління відбувається в полікультурному середовищі. Для формування ЗУН з лінгвокраїнознавчої компетенції ми розробили 25 вправ, у процесі виконання яких учні підвищують рівень своїх лінгвокраїнознавчих знань і вмінь.

Четверту групу складають вправи і завдання, спрямовані на формування лінгвістичної компетенції. До даної групи ми віднесли вправи, основними завданнями яких є робота з шкільними лінгвістичними словниками: тлумачними словниками російської мови, етимологічними, граматичними, фразеологічними, словотворчими, орфографічними і орфоепічними, словниками синонімів і антонімів. Приклад:

Вправа 1.

Жив-був в одному селі мужик Іван. (Задумав, вирішив) він свого брата (маленького, меншого) в сусідньому селі відвідати. День був жаркий, дорога заповнена, довга. Іван (втомився, стомився). Сів він під берізку, личаки свої (скинув, зняв). Сидить Іван (їсть, закушує) хліб. Дістав він глек вирішив (води, водиці) випити. Ось бачить зеленою (травною, травушкою) повзе жук.

Завдання для учнів:

1) Прочитай. При списуванні вибери слово, яке більшою мірою підходить за змістом.

Завдання для студентів:

1) Дайте тлумачення словам, написаним в дужках.

2) Який словник ви можете запропонувати учням при роботі над даною казкою?

3) На формування яких знань і умінь в учнів спрямована ця вправа?

Використання цих вправ і завдань у процесі навчання дозволили зробити висновок про ефективність формування у майбутніх вчителів ключових компетенцій, дало можливість поповнення їх методичної скарбнички прийомами формування в учнів комунікативних, мовних, лінгвістичних і лінгвокраїнознавчих ЗУН.

Висновки. Таким чином, запропоновані нами вправи є одним з найбільш ефективних шляхів реалізації компетентнісного підходу в лінгводидактичній підготовці майбутніх вчителів початкових класів. У сучасній вузівській системі освіти порушене нами питання про компетентнісний підхід є маловивченим і вимагає подальшої розробки.

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А.Л.Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19–27.
2. Гудзик И.Ф. Компетентностно ориентированное обучение русскому языку в начальных классах (в школах с украинским языком обучения). – Чернівці: Видавничий дім “Букрек”, 2007. – 496 с.
3. Програми для середньої школи. 1-4 класи. К.: “Початкова школа”. – 2006. – 432 с.
4. Державний стандарт початкової загальної освіти. // Початкова освіта, № 2 (338). – 2006.

The given article deals with the practical exercises aimed to form the key-competence of the future primary school teachers. It also shows the role of the teacher in the linguistic-didactic preparation.

Key words: *competent approach, competence, scope, key scopes, linguistic-didactic preparation.*

УДК 371.134.15:171

ББК 74.580

Світлана Хлєстова

МІСЦЕ ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У даній статті представлено обґрунтування поняття “деонтологічна культура” та її значення у професійній діяльності майбутнього педагога, а також розкриття ретроспективного аналізу виникнення деонтологічної культури та формування її як науки.

Ключові слова: *деонтологія, деонтологічна культура, професійна діяльність, майбутній педагог.*

Політичні та соціально-економічні зміни суспільства багато в чому визначають культурний розвиток особистості, професійний розвиток майбутніх фахівців вищої школи та, зокрема, на майбутніх педагогів. Саме тому, навчально-виховний процес по формуванню висококультурного спеціаліста – майбутнього педагога, перебуває в центрі уваги сучасної педагогічної науки та практики. Професійна діяльність майбутніх педагогів без усвідомлення деонтологічної культури неможлива. Деонтологічна культура у даному випадку набуває великих обертів, які потрібно обґрунтовувати та вдосконалювати.

Аналіз наукових джерел, дозволив дійти висновку про те, що деонтологічна культура перебуває на початковому етапі свого становлення. Проте, її значення потребує наукового дослідження та вивчення, а особливо у змісті професійної діяльності майбутнього педагога. Вагомий внесок у розвиток деонтологічної культури здійснив К.М.Левітан. Він один із перших почав досліджувати походження деонтологічної культури, її зміст та значення. Надалі деонтологічна культура стала предметом дослідження у працях Т.В.Іванової, Г.А.Караханової, А.Є.Кудеріної та багатьох інших вчених. Проте, не зважаючи на на-

явні дослідження та вивчення, дослідження деонтологічної культури стають дедалі актуальнішими та вимагають подальшого обґрунтування.

Тому *метою* даної статті є обґрунтування поняття “деонтологічна культура” та її значення у професійній діяльності майбутнього педагога на основі ретроспективного аналізу деонтологічної культури як науки.

Професійна діяльність майбутнього педагога є однією із самих гуманних так, як фахівці даного напрямку мають справу з людиною та покликанні не тільки навчати, але й виховувати. Проте, неможливо виховувати когось не будучи вихованим самому та не виконувати своїх професійних обов’язків. Тому деонтологічна культура у професійній діяльності майбутнього педагога повинна формуватись ще з студентських років.

Поняття “деонтологічна культура” бере свій початок ще відтоді, коли ввійшло у науковий обіг поняття “деонтологія”. Термін “деонтологія” походить від грецьких слів “деон” – deon, deontos – обов’язок, обов’язковість та “логос” – вчення, наука. На початку ХІХ століття привернув наукову увагу до поняття “деонтологія” англійський філософ та правознавець Ієремія Бентам (1748–1832 рр.). Вчений почав трактувати його як науку про мораль та моральні норми, як науку про нележне [4, с.4]. Стосовно розподілу праці, появи нових професій та створення професійних груп багато вчених (Л.О.Архангельський, А.Р.Гусейнов, С.Якобсон) на основі теоретичних знань та закономірностей деонтології почали формувати так звану професійну деонтологію. В основі професійної деонтології покладено генезу окремої професійної групи. Професійна деонтологія має охоплювати:

- перелік моральних вимог;
- сутність та зміст обраної професії;
- логіку виконання професійних дій та професійного обов’язку.

Якщо майбутній педагог не буде мати певний перелік сформованих понять та знань з професійної деонтології та деонтологічної культури, то в майбутній професійній діяльності він не зможе правильно, професійно, коректно та творчо вирішити ті чи інші конфліктні ситуації у професійному колективі, серед учнівської та студентської молоді, серед їх батьків. Тому, саме молодому поколінню вкрай необхідні та потрібні ті знання професійної деонтології та деонтологічної культури, які є важливими у їх майбутній професійній діяльності.

Ми вважаємо, що формувати деонтологічну культуру майбутніх педагогів потрібно на основі загальної, моральної та професійної культур. Саме такий підхід буде ефективним тому, що всі перераховані види культур є взаємопов’язаними та мають дещо спільне.

Марк Туллій Ціцерон (106–43 рр. до н. е.) термін “культура” переніс на людину, який почав означати людське виховання та освіченість, а американський культуролог М.Херсковіц запропонував таке пояснення: “Культура – це невід’ємна частина людського середовища, яке створене ними самими (виховання, соціальна взаємодія, наука, мистецтво, мова, традиції тощо)” [2, с.10].

Велика заслуга Ціцерона полягає в тому, що саме він вперше застосував слово культура у людську діяльність та розум людини.

Більш конкретно поняття “загальна культура” сформувалось у XVIII столітті. Термін культура походить (від лат. – *cultus*, що в перекладі означає спосіб життя, заняття, освіта та загальний розвиток). Загальна культура – це загальнолюдське надбання, тому вона є своєрідним кодом та матрицею цивілізації [7, с.7].

У науковій літературі поєднання підходів до культури та етичних засад суспільства утворюють поняття “моральна культура”.

Моральна культура, на думку Д.С.Ліхачова, завжди є мірою розвитку моральності, оберегом позитивного моральнісного досвіду в формі цінностей та рекомендацій людської поведінки, являється самостійним фактором морального життя. Кожен елемент прояву моральної культури несе в собі професійну нормативність майбутнього спеціаліста та суспільства в цілому [3, с.18].

Про моральну культуру можна сказати, що це стимулюючий початок розвитку загальної та особистої моральності в конкретно-історичних умовах. Свою активну соціальну позицію та значення моральна культура здебільшого здобуває в відношеннях серед людей, у професійних колективах, а ще тоді, коли може проникнути в свідомість та почуття професійного фахівця.

А.І.Титаренко стверджує, що моральна культура є невід’ємним компонентом формування духовності особистості. Механізм її функціонування автор представляє в вигляді такої системи: формування моральної культури майбутнього фахівця педагогічного напрямку (знання, погляди та переконання) тягне за собою духовне збагачення особистості, а це в свою чергу дозволяє виробити правильні цільові основи морального світосприйняття, які сприяють формуванню соціально-ціннісній мотивації професійної діяльності [9, с.26].

Будь-яка професія, яка пов’язана з роботою із людьми вимагає особливих професійних вимог. Педагогічний працівник у своїй професійній діяльності має справу з дітьми та їх батьками, зі студентами, взаєминами між особистістю і колективом, між соціальними групами.

Визначаючи підходи до професійної деонтології, ми вважали за доцільне деталізувати термін “професія”. Аналіз наукової літератури дає змогу зробити висновок про те, щонайпоширенішим сучасним визначенням поняття “професія” є наступне: професія – рід трудової діяльності, що є, звичайно, джерелом існування і вимагає наявності певних знань, умінь і навичок, котрі забезпечуються навчанням у відповідних навчальних закладах або безпосередньо на виробництві. А професіонал – це спеціаліст, який має необхідну кваліфікацію (знання та вміння) для реалізації певної діяльності у відповідності з прийнятими нормами [8, с.470].

Слід зазначити, що з розвитком тієї чи іншої професії формуються професійні норми, правила, вимоги до представника даної сфери діяльності. Ці вимоги включають і необхідні знання, уміння, навички, професійні обов’язки, певні особистісні якості.

Особливе місце в змісті професійної діяльності посідають гуманні відношення (Г.Я.Жирська, О.В.Киричук, Л.І.Пічхадзе та інші автори). Вчений Г.Я.Ясякевич розглядає їх, виходячи з того, що: гуманне відношення в широкому розумінні – це особлива якість особистості, яка характеризується постійним проявом свідомої доброзичливості, милосердя, нетерпимості до байдужості й жорстокості; у більш вузькому розумінні – гуманне відношення – це бути співчутливим, “жити життям іншої людини”; це бажання творити добро [10, с.9].

Велику увагу формуванню гуманних відношень у професійному колективі приділяє К.В.Гавриловець, вказуючи, що “гуманність – особистісна якість, зміст якої зумовлено наслідуванням принципу гуманізму. Гуманність формується на основі повсякденного доброзичливого відношення людини до оточуючих. В міру того, як таке відношення набуває глибокої усвідомленості, стійкості, воно перетворюється в особистісну якість” [1, с.6].

Професійні уміння, що здобуваються людиною, – стверджує К.К.Платонов, – стають якостями його особистості, у той же час особистісні якості людини, його властивості значно впливають на успішність оволодіння тим чи іншим умінням [5, с.164]. Тому, формування деонтологічних умінь, деонтологічної культури багато в чому залежить від особистісних якостей людини.

Професійна культура є важливим узагальненням та невід’ємним компонентом для будь-якого напрямку професії. Тому в обов’язок вищої школи входить теоретично обґрунтувати поняття “професійна культура” та розкрити його зміст.

Наукові твердження та доведення значення професійної культури для майбутніх фахівців-професіоналів, полягають у тому, щоб під час навчання у вищому навчальному закладі “допомагати студенту усвідомити сутність обраної професії, її вимоги до виконавця, цілі, зміст і функції професійної діяльності, виконання професійних обов’язків, специфіку професійної майстерності та шляхи оволодіння нею, прийоми творчої адаптації до змісту та структури професійної діяльності” [6, с.114].

В обов’язок вищої школи та викладачів-кураторів входить дуже складне завдання підготувати майбутнього висококваліфікованого спеціаліста збагаченого сукупністю фахових та духовно-інтелектуальних цінностей та якостей, які визначають в майбутньому його професійну та морально-етичну значущість.

Узагальнення підходів до професійної культури майбутніх педагогів дозволило нам визначити, що після закінчення вищого навчального закладу, випускник – майбутній педагог, має володіти такими професійними якостями:

- високим рівнем фахової підготовки та практичними знаннями, уміннями і навичками;
- високим рівнем загальної, професійної культури та професійною етикою;
- фаховою ініціативою, організованістю у зв’язку з обраною професією (лікаря, педагога) та багатьох інших;
- умінням володіти собою у конфліктних професійних ситуаціях;

- швидкою приймати правильне професійне рішення при складних життєво-важливих ситуаціях, не завдаючи шкоди людині.

Підсумовуючи вище викладений матеріал, можна зробити слідуючий висновок про те, що деонтологічна культура є актуальною та необхідною у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів, тому кожен випускник вищого навчального закладу повинен мати уявлення про теорію та практику деонтологічної культури.

Деонтологічна культура визначатиметься нами як сукупність соціально-психологічних, духовно-інтелектуальних, ціннісно-емоційних та професійно-етичних цінностей та якостей особистості, які визначають етичну та культурну значущість її життєдіяльності.

Отже, нами визначено перспективи розвитку та формування деонтологічної культури майбутніх педагогів. Встановлено, що у контексті засвоєння норм деонтологічної культури, майбутні педагоги повинні:

- вміти застосовувати знання деонтологічної культури у фаховій практиці;
- вміти попередити або запобігти виникненню конфліктних ситуацій у колективних групах;
- вміти правильно надати професійну допомогу суб'єкту;
- пам'ятати про ефективність виконання свого професійного обов'язку.

1. Гавриловець К.В. Воспитание человечности / К.В.Гавриловець. – Минск: Нар. асвета, 1985. – С. 6.
2. Культурология: 100 экзаменационных ответов: [Учебное пособие]. – Москва: ИКЦ МарТ, Ростов н/Д: Издательский центр МарТ, 2005. – С. 10.
3. Лихачев Б.Т. Философия образования: Спец. курс. [Учебн. пособ. для студ. высш. учебн. заведений] / Б.Т.Лихачев. – М.: Прометей, 1995. – С. 18.
4. Осауленко О.І. Юридична деонтологія: [Навчальний посібник] / О.І.Осауленко. – К.: Істина, 2008. – С. 3.
5. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / Отв.ред. Е.В.Шорохова. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.
6. Семиченко В.А. Пути повышения эффективности изучения психологии / В.А.Семиченко. – К.: “Магістр – S”, 1997. – С. 114.
7. Сливка С. С. Юридична деонтологія: [Підручник]. – Вид. 3-тє, перероб. і доп. – К.: Атіка, 2006. – С. 7.
8. Словник іншомовних слів / Уклад. : С.М.Морозов, Л.М.Шкарапута. – К.: Наук. думка, 2000. – С. 470.
9. Титаренко А. И. Мораль как особый способ освоения мира. В кн. Социальная сущность и функции нравственности. [Под ред. С.Ф.Анисомова] / А.И.Титаренко. – М.: 1975. – С. 26.
10. Ясякевич Г.Я. Формування гуманного ставлення молодших школярів у пізнавальній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 “Історія педагогіки” / Г.Я.Ясякевич. – К., 1997. – 25 с.

In this article a ground concept is presented “deontology culture” and its value in professional activity of future teacher, and also opening of retrospective analysis of origin of deontolody culture and forming of her as sciences.

Key words: *deontology, deontolody culture, moral culture, professional activity, future teacher.*

ЕТНОВИХОВНИЙ ПРОСТІР СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ ПЕРШОКЛАСНИКІВ

В статті автор аналізує проблеми адаптації дитини до школи, шляхи їх вирішення та вплив педагогічної діяльності на проблеми в умовах етновиховного простору у напрямку збереження і зміцнення здоров'я першокласника в сім'ї. Обґрунтовує необхідність підготовки педагога до роботи з батьками та залучення їх до вирішення завдань охорони здоров'я та здорового способу.

Ключові слова: збереження і зміцнення здоров'я, етновиховний простір, адаптація, підготовка педагога, педагогічної діяльності, робота з батьками.

Депопуляційні процеси, які проявилися наприкінці ХХ століття, особливо загострилися в умовах економічної кризи в Україні. Це від'ємний приріст населення, а також різке зниження загального рівня здоров'я, падіння середньої тривалості життя, зростання кількості спадкових захворювань, інвалідності населення тощо. Безумовно, це є повною мірою наслідком погіршення екологічного становища та медичного обслуговування населення. Провідним фактором, який визначає здоров'я індивіда є його ставлення до власного здоров'я й здоров'я оточуючих.

Ще у 1977 році Всесвітня Асамблея охорони здоров'я визначила, що головною соціальною метою керівників держав та всесвітньої організації охорони здоров'я повинно бути досягнення всіма народами світу такого рівня здоров'я, який дозволить їм вести продуктивно в соціальному й економічному плані спосіб життя.

Україна активно сприймала світові тенденції щодо поліпшення стану здоров'я населення. Так, 31 грудня 1991 року в Україні прийнято Закон "Про охорону здоров'я населення", який визначив правові, організаційні, економічні й соціальні основи охорони здоров'я населення країни. У ньому сформульовано принципи збереження здоров'я та здорового способу життя українців. Закон надає гарантії забезпечення усім громадянам гарантованого рівня медико-санітарної допомоги, соціального забезпечення при втраті працездатності. Цим законом врегульовано порядок одержання стаціонарного й санітарного лікування, створення мережі установ охорони здоров'я. Законом встановлюється відповідальність за порушення прав громадян у сфері охорони здоров'я.

Відповідно до закону, розроблено Міжгалузєва комплексна програма "Здорова нація на 2002-2011 роки", яка затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 10.01.2002 року за № 14.

Починаючи з 1994 р. у школах України запроваджено викладання валеології, а з 1995 р. Україна долучилася до міжнародного проекту "Європейська мережа шкіл сприяння здоров'ю".

Статистика свідчить, що за останнє десятиріччя збільшилася кількість дітей з розладами психіки та поведінки на 16,7%. За дослідженнями психологів, майже 28% учнів мають неврівноважену психіку й потребують спеціальної психологічної допомоги. Водночас серед молоді поширюється тютюнопаління,

вживання алкогольних напоїв, токсичних й наркотичних речовин, спостерігається ранній початок статевого життя, що вимагає впровадження профілактичного напрямку у навчальних закладах з питань формування, збереження та зміцнення здоров'я. Саме для вирішення цих питань виданий наказ Міністерства освіти і науки та Міністерства охорони здоров'я України "Про посилення роботи щодо профілактики захворюваності в навчальних закладах та формування здорового способу життя учнівської та студентської молоді" за №242/178 від 21 квітня 2005 р.

Валеологія як наукова дисципліна стає популярною, обов'язковою й необхідною для молоді. Стрижнями життєвого успіху молодої людини є міцне здоров'я, високий професіоналізм та творче довголіття. Отож метою даного дослідження є теоретичне обґрунтування необхідності роботи з батьками щодо збереження та зміцнення здоров'я дітей у сім'ї в умовах моделювання етновиховного простору сучасної початкової школи; підготовка майбутнього вчителя до вирішення проблем й допомога батькам у подоланні труднощів шкільного життя їхніх дітей.

Наявність знань із забезпечення оптимальних умов навчання та виховання, запровадження їх у щоденне життя організованих дитячих колективів та їх сімейне виховання є основою для гармонійного розвитку особистості. Щоб правильно організувати навчально-виховний процес у школі й дома і не завдати шкоди психічному здоров'ю, педагог повинен знати та ознайомити батьків з гігієнічними вимогами чи нормативами щодо правильної організації навчальної діяльності, режиму дня й відпочинку. Недотримання психогігієнічних рекомендацій щодо навчального навантаження, рухової активності тощо є причиною виникнення невротичних порушень. Саме тому у навчальні плани педагогічних вузів включено ряд дисциплін, які ознайомлюють студентів з основними напрямками роботи, розширюють знання вчителів, психологів та вихователів із проблеми охорони психічного здоров'я. Однак жодна з них не готує педагога до роботи з батьками з даної проблеми.

Доля здорових новонароджених за останні 10 років зменшилась на 15%, а частота онкологічних захворювань у дітей зростає майже на 10%, захворювання ендокринної системи та крові – на 30–35%, органів травлення – на 22–25%, органів дихання – на 40% [3].

Запобігати подібному явищу лише засобами медицини неможливо, потрібно удосконалювати механізми саморегуляції, розвивати фізіологічні резерви організму, досягати втраченої гармонії у структурі організму й особистості.

Профілактика включає не лише загартування, раціональне харчування, додержання особистої гігієни та санітарно-гігієнічного режиму в дитячих дошкільних закладах, школах, вищих навчальних закладах, а й в сім'ї, навчання та виховання молодої родини тощо.

Нервово-психічний розвиток дитини значною мірою залежить від навколишнього середовища, що виступає одночасно джерело розвитку і є умовою для розвитку. Під навколишнім середовищем розуміють цілісну систему взаємопов'язаних біологічних та соціальних чинників, які включають такі

компоненти: конституційні властивості, сімейні умови, гігієнічні умови й медико-профілактичні заходи (режим, мікроклімат у приміщенні, якість харчування тощо), педагогічне керівництво дітьми у дитячих колективах тощо.

Загальний рівень нервово-психічного розвитку відображає ступінь дозрівання центральної нервової системи. Своєчасне виявлення відхилень у розвитку й поведінці дитини має важливе значення, оскільки дозволяє на ранніх етапах провести необхідну корекцію [5].

Для оцінки нервово-психічного розвитку дітей від 3 до 7 років користуються даними спостережень за поведінкою дитини під час різних режимних моментів, проведення поглиблених лікарських обстежень, а також характеристикою педагога (у дошкільних навчальних закладах та школі). При цьому провідними показниками є моторний розвиток й зорова координація (рівновага під час ходьби, статична рівновага тощо); розвиток мовлення (звукова культура мовлення, граматично правильне мовлення, читання віршів тощо); пізнавальна діяльність (орієнтування в просторі, лічба, значення й відчуття кольорів, конструювання та ін.); соціально-культурний розвиток (культуро-гігієнічні навички, самостійність й працелюбність, ігрова діяльність, взаємовідносини з оточуючими) [6]. Що саме про такі дослідження знають батьки та яким чином можна запобігти усіх проблем у перехідний вік дитини? Сьогодні існує безліч різноманітної літератури спроможної дати відповідь на запитання батьків. Однак з чого почати? Як правильно організувати відпочинок та діяльність дитини у дома? Ці та інші проблеми виникають у батьків дітей різного віку.

Батьки сучасного першокласника абсолютно не враховуючи цих особливостей, наражаючи дитину на стрес, формуємо його невпевненість, викликаємо відразу до навчання. Добре, коли дитина іде до школи в повних 6 років, а скільки “турботливих” батьків відправляють навіть раніше. І абсолютно щиро вважають, що роблять усе якнайкраще задля їхнього майбутнього.

З такими батьками слід проводити відповідну роботу, переконуючи їх у необхідності систематичності фізичні вправи та процедур загартовування, а також усіх існуючих заходів задля зберегти здоров'я дитини.

Санітарно-освітня робота з батьками займає одне з провідних місць у діяльності дільничного лікаря-педіатра. Разом із батьками лікар забезпечує умови для гармонічного розвитку та правильного виховання дитини у сім'ї. Однак така співпраці медичних працівників існує лише у ранньому віці.

Медичні працівники долучаються до проблем уже після того як вона виникла. А як щодо створення відповідних консультацій для батьків інших вікових груп та профілактики й запобігання проблем зі здоров'ям дітей скажімо 6-7 річного віку, які прийшли до школи.

Відповідно до “Закону про середню освіту” навчання у школі розпочинається із шести років. Це вимагає у педагога й батьків знань про психофізіологічні особливості розвитку дитини цього віку з метою збереження та зміцнення психічного здоров'я дітей та успішного їх навчання у наступні роки.

Нервова система дітей шостого року життя дуже вразлива, отож для подальшого встановлення та закріплення врівноваженої взаємодії процесів збуд-

ження й гальмування необхідно дбати про раціональну зміну навантажень та спокою, напруження й розрядки в процесі організації життєдіяльності дітей. Нормальний фізичний розвиток дитини має велике значення для формування особистості й тісно пов'язаний із психічним розвитком. З усіма новоутвореннями цього періоду слід знайомити батьків – саме це завдання постає перед педагогом в умовах моделювання етновиховного простору загальноосвітньої початкової школи. Доручення педагога до вирішення проблем, які виникають у батьків першокласників, вимагають певних знань. Отож до навчальних планів підготовки майбутніх вчителів слід включити спецкурс по роботі з батьками, який має враховувати особливості етновиховного простору сучасної початкової школи.

Психолого-педагогічними дослідженнями встановлено, що при вступі до школи, “входження” у новий колектив передбачає певні параметри, а саме: ступенем активності дитини та можливостями пристосування до нових умов; потребою дитини в спілкуванні з іншими дітьми; рівнем інтелектуальних здібностей дитини; характером дитини (інтро-, екстравертованість, педантизм, збудливість, гіпертимність, афективна лабільність, афективна екзальтованість, тривожність тощо) [3]. Однак з даними параметрами не завжди обізнані батьки.

Вирішення актуальної проблеми збереження здоров'я школярів потребує впровадження моніторингу адаптації до навчання у школі та ознайомлення з її результатами батьків, ще одне проблемне завдання педагога на етапі інтеграції та глобалізації освіти України.

Дослідження психологів свідчать, що від 20 % до 56 % дітей страждають від дезадаптації саме на перших етапах шкільного життя. Особливо потерпають діти, які почали систематичне навчання із шести років. Шестирічний першокласник не може досягти високого рівня адаптації, в силу нерозвиненості таких її аспектів, як готовність до шкільного навчання (за параметрами доцільності поведінки, здатності до узагальнення навчальної мотивації тощо), сформованості особистісних новоутворень, кризи 7 років (самооцінка та рівень домагань), без втручання педагогів та психологів [3]. Сюди ж зараховують захворювання під час навчання, особливості сімейного середовища; вплив індивідуальних характеристик дитини, соціально-економічних й соціально-культурних умов моделювання етновиховного простору сучасної початкової школи.

Г. Кантар, М. Мейер як особливу причину шкільної дезадаптації вважають порушення навчально-виховного процесу у шкільних закладах, а саме: невідповідність шкільного режиму й санітарно-гігієнічних умов навчання психофізіологічним особливостям дітей групи ризику; невідповідність темпу навчальної роботи на уроках навчальним можливостям дітей; екстенсивний характер навчальних навантажень [2]. До запропонованих причин слід віднести також наявність негативної оцінної стимуляції з боку педагога та батьків; організація відпочинку та навчальної діяльності у дома.

Заходами щодо подолання причин дезадаптації сучасних першокласників є залучення до роботи батьків. Ознайомлення їх з дослідженнями вчених з даної проблеми, організація та обладнання кутків здоров'я у класах, проведен-

ня різноманітних спільних заходів як шкільних так і позашкільних, освітніх занять та тренінгів для молодих батьків тощо.

Кутки здоров'я мають містити таблиці вікових нормативів фізичного та нервово-психічного розвитку дітей, посібники з методики фізичного виховання, загартовування, гігієнічні вимоги роботи за ПК, до освітлення робочого місця школяра, відпочинку перед телевізором, способи раціонального харчування у різні пори року, комплекси ранкової гімнастики, фізкультпауз різної тривалості, з елементами "точкового" масажу, вправами для дихання, для втомлених очей, для розвитку дрібної моторики, різноманітні системи, методики та терапії тощо. Батьків слід ознайомлювати з такими поняттями як розумова працездатність, втома, втомлюваність, перевтома організму; гігієнічними вимогами до організації навчальних занять як у школі, та і удома; психогігієнічними основами режиму для першокласника (велике значення має денна прогулянка після обіду, рухливі перерви між навчанням удома, оптимальність вибору дня для роботи у гуртках, секціях позашкільних закладах тощо); психофізіологічні механізми сну; поради щодо проведення виховної роботи з дітьми в домашніх умовах.

Необхідно звертати увагу на оформлення стендів у холах, кабінетах, коридорах школи. Санітарно-освітня робота має такі форми, як проведення конференцій з батьками, групові дискусії, а також лекції та бесіди із залученням радіо й телебачення, випуск газет здоров'я.

Таким чином, перед педагогами та шкільними психологами стоїть завдання охорони психічного здоров'я дітей як у школі та вдома у напрямку профілактики неврозів, в забезпеченні оптимального рівня нервово-психічних функцій організму дитини, так і в роботі з батькам щодо подолання труднощів шкільного життя. Оскільки оптимальний функціональний стан організму значною мірою залежить від правильної організації не лише навчального процесу, дотримання гігієнічних норм навчальної діяльності, а й організації діяльності та відпочинку дитини удома.

1. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. – М.: Академический проект, 2000. – 184 с.
2. Клименко В. В. Возможности психики шестилеток // Психологічна допомога батькам. – К.: Шкільний світ, 2002. – С. 68–92.
3. Коцур Н.І., Гармаш Л.С. Психогігієна: Навчальний посібник. – Чернівці: Книги – XXI, 2006. – 380 с.
4. Проскура О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками: Навч. посібник. – К.: Освіта, 1998. – 199 с.
5. Тимофієва М.П., Діжона О.В. Психологія здоров'я: Навчальний посібник. – Чернівці: Книги – XXI, 2009. – 296 с.
6. Я хочу, я можу, я буду добре вчитись / Упорядник Т.Гончаренко. – К.: Редакція загально педагогічних газет, 2003. – 128с. – (Бібліотека "Шкільного світу"). – С. 109–110.

In the article an author analyses the problems of adaptation of child to school, ways of their decision and influence of pedagogical activity on problems in the conditions of etnoupbringing of space in direction of maintenance and strengthening of health of first-class boy in family. Grounds the necessity of preparation of teacher to work with parents and bringing in of them to the decision of tasks of health protection and healthy method.

Key words: *a maintenance and strengthening of health, etnoupbringing space, adaptation, preparation of teacher, pedagogical activity, robot, is with parents.*

УДК 371.134:78:39(477/43)(045)

ББК 74p+85.31

Інна Шоробура

ОСОБЛИВОСТІ ЕТНОВИХОВНОГО ПРОСТОРУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ХМЕЛЬНИЦЬКІЙ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ АКАДЕМІЇ

В статті розглядаються особливості етновиховного простору майбутніх вчителів музики. У Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії здійснюється підготовка за спеціальністю “Педагогіка та методика середньої освіти. Музика”. Розглянуто інноваційні підходи до вивчення етнографії і фольклору майбутніми вчителями музики. Важливими є мистецькі виховні традиції українців. Мистецтво містить невичерпні можливості впливати на формування людини-гуманіста, розвиток її естетичних, етичних, духовно-моральних цінностей. Універсалізація і трансформація культури етнічної здійснюється під впливом ще одного важливого фактору – глобалізації геосвідомості.

Ключові слова: народна педагогіка, етнографія, фольклор, етновиховний простір, майбутній вчитель музики.

Постановка проблеми. Проблема виховання духовно багатой людини є однією з важливих у сучасній психолого-педагогічній науці та навчально-виховній практиці. 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 добродійностей”; а одним із шляхів реформування освіти – “подолання девальвації загальнолюдських гуманістичних цінностей та національного нігілізму” [3]. Важливим є вивчення національно-культурних традицій українського народу. Особливий інтерес викликає народна педагогіка, яка лежить в основі національного виховання й виступає дієвим етноформуєчим та етнозберігаючим чинником.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Г.Волков вводить в обіг поняття “етнопедагогіка”. На думку вченого, цей термін передає зміст і сутність науки, предметом якої є педагогічна культура роду, народності, нації. Ґрунтовне дослідження української етнопедагогіки здійснене Є.Сявавко, яка на основі фольклорних, етнографічних, архівно-літературних матеріалів проаналізувала народне виховання в Україні в різні історичні епохи. Дослідниця розглядає етнопедагогіку як народну педагогіку певної етнічної спільноти, вважаючи, що вона відображає народний світогляд, засновується на знанні вікової психології. Українські дослідники В.Кузь, Ю.Руденко, Ю.Губко доповнили новими компонентами тлумачення змісту етнопедагогіки. Оригінальними є міркування М.Гримич щодо механізмів творення українського виховного ідеалу, основних архетипів ментальності, що визначають характер формування етнічних стереотипів, систем спорідненості в традиційному суспільстві. Існує значна кількість праць істориків, фольклористів, етнологів, присвячених вивченню різних аспектів народної педагогіки, її розвитку на різних історичних етапах.

Мета статті – проаналізувати особливості етновиховного простору майбутніх вчителів музики у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії.

Виклад основного матеріалу. На нинішньому етапі розвитку українського суспільства суттєве значення у виховному впливі на молодь має накопичена віками скарбниця етнічних цінностей, які слугують невичерпним джерелом формування свідомості, характеру, психічних особливостей кожної людини.

Помітними у нашому суспільстві є мистецькі виховні традиції українців, оскільки мистецтво містить значні можливості впливати на формування людини-гуманіста, на розвиток її естетичних, етичних, духовно-моральних цінностей. Мистецтво завжди було помітним явищем і сприяло вихованню населення України. У ньому сконцентрована історична енергія народу, стійкість, багатство і краса національного духу. Вони трансформувалися в різні мистецькі жанри – пісенний, музичний, танцювальний, декоративно-прикладний та ін. 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” [7].

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]. Цінності орієнтації формуються через етнічну культуру – певну організацію духовної, соціальної та матеріальної життєдіяльності та світосприйняття. В її основу покладено звичаї, традиції, норми та цінності – інтуїтивні та раціональні, міфологічні та технологічні моделі виживання, притаманні саме цьому етносу. До певного часу, коли етнос був цілковито чи переважно замкненим, етнічну культуру мала форму унікальну і повністю притаманну лише йому. Людина в сучасному світі дедалі менше залежить від етнічних коренів. Тактику і стратегію її виживання вирішують два основні фактори – долучення до цінностей та надбань як світової, так і етнічної культури. Цю проблему найлегше вирішують два прошарки – еліта, котра не уявляє себе і світ без поєднання обох культур, та органічні носії етнічної культури, що пройшли виховання та становлення у етнічному родинно-територіальному середовищі. Третій прошарок нічого не вирішує – він поглинутий масовою культурою. Універсалізація і трансформація культури етнічної здійснюється під впливом ще одного вельми важливого фактору – глобалізації геосвідомості. Ми переходимо від цінностей виживання окремого етносу чи держави до проблеми виживання всього людства. Тому нині мова може йти не про цілісну культуру етнічну, а про те, якою мірою етнос зберігає ознаки етнічної культури, унікальність за умов глобальної універсалізації та стандартизації.

У Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії здійснюється підготовка вчителів за спеціальністю “Педагогіка та методика середньої освіти. Музика”. Наукове осмислення етнопедагогіки як компоненту національної культури та її взаємодії з іншими соціокультурними чинниками слугує ефективним джерелом національного самоусвідомлення українства, сприяє оптимізації навчаль-

но-виховного процесу. Зазначимо, що етнопсихологічними та етнокультурними чинниками є: етнічні традиції, етнічний характер, етнічні почуття та настрої, етнічні інтереси і орієнтації, тип культури (колективізм, індивідуалізм) та ін.

Працьовитість, старанність студентів та професіоналізм педагогів Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії дали свої результати – виступи курсових хорів; оркестру баяністів-акордеоністів “Дивограй”; духового оркестру; вокального ансамблю “Ехо”; ансамблю бандуристів, вокального жіночого квартету. Студенти ведуть активне творче життя: беруть участь у концертах, музичних лекторіях, звітах кафедр, підвищують свою майстерність в різних творчих колективах. Лідером за кількістю виступів стала Народна академічна хорова капела. Створена в 1993 р., вона стала лауреатом Всеукраїнського фестивалю профспілок України у 1997 та 2007 рр. Капела неодноразово демонструвала свою майстерність на численних концертах у навчальному закладі, місті, в гастрольних поїздках.

Поєднання народної музики, співу, сценічної майстерності, творчості, сміливості та імпровізації знайшли своє відображення у театрі музики і пісні “Розмай”. Виховні етнотрадиції впливають на життєдіяльність, життєтворчість колективу. Виховання молоді з врахуванням цього аспекту включає донесення до наступних поколінь багатоговікового досвіду попередників. Основу етновиховних традицій театру музики і пісні “Розмай” складають їх переконання в необхідності трансформації у наступні покоління через пісню лагідності вдачі, щирості, дотепності, жартівливості, працьовитості, правдолюбства, витривалості й терпеливості.

А.Макаренко зазначав: “Виховувати традиції, зберігати їх – надзвичайно важливе значення виховної роботи” [4]. У студентів формується національний ідеал, “те найкраще, що створив народ у розумінні людської особистості” (Г.Ващенко) [2, с.104].

Інноваційний підхід до вивчення етнографії і фольклору в Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії був обраний при створенні клубу “Фольклор – спосіб життя” та ансамблю “Троїсті музики”. Тут студенти успішно пропагують українську народну пісню, прагнуть відкрити, зберегти і донести до широкого загалу невідомі, забуті мелодії нашого краю. Це яскравий приклад творчого самовдосконалення для студентів – майбутніх вчителів.

Зародки народної педагогіки, що тісно пов’язана з науковою дисципліною “етнопедагогікою”, тягнуться корінням у часи вікопомного родинного виховання, побудованого на засадах поважання батьків, традиційного сімейного укладу, дотримання християнських морально-етичних норм. Опанування і відтворення скарбів етнопедагогіки у кожному наступному поколінні є чи не найвищим виміром Людяності, професійної та громадянської зрілості педагога. Інакше кажучи, етнопедагогічна компетентність є функціональним чинником довготривалого процесу реанімування, опанування, використання та поширення етнопедагогічних знань у різних варіантах їх соціокультурної трансформації, оскільки звернення до витоків свого роду є визначальною тенденцією сьогодення [4].

На факультеті мистецтв працюють студентські творчі лабораторії та інші колективи, участь у яких спонукає студентів до відповідальності, дає можливість розвивати емоційно-чуттєву сферу, суб'єкт-суб'єкту взаємодію з однокурсниками в навчально-виховному процесі, виявляти пізнавальні мотиви творчої роботи, виконувати фольклорні твори та проникати у їх сутність. Студенти мають можливість для інтерпретування, імпровізації творів фольклору, які характеризуються новизною, оригінальністю, нестандартністю, та використання їх у педагогічній практиці й майбутній виховній діяльності [8].

Неможливо заперечити факт, що студенти, проймаючись естетичними цінностями, діями, переконуються – мистецькими традиціями прожиті всі сфери життя, діяльності й дозвілля. Тонкощі різноманітних мистецьких жанрів сприяють засвоєнню молоддю моральних законів, естетичних, ідейних аспектів духовності українського народу.

Зв'язуючою ланкою між теоретичними знаннями студентів та їхньою виховною роботою в навчальних закладах є педагогічні практики, які використовують як систему послідовного набуття досвіду творчої музично-виховної діяльності. На 2-3-х курсах здійснюється практика в ролі помічника музичного керівника в дошкільному закладі, фольклорно-пошукова практика, практика з позанавчальної виховної роботи в школі, літня практика. Студенти 3-4-х курсів проводять пробні показові заняття в дошкільному закладі, пробні уроки й позакласні заняття в школі, демонструють навички керівництва хором (фольклорним ансамблем) тощо. Студенти 5-х курсів ознайомлюються з діагностикою вихованості учнів. Упродовж навчання майбутні вчителі набувають досвіду дослідницько-пошукової практики, організації і здійснення фольклорно-пошукових експедицій. Студенти 6-го курсу проходять переддипломну педагогічну практику [8].

Виховні етнотрадиції українців втілюють у собі найкращі духовні надбання попередніх поколінь, впливають на сучасний моральний стан нації, являються унікальним педагогічним явищем. Процес виховання творчої особистості майбутнього вчителя музики набуває особистісного спрямування завдяки забезпеченню індивідуальної траєкторії виховання особистості, що передбачає особистісні досягнення і результати у різноманітних видах навчально-виховної діяльності студентів. Зазначимо, що духовна сила нації, національна гідність, ідейно-творчий потенціал народу головним чином залежать від того, наскільки глибоко усвідомлені всі духовні надбання минулих років. Ось чому формування освіти в Україні передбачає передусім відродження національного виховання, метою якого є успадкування духовних скарбів українською народом, формування в молоді розвиненої духовності, художньо-естетичної освіченості та культури [6].

Домінуючими формами роботи студентів у виконавських класах є залікони-концерти, які проводяться наприкінці кожного курсу. Готуючись до них, студенти самостійно обирають музичні народні твори; здійснюють вибір засобів для їх дослідження і вивчення; організовують власну діяльність; актуалізують свої знання, систематизують уміння й навички. Студенти творчо самореалізуються у різних видах фольклорної діяльності (концерти, свята, зустрічі, творчі колективи тощо). Майбутні вчителі музики застосовують набуті теоретичні

знання й практичні навички у організації діяльності різноманітних художньо-творчих колективів – ансамблю сопілкарів, бандуристів, фольклорного ансамблю, театру музики і пісні “Розмай”, клубу за інтересами “Фольклор – спосіб життя” тощо. Більшість студентів беруть участь в обласному фестивалі-конкурсі „Подільські візерунки”, міжнародному фольклорному фестивалі “Сім культур” (м. Кам’янець-Подільський).

Майбутні вчителі музики активно долучаються до науково-дослідницької роботи (написання наукових статей, участь у наукових конференціях тощо). Вибір більшістю студентів тем курсових і дипломних робіт, пов’язаних з українським музичним фольклором, свідчить про розуміння майбутніми вчителями музики значущості української народної музики у вихованні духовного світу дитини, їхнє бажання до дослідження проблем фольклору. Студенти-випускники проявляють себе як творчі особистості у реалізації мистецьких проектів у ході переддипломної педагогічної практики, вони ініціюють відкриті музичні заняття у дошкільних закладах, тематичні уроки з музики у загальноосвітніх школах, організовують дитячі фольклорні експедиції, екскурсії у музеї народного мистецтва, створюють дитячі фольклорні, хорові, хореографічні колективи тощо.

Висновки. Виховний вплив етнотрадицій українців полягає в тому, що вони мають бути в основі національного змісту виховання, служити формою етнокультурного самозахисту нації, виступати засобом виховного впливу на особистість, сприяти міжетнічній взаємодії в українському суспільстві, стояти на захисті етнічної самобутності народу, орієнтувати на професійне самовизначення молоді відповідно до традицій, різних видів мистецтва тощо.

1. Боришевський М. Духовні цінності в становленні особистості громадянина / М. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 144–150.
2. Ващенко Г. Виховний ідеал / Г. Ващенко. – Полтава, 1994. – Т. 1. – С. 104.
3. Державна національна програма “Освіта”. Україна XXI століття. – К. : Райдуга, 1994. – 62 с.
4. Етнопедагогічна складова процесу формування компетентності молодших школярів : навч.-метод. посіб. / за ред. О. Будник. – К.; Івано-Франківськ, 2009. – 448 с.
5. Макаренко А. Педагогические сочинения : в 8-ми томах / А. Макаренко. – М., 1985. – Т. 4.
6. Мацук Л. Етнопедагогічний аспект альтернативної педагогіки доквілля в сучасних ДНЗ України / Л. Мацук; за ред. проф. Н. Лисенко // Українська етнопедагогіка у контексті розвитку сучасних теорій виховання та навчання. – Івано-Франківськ, 2005. – С. 70–76.
7. Стельмахович М. Теорія і практика українського національного виховання: [посібник для вчителів початкових класів та студентів педагогічних факультетів] / М. Стельмахович. – Івано-Франківськ, 1996. – 180 с.
8. Яківчук Г.В. Виховання творчої особистості майбутнього вчителя музики в процесі вивчення українського музичного фольклору: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Г.В. Яківчук. – К., 2009. – 20 с.

Peculiarities of ethnic upbringing space of future teachers of music have been viewed in the article. Students training is being carried out at Khmel'nyts'kyu humanitarian-pedagogical academy according to such specialty as “Pedagogy and methodology of secondary education. Music”. Innovative approaches to ethnography and folklore studying by future teachers of music have been considered.

Artistic upbringing traditions of Ukrainians are of great importance. Art contains unfailing peculiarities of influence on the formation of humanistic person on the development of his/her aesthetic, ethnic, inner moral values.

Universalization and ethnic culture transformation are being carried out under the influence of one of the main factors – globalization of geoconsciousness.

Key words: national pedagogy, ethnography, folklore, ethnic upbringing space, future teacher of music.

УДК 37.013

ББК 74.66

Любов Шпільчак

ЗБАГАЧЕННЯ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ ІЗ ДИСТАНТНИХ СІМЕЙ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИМІРУ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

У статті обґрунтовується зміст підготовки соціальних педагогів до супроводу дистантної сім'ї.

Ключові слова: діти з дистантних сімей, підготовка соціальних педагогів.

Підготовка фахівців соціально-педагогічного супроводу дітей із дистантних сімей займає сьогодні пріоритетну вагу в розв'язанні виховних проблем сімей трудових мігрантів та сімей, один із батьків яких знаходиться в тюремному ув'язненні, є військовослужбовцем, часто мігруючим артистом, моряком або проживає окремо від сім'ї через довготривалі сімейні розлади. За звітом Генеральною Секретаря ООН з моніторингу світового населення, присвяченим міжнародній міграції та розвитку, Україна посідає четверте місце за кількістю міжнародних мігрантів. За різними оцінками, протягом року приблизно 5 млн. наших співвітчизників перебувають на заробітках за кордоном [Ілащук М., Кобилянська Л., 2008, с.48; Ковальчук Л., 2008, с.56–57]. Як припускає Н. Гордієнко, якщо Україну за останні роки покинуло 7 мільйонів громадян, то без батьківського піклування нині живе приблизно 7,5-9 млн. неповнолітніх [6, с.30].

Дистантна сім'я як осередок виховання дітей, позбавлених великою мірою батьківського піклування, що поєднує в собі психосоціальні та соціально-педагогічні проблеми, вивчена в Україні недостатньо. Окремі аспекти цієї проблеми досліджували: емоційну сферу та тривожність підлітків (М. Гончарук, О. Григор'єва, О. Двіжона, О. Лісова, О. Раєвська, М. Тютюнник), їх важковиховуваність (К. Гриник, Р. Зозуляк, О. Копоть, Н. Куб'як, Д. Пенішкевич, О. Пньова) і делінквентну поведінку (Я. Мудрий, М. Філяк); дистантні сім'ї військовослужбовців (Н. Олексюк); сім'ю, що розпалась через розлади подружніх стосунків (Б. Ковбас, В. Костів); можливості запровадження для дітей трудових мігрантів тимчасової опіки (К. Гриник, Н. Куб'як, К. Левченко), вдосконалення соціально-педагогічної діяльності (Т. Веретенко, Н. Заверико, Р. Матвій, І. Трубавіна), надання допомоги та соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів (Н. Гевчук, Н. Гордієнко, А. Ізотова, Г. Католик, Л. Ковальчук, К. Левченко, В. Петренко, А. Підсаднюк, Д. Романовська, І. Трубавіна, І. Цушко); підготовку соціальних педагогів до роботи з дистантними сім'ями (Н. Куб'як, Л. Смеречак, Д. Пенішкевич); аналіз зарубіжного досвіду (Б. Грюнвальд, Т. Крюкова, О. Куфтяк, Г. Макабі, С. Мінухін, Р. Овчарова, М. Сапоровська, Ч. Фішман, О. Холоденко).

Тому **мета даної статті** – обґрунтувати необхідність та розкрити зміст підготовки соціальних педагогів до супроводу дітей із дистантних сімей в умовах полікультурного виміру сучасної освіти. Це вимагає спеціального аналізу, переробки й трансформації знань стосовно об'єктивних і суб'єктивних умов життєдіяльності українських сімей.

Зміст соціально-педагогічного супроводу дистантних сімей визначається обставинами, в яких перебуває сім'я, знання яких озброюють майбутніх соціальних педагогів щодо шляхів, форм і методів розв'язання проблем дистантної сім'ї. У цьому контексті зазначимо, насамперед, що дистантні сім'ї є потенційно неблагополучними, у них порушені зв'язки з мікро- та макросередовищем, внутрішньо родинні зв'язки, структура сім'ї, спроможність сім'ї виконувати свої функції. Гостро постає проблема виховання та соціалізації дітей.

Як зазначають фахівці, в умовах розвитку дитини в сім'ях трудових мігрантів немає розуміння національної ідентичності. Руйнування сім'ї призводить до того, що діти в найближчому майбутньому також не будуть берегти своїх сімей, оскільки вони не сприймають сім'ю як цінність. Дистантна сім'я негативно позначається на розвитку особистісної ідентичності, особливо в підлітково-юнацькому віці. За словами Е. Еріксона, несформована в пубертаті ідентичність призводить до “змішання ролей”, що тягне за собою низку негативних наслідків, таких як неспроможність знайти своє місце в житті, невизначеність життєвих цілей та цінностей та нездатність до зрілої емоційної близькості з іншими людьми [Католик Г., Підсаднюк А., 2006, 12].

У результаті дослідження працівниками Міжнародного жіночого правозахисного центру “Ла Страда-Україна” у співпраці з Українським інститутом соціальних досліджень (2007 рік) експерти виявили здебільшого негативні зміни в поведінці дітей, батьки яких перебувають за кордоном: пропуски занять без поважних причин, зниження успішності у навчанні, агресивна та неспокійна поведінка, вживання алкоголю та наркотиків, паління. Кожній десятій опитаній дитині відомі випадки пропозицій займатись розповсюдженням наркотиків, проституцією та порнографією, що стосується переважно дівчат [Євтушенко О., 2008, 7].

Щодо проявів девіантної поведінки та правопорушень із боку дітей заробітчан, то найчастіше вони є такими: прогулювання уроків, та погіршення успішності внаслідок цього; скоєння дрібних правопорушень (хуліганство, бійки, агресивна поведінка, пошкодження шкільного інвентаря), порушення громадського порядку; скоєння злочинних дій, крадіжок, продаж наркотиків; вживання алкоголю та наркотиків; потрапляння до “поганих” компаній.

Серед негативних змін у поведінці дитини після від'їзду батьків або одного з них, науковці найчастіше виділяють зниження успішності у навчанні та прогули занять, агресивну та неспокійну поведінку дитини, вживання алкоголю та наркотиків, тютюнопаління [Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів, 2008, 11].

Як стверджують експерти на запитання “Що є найважливішим для дитини, батьки якої поїхали за кордон?” на першому місці виявились такі чинники

як модний одяг та манера одягатися (59%), можливість та вміння “красиво” відпочивати (41%), престижний район проживання (21%), поїздка дитини за кордон (21%), становище батьків у суспільстві (14%) і зовсім із мізерними відсотками виявились такі чинники як навчання в престижній школі, ліцеї (10%), висока успішність у навчанні (3%) – [Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів, 2007, 18, 21].

Діти не бачать перспектив свого відповідального ставлення до навчання, якщо це систематично не схвалюється батьками, рідними; якщо вони не спостерігають прикладу батька (матері), не відбувається отождолення батьківського прикладу в рамках однієї статі; якщо вони відповідно не переймають досвіду батьківської сім'ї. В основі дитячої недбалості лежить невміння акцентувати увагу на елементах порядку, оскільки діти в цьому не відчувають потреби. Типовою ознакою цього явища є квапливість, виконання роботи абияк, щоб одразу зайнятися своїми справами. Відсутність старанності з часом поступово переростає в недбалість – людська психіка, як і матеріальний світ, не терпить вакууму. Тільки особистий батьківський приклад, а не повчальні телефонні розмови чи бесіди під час короткочасних візитів батька/матері дають у цій справі ефект.

Вагомими причинами небажання виконувати дітьми домашні завдання, пропусків занять та погіршення оцінок школярів є: відсутність контролю за поведінкою дітей із боку дорослих, відсутність авторитету дорослих в очах дитини (наприклад, батько починає зловживати алкоголем); потрапляння під негативний вплив оточення (перша сигарета, відчуження дитини від групи класу); вседозволеність, захоплення іграми в комп'ютерних клубах; втрата інтересу, мотивації до навчання, стимулів до підвищення успішності (адже однаково молодший школяр отримує подарунки від батьків як компенсацію своєї відсутності); відсутність життєвих перспектив, цілей; протест проти виїзду батьків за кордон та ін. [Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів, 2007, 21].

Проблеми, які вирішує звичайна дитина в сім'ї через поради батьків, діти з дистантних сімей не завжди можуть розв'язати в своєму соціальному оточенні, а до своїх вчителів вони рідко звертаються. Причинами цього є відсутність довіри до них; упевненість, що допомогти в складних питаннях їхніх невіршених проблем можуть тільки батьки або члени сім'ї; незнання того, що можна звернутися за консультацією до психолога чи соціального педагога школи, який може багато чим допомогти дитині, скорегувати її поведінку.

Д. Романовська визначає такі основні соціально-психологічні проблеми дітей трудових мігрантів (у рейтинговому порядку): 1) проблеми спілкування з однолітками та однокласниками; 2) труднощі у взаєминах з одним із батьків; 3) потреба в спілкуванні з батьками; 4) погіршення загального емоційного стану, емоційні розлади; 5) особистісні проблеми, в тому числі ті, які стосуються взаємин із протилежною статтю; 6) проблеми з учителями, конфлікти; 7) проблема статусу в групі; 8) професійне самовизначення; 9) занижена самооцінка, невпевненість у собі [2008, 130–131].

У дистантних сім'ях виникає проблема виховання толерантного ставлення до дітей (вивчивши вплив соціального середовища, необхідно впроваджувати у взаємини дітей ідеї толерантності, відбираючи для цього відповідні форми, методи та прийоми). Толерантні дії соціального педагога є особливо значущими для окремих категорій вихованців із дистантних сімей, особливо із зруйнованих родин. Такі сім'ї є потенційно неблагополучними, тут нерідко порушуються права людини, поширений алкоголізм та наркоманія членів сім'ї, існують непорозуміння між членами сім'ї, розлад стосунків, конфлікти, серйозні помилки й прорахунки у вихованні дітей.

У формуванні толерантних відносин в дистантній сім'ї, а також відповідного толерантного ставлення педагогів до членів сім'ї відіграє позитивний досвід співпраці українських та інших європейських освітніх і громадських організацій, які співпрацюють в основному в рамках молодіжних структур.

Зокрема, яскравим прикладом такої співпраці є проведення різноманітних загальноукраїнських кампаній у загальноосвітніх навчальних закладах. Так, у м. Новоград-Волинському з 6 по 16 листопада 2008 р. було проведено Тиждень Толерантності та Європейський Молодіжний Тиждень "Толерантність як шлях до Європи", а міський інформаційно-методичний центр спільно з Європейськими клубами м. Новоград-Волинського 11 листопада провели День європейської освіти [<http://www.tolerant.org.ua>].

Проведено низку заходів, акцій, що сприяють підвищенню культури толерантності школярів, в т.ч. із неблагополучних і неповних сімей, навчанню їх навичкам толерантної поведінки, доброзичливого ставлення до однолітків, старших, попередження та розв'язку конфліктів у сімейному та шкільному середовищі. Зокрема, цікаво пройшов тренінг для старшокласників "Толерантне спілкування" у ЗОШ № 5. Школярі образно показали своє ставлення до проблематики толерантного ставлення людей один до одного незалежно від політичних, релігійних, расових відмінностей. Захоплююче пройшло засідання міського клубу "Дебати" на тему "Толерантна людина не зобов'язана терпіти нетерпимість", спрямоване на формування в поведінці молодих людей активної життєвої позиції та толерантного ставлення один до одного. Розміщено виставку робіт плакатів та малюнків школярів на тему "Ми всі діти Землі!", в якій своє бачення та розуміння слова "толерантність" виразила молодь Новограда-Волинського в малюнках.

Учасникам кампанії були передані інформаційні матеріали і призи від Бюро інформації Ради Європи в Україні, Представництва Європейської Комісії в Україні, Ресурсного Центру для країн Східної Європи і Кавказу SALTO – МОЛОДЬ.

Як зазначив голова асоціації європейських клубів міста П. Ліневич, участь навчальних закладів міста у "Тижні толерантності" свідчить, що освітяни міста знаходяться в постійному пошуку нових форм роботи з сім'єю, з питань формування соціальних цінностей та усвідомлення громадянської відповідальності школярів перед суспільством, причому не розглядають толерантність як чисто етнічну, а мають на увазі й соціальну, і культурну, і політичну.

Подібні заходи впливають на формування позитивних змін у взаєминах дітей як у шкільному середовищі, так і всередині сім'ї: діти стають більше самостійними, відповідальними, починають цінувати старання батьків та почуваються більш упевненими в них; більше спілкуватися з однолітками та дорослими; формується відчуття свободи; відбувається покращення результатів у навчанні (якщо розуміє мету від'їзду батьків), у зовнішньому вигляді дитини, у поведінці.

Важливими компонентом змісту соціального супроводу дистантної сім'ї постає посередництво в наданні соціально-педагогічної допомоги членам сім'ї: 1) допомога в організації сімейних взаємин (організація сімейного дозвілля, виставок-продажів поношених речей, добродійних аукціонів, клубів за інтересами, організація сімейних свят, конкурсів тощо); 2) координація зусиль всіх причетних інституцій до вирішення проблем сім'ї (активізація різних відомств і служб за сумісним дозвіллям конкретної сім'ї і становища конкретної дитини в ній); 3) інформування (забезпечення сім'ї інформацією з питань соціального захисту; консультування з питань житлового, сімейно-шлюбного, трудового, цивільного, пенсійного законодавства, прав дітей, жінок, а також проблем, які існують всередині сім'ї).

Окремим напрямом супроводу дистантної сім'ї постають можливості співпраці з міжнародними організаціями у влаштуванні для навчання чи відпочинку дітей з України в навчальні заклади тих країн, у яких працюють українські емігранти, особливо ті з них, котрі офіційно отримали дозвіл на працю. Це помітно зблизило б батьків і дітей, вирішило б окремі питання більш інтенсивного спілкування дітей із батьками, встановлення довірливих відносин між ними.

Таким чином, зміст соціально-педагогічного супроводу дистантної сім'ї визначається необхідністю створення відповідних умов для задоволення і правильного формування біологічних і соціально-економічних потреб дітей, залучення їх у педагогічно доцільні види сімейних і шкільних відносин, використання системи науково-методичного забезпечення процесу формування різнобічних інтегративних якостей особистості.

1. Євтушенко О. Українські мігранти ризикують майбутнім // Людина і суспільство. – 2008. – № 5. – С. 7–9.
2. Ілащук О., Кобилянська Л. Трудова міграція: зражені надії на щасливе дитинство // Соціально-психологічні проблеми виховання дітей в дистантних сім'ях і методично-теоретичні засади підготовки спеціалістів до роботи з ними. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 30-31 жовтня 2008 року. – Чернівці: Технодрук, 2008. – С. 48–51.
3. Католик Г., Підсаднюк А. Діти трудових емігрантів у підлітково-юнацькому віці // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 12.
4. Ковальчук Л. Діти трудових мігрантів // Соціальний педагог. – 2008. – № 3 (15). – С. 56–59.
5. Романовська Д. Соціально-педагогічний патронат дітей трудових мігрантів // Соціально-психологічні проблеми виховання дітей в дистантних сім'ях і методично-теоретичні засади підготовки спеціалістів до роботи з ними. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 30-31 жовтня 2008 року. – Чернівці: Технодрук, 2008. – С. 127–133.
6. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів / За ред. К. Левченко, І. Трубавіної, І. Цушка. – К.: ФОП "Купріянова", 2007. – 240 с.; 2008. – 377 с.

In the article content of preparation of social teachers to accompaniment of distant families is grounded.

Key words: *children from distant families, preparation of social teachers.*

ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ

УДК 373.21:39:502(045)

ББК 74.100.5

Валентина Алешко

ЕТНОКУЛЬТУРНІ ЗАСАДИ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРИРОДНИМ ДОВКІЛЛЯМ

У статті розглядаються етнокультурні засади ознайомлення дітей дошкільного віку з природним довкіллям. Акцентується увага на теоретико-методичні аспекти використання етнокультурного виховного потенціалу в ознайомленні дошкільників з природою.

Ключові слова: етнокультура, народна педагогіка, природовідповідність, народна творчість, Земля, Сонце.

Постановка проблеми. Будь-яка сучасна педагогічна наука ґрунтується на досвіді багатьох поколінь. Справжнє виховання має глибоко народний характер. Видатний український філософ Г.Сковорода відзначав, що "...правильне виховання криється в природі самого народу, як вогонь і світло в кремені".

Упродовж віків, спираючись на знання і досвід народу, формувалася народна педагогіка – галузь науки, що відображається у морально-етнічних ідеалах, поглядах на мету та засоби формування людини, в сукупності народних засобів, умінь та навичок виховання дітей. Народна педагогіка знаходить відображення у рідній мові, народних звичаях, традиціях, святах, обрядах, ритуалах, символах, образотворчому мистецтві, музиці, хореографії, народних дитячих іграх і іграшках.

Народна педагогіка розглядає людину як частину природи й виховання підпорядковує її загальним законам.

Аналіз останніх досліджень. Над проблемою етнопедагогічних основ виховання дітей та засобів ознайомлення з природою в народній педагогіці працювали видатні педагоги: С.Русова, К.Ушинський, В.Сухомлинський. На сучасному етапі в Україні проблему української народознавчої педагогіки та її місце у вихованні і навчанні дітей досліджують М.Стельмахович, П.Кононенко, Т.Усатенко, О.Вишневецький, Д.Руденко, Т.Дем'янюк, Г.Скрипник. В дошкільній педагогіці – А.Богущ, Н.Лисенко, Н.Горопаха, Л.Калуська.

Мета статті – висвітлення потенціалу етнопедагогіки в ознайомленні дітей дошкільного віку з природою.

Виклад основного матеріалу. Народна педагогіка стала першоосновою становлення професійної, наукової педагогіки. З її чистих джерел черпає творче натхнення і запал живої думки не одне покоління видатних педагогів.

М.Г.Стельмахович підкреслює, що народна педагогіка забезпечила високий науковий злет основоположника педагогіки Я.А.Коменського [8]. Видатний чеський педагог був прекрасно обізнаний з народною педагогікою, вивчав усну народну творчість. Відстоюючи інтереси народу, міркуючи про ті часи, коли освітою будуть охоплені усі, знання будуть доступними. Я.А.Коменський прагнув поєднати науку з народними поглядами. Його всевітньо відомі твори

“Велика дидактика”, “Материнська школа”, уся педагогічна спадщина пронизана ідеями народної педагогіки.

Перший, хто поставив народну педагогіку на п’єдестал, був видатний педагог К.Д.Ушинський. Він також першим увів поняття “народна педагогіка”, переконливо обґрунтував правомірність цього терміна в педагогічній науці, теоретично і практично довів, що народна педагогіка є золотим фондом педагогіки наукової, закликав до ґрунтовного і всебічного вивчення виховного досвіду народу. За словами К.Д.Ушинського, виховання не треба вигадувати, бо воно існує в народі стільки віків, скільки існує сам народ [9].

Свого часу К.Д.Ушинський відстоював методикку ознайомлення з народознавством на краєзнавчому підґрунті. Як підкреслюють А.М.Богущ, Н. В.Лисенко, новаторством за часів життя видатного педагога було введення ним до навчальних планів початкової школи вітчизнознавства. Необхідність і доцільність такого навчального предмета К.Д.Ушинський обґрунтував можливістю реалізації краєзнавчого принципу у вихованні дітей, який передбачає комплексність, всебічність, доцільність вивчення рідного краю, своєї Вітчизни [1].

С.Т.Шацький організував першу дослідну станцію з народної освіти, в програму робіт якої включив заходи для наукового обґрунтування доцільності застосування виховних засобів народної педагогіки. Педагогічний аспект їх з’ясовується в працях П.П.Блонського, який, ідучи за К.Д.Ушинським, назвав народну педагогіку “багатим і чистим джерелом”. П.П.Блонський дав психологічне обґрунтування таких широко застосовуваних у народній педагогіці засобів, як гра, праця, дитячий малюнок, казка.

Принцип природовідповідності передбачає, що для кожної дитини нормальним є стан, коли вона зростає в атмосфері культури рідного народу, в колі сім’ї, вчиться і виховується рідною мовою, засобами етнопедагогіки. Дотримання цього принципу відповідає природі суспільного досвіду, національно-психологічним особливостям мислення дитини. Це природна ситуація, коли кожен народ відтворює себе у своїх дітях.

Народна педагогіка розглядає людину як частину природи й виховання підпорядковує її загальним законам. Педагогічний принцип природовідповідності вимагає будувати процес виховання з урахуванням особливостей природи. На підтвердження цього можна навести порівняння і аналогію типу “людина – природа”, чи “природа – людина”, які широко побутують у народних уявленнях, наприклад: “Гни дерево, доки молоде, вчи дитя,поки мале”, “На дерево дивись, як родить, а на чоловіка як робить”, “Заклопотався як квочка коло курчат”. Вік людини нерідко порівнюється з певною порою року: дитинство – весна, молодість – літо, зрілість – осінь, старість – зима. Вік людини порівнюється з певною порою дня: ранок – дитинство, день – молодість, вечір – старість [1].

Н.М.Горопаха зазначає, що цікаву інформацію про ставлення українського народу до природи малята отримують з народних пісень і пісеньок, потішок та забавлянок. Використання їх допомагає підвищити пізнавальний інтерес, мотивувати працю, пробудити гуманні почуття. Легенди і перекази, ознайом-

лення дітей з народними символами у живій (квіти, дерева, тварини) та неживій (сонце, небо, місяць, зорі та інше) природі служать джерелом отримання додаткової інформації, яка доповнить спостереження чи розповідь дорослого. Народознавчий матеріал, на зрозумілих дітям образах, відтворює закономірності та взаємозв'язки, що існують в природі. Народні прикмети, загадки, влучні народні назви рослин та тварин допомагають розкрити дітям знайомі явища та об'єкти з нової, часто несподіваної сторони. Діти бажають переконатися, Наприклад, чи справді бальзамін – це своєрідний “Ванька-встанька” серед кімнатних рослин і росте вгору з будь-якого положення; дізнатися, що спільного у пеларгонії та журавля; чому одну і ту ж рослину у народі називають і “нечуйвітер”, і “яструбина”, і “мати-й-мачуха”; звідки мурашки та ластівки дізнаються про наближення дощу. Це спонукає малят детальніше розглядати об'єкти та явища природи під час прогулянок, пошуково-дослідницької діяльності та праці [2].

Навколишня природа є чудовим засобом для здобуття знань про флору і фауну. А народна практика виховання і навчання дітей у сім'ї втілює мудрість народних методів виховання. Як підкреслює Н.В.Лисенко, з давніх-давен слов'яни любили і шанували землю, вірили в її силу і щедрість. Кожна епоха збагачувала народну мудрість новими мотивами, образами. Народ набував досвіду, як збагачувати світ природи, прогнозувати і розгадувати її таємниці [6].

Н.Рогатинська вказувала, що на думку сучасних вчених, поза національною культурою і без використання надбань традиційної народної педагогіки неможливе успішне розв'язання проблем формування особистості дитини. Як зазначається в Базовому компоненті дошкільної освіти, основна мета дошкільної освіти – сформувати базис особистісної культури дитини через відкриття їй світу в його цілісності і різноманітності. Українська дошкільна етнопедогогіка містить у собі цінний досвід нашого народу щодо різнобічного виховання дитини дошкільного віку.

Ціла система педагогічно доцільних засобів спрямована на те, щоб дитина зростала міцною та здоровою. Зокрема, щоденне купання немовляти з додаванням у воду різнотрав'я, змащування дитячого тіла олією після купелі слід розглядати як початкові форми фізичного виховання і зв'язку дитини з природою.

Народ розумно підходив до загартування дітей уже дошкільного віку, використовуючи для цього місцеві природні умови – і річку, й невеликі струмки, де кожного малюка вчили плавати і пірнати: від старших дітей малі переймали вміння робити загати. Оскільки вода виступала символом здоров'я й очищення, влітку під час дощу в сільській родині дівчурі зазвичай випускали гольцем на дощ – вважали, що від такого обливання водою з неба хлопчики стануть міцнішими, а в дівчаток краще ростиме волосся (українки славилися своїми косами). Дітей заохочували також ходити босоніж по росі, вмиватися нею, протирати очі – все те люди мали за цілюще джерело здоров'я. Взимку дівчурі більше часу проводила в розвагах на повітрі. Улюбленими були забави на ску-

тій кригою річці, на сніговій гірці. Одні грали у свинку, ганяючи її по льоду, інші – в цурки, ще інші пересували крижинки, заважаючи один одному.

Обійдений офіційною медициною сільський люд захищав і зміцнював здоров'я своїх дітей природними засобами: сонцем, повітрям, водою, глиною, травами. Давні повір'я стверджують їхню помічну силу, яка зміцнює недужих.

Як вказує Л.Калуська, українська народна оздоровча система будується на сповідунні єдності п'яти стихій природи: земля – вода – дерево – залізо – вогонь. Людина – це частина природи, і всі процеси, що відбуваються в до-вкільлі, неодмінно паралельно відбуваються в людському організмі; тож для того, щоб стати сильним, як природа, треба жити в єдності з нею, підкорятися її законам [4].

Кругозір дитини розвивали, використовуючи народний календар, за допомогою якого знайомили з ознаками чотирьох пір року: залучали до участі в обрядових діях навесні і влітку, восени і взимку. У дошкільному віці, якому притаманні сенситивність і наслідування, активно засвоювалася мудрість практичної діяльності старших людей у різні сезони. Це створювало міцну систему понять, уявлень, умінь і навичок. Усе життя людей – господарська діяльність, побутові взаємини, свята та обряди, народна мораль, філософія – формувало у дитини уявлення про довкілля, природу, сезонні сільськогосподарські роботи й усвідомлене розуміння змісту народних прислів'їв: “Літо – весь рік годує”, “Хто влітку скаче, той взимку плаче”, “Весна – наші отець і мати: хто не посіє, не буде жати”, “Один урожай збирай, а про другий дбай”, “Як сіно косять, то дощів не просять”, “Зима питає, де літо було”.

Дітей дошкільного віку вводили в світ рослин і тварин, адже потреба в їх пізнанні – одна з передумов існування людини і зрештою, розвитку всього етносу. Малюки слухали розповіді мудрих бабусь про цілющі трави, збирали разом з ними у певний час зілля, довідувалися про характерні ознаки кропиви, молочаю, звіробою, полину, м'яти, любистку. Пильну увагу старі люди звертали на особливість використання отруйних рослин: чемериці, дурману, блекоти. Дітей застерігали про небезпеку отруєння і вчили правильного поводження з ними.

Живучи серед природи, діти навчалися розпізнавати лікарські рослини, і на потребу користуватися ними. Заболить живіт – шукай дикий часник, що росте на лузі поміж трав; стругаючи сопілку або краючи хліб, дитина гострим ножом врізала пальця – прикладає до рани листочок заячої капусти; подорожником гоїли болячки тощо.

Тисячолітній досвід народу дав змогу зосередити в його системі виховання найкращі засоби впливу на дитину у період формування її особистості. В основі цієї виховної системи лежать принципи природо відповідності й гуманності, послідовності й наступності. Засобами втілення в життя цих принципів стали різні види усної народної творчості, побут, національні звичаї і символи, мистецтво, ремесла і промисли, дитячі іграшки, факти з історії рідного краю, мудрі заповіді народної моралі, народні правила поведінки і спілкування.

Проблема господарського, дбайливого ставлення до природи стає сьогодні дедалі актуальнішою.

Від успішного здійснення екологічної освіти, формування нового екологічного мислення на основі народознавства великою мірою залежить майбутнє наших дітей.

Наші предки до Природи, тобто, до Сонця, Місяця ставилися як до живого організму. Вони з ними розмовляли, просили про певні блага, освячували, приносили їм жертви, влаштовували на їх честь свята.

Світло і темрява – споконвічно хвилювала думку людини. З давніх-давен наш народ уважно придивлявся до життя природи і помічав залежність її розвитку від небесних світил. Зійшло сонечко – ожила земля, розплющили очі квіти, заспівали птахи. Ніч прийшла – все притихло, заспокоїлося, наче стомилося, відпочиває.

Люди і природа всім своїм існуванням залежать від Сонця. В українській народній поезії сонце називають святим, чистим, праведним.

Серед назв рослинного і тваринного світу можна зустріти такі, що створилися під впливом сонячного знаку. Наприклад, гарна городня рослина дістала назву “соняшник”, адже її ясна жовта квітка так схожа на небесне світило. Маленьку комахку з жовтогарячими крильцями народ називає “сонечко”.

Глибоко шанують у народі нічні світила. Молодшим братом Сонця назвали наші предки Місяць. Вважалось, що він справляє неабиякий вплив на людей, на рослини і тварин. Таємничою силою наділяли наші пращури у своїх віруваннях молодий місяць (молодик, новий). При його появі кожний, хто перший його побачив, повинен був обернутися до нього обличчям, перехреститися або ж прочитати молитву. На молодика намагалися не починати роботу, наприклад, сівбу. Навпаки, лікарські рослини і трави, зібрані під час молодого місяця, вважались особливо цілющими [8].

Людині споконвічно хотілося бачити не ворога, а друга.

Земля... Народ ніколи не уявляв свого життя без землі. Адже дерево або ж квітка гинуть, якщо її вирвати з ґрунту. Так і людина. Її душа в'яне, засихає, втративши зв'язок із рідною землею, рідним краєм.

Споконвічно люди вважали землю матір'ю. Вона завжди зігріє, нагодуює своєю щедрістю, і підтримає, і захистить в лиху годину. Все від землі – вважали наші предки. Своім життям та добробутом людина завдячує саме землі.

Українці дуже любили й шанували рідний батьківський край. Вони пишали своєю землею. Мабуть, тому в народі завжди існувала традиція – брати грудочку рідної землі, на спомин, відправляючись у далекий край. Стародавні українці свято вірили в те, що земля жива. Вона дихає, родить, втомлюється, іноді хворіє. Люди ставилися до землі, як до живої істоти, що відчуває і ласку, і біль. Найміцнішою у наших предків вважалася клятва землею. Праця на землі завжди була святим обов'язком людини. Українці ніколи не уявляли собі життя і власного щастя без щасливої, дбайливо обробленої ниви чи городу.

Споконвічно шанують в Україні дерева та квіти. Наші предки Обоженювали квіти, вважаючи, що цей досконалий витвір природи даровано людям від

Бога. Із сивої давнини прийшов до нас гарний звичай плести вінки і прикрашати ними на свята. Найпочесніше місце в українській хаті завжди відводилось освяченим рослинам.

Багатомісний уявлення українців про красу рідної природи знайшли своє відображення у багатьох чудових зразках народної творчості.

Як зазначає Н. Самсонюк, основний шлях ознайомлення дітей з природою – безпосереднє, послідовне й активне сприймання її явищ. Зміцненню вражень від спілкування з нею сприяють також народні прислів'я і приказки. Образність мови, рима, ритм допомагають виділити особливе у спостережу вальному, збуджують почуття. У прислів'ях оспівують велич і розмаїття природи, розкривається взаємозв'язок різних об'єктів і явищ. Вражає надзвичайна допитливість і мудрість їхніх творців: “До першого грому земля не розмерзається», «На новий рік додалося дня на заячий скік” [7].

Усна народна творчість усіх народів нерозривно пов'язана з обрядом і міфом. Як наголошує Н.В.Лисенко, певну її частину становить обрядовий фольклор (тобто примовляння, закликання, пісні), який використовують під час святково-обрядових дійств [6].

Сьогодні порушується проблема значного відриву дошкільного виховання від всенародної духовності, від сутності цілеспрямованого виховання у молоді любові до рідної землі, нехтування народною педагогікою. Невід'ємною частиною народної педагогіки є традиції та обряди, пов'язані з народним календарем, річним циклом народних свят. Урочистості народного календаря, як стверджує Н.В.Лисенко, збагачені тисячолітнім досвідом, мудрістю людей праці, мають величезний морально-естетичний та екологічний потенціал. Календарні традиції та обряди – це не додаток до життя, а яскравий прояв його національного характеру, способу пізнання природного довкілля [1].

1. Богуш А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі. – К.: Вища школа, 2002. – 407с.
2. Горобаха Н.М. Виховання екологічної культури дітей. – Рівне: Волинські обереги, 2001. – 211с.
3. Грицай М.С., Бойко В.Г. Українська народно-поетична творчість. – К.: Вища школа, 1983, – 357с.
4. Калуська Л. Валеологічна етнопедагогіка // Дошкільне виховання. – 1998. – №9. – С.18–19.
5. Ковальчук О.В. Українське народознавство. – К.: Освіта, 1993. – 160 с.
6. Лисенко Н.В. Практична екологія для дітей. Навчально-методичний посібник для батьків, вихователів, учителів. – Івано-Франківськ: Фірма “Сіверсія” ЛТД, 1999. – 156 с.
7. Самсонюк Н. Народна мудрість // Дошкільне виховання. – 1989. – №3. – С. 8.
8. Стельмахович М.Г. Народна педагогіка. – К.: Радянська школа, 1985. – 312 с.
9. Яришева Н.Ф. Методика ознайомлення дітей з природою: Навч. посібник. – Вища шк., 1993. – 255 с.: іл.

The article deals with ethnocultural base for discovering the specific features of the environment to preschool children. The theoretical-methodological aspects of the usage of ethnocultural educational potential in the discovering of the nature to preschool children are emphasized.

Key words: *ethnoculture, folk pedagogy, nature adequacy, folk arts, the Earth, the Sun.*

УДК 373:37.035.6

ББК 74.03. (4 Укр) 64

Олена Будник

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЕТНОВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ УКРАЇНИ

У статті висвітлено теоретичні аспекти формування етновиховного середовища загальноосвітнього навчального закладу України. Автор акцентує на питаннях проектування виховної системи школи, де б ретельно враховувались фундаментальні загальноукраїнські педагогічні традиції, а також етнокультурні цінності народів світу, країни, регіону, міста чи села. У цьому контексті акцентується на принципах міжетнічної толерантності організації педагогічного процесу на різних рівнях задля створення етнопсихологічного комфорту носіїв інокультур та формування в них поваги до корінного населення країни – українців.

Ключові слова: загальноукраїнські педагогічні традиції, етновиховне середовище загальноосвітньої школи, етнокультурні цінності народів світу, міжетнічна толерантність.

Актуальність проблеми. В умовах глобалізації, світової інтеграції та експансії масової культури актуальною залишається проблема збереженням етнічної багатоманітності та культурної самобутності української нації. Чільне місце в процесі вирішення означеної проблеми належить навчально-виховним закладам, зорієнтованості педагогічної системи та оновлення змісту освіти на засадах народної культури українців.

У Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) пріоритетним принципом діяльності української школи визначено поєднання національного і загальнолюдського. “Домінантою виховного процесу має стати виховання в учнів патріотизму з новим змістовим наповненням” [5, с.111]. Йдеться про те, щоб, з одного боку, виховувати в школярів любов до рідного краю, свого народу, держави, відповідальності за їхнє майбутнє, а з іншого, – відкритість до сприйняття різноманітних культур світу, освоєння фундаментальних духовних цінностей людства – гуманізму, свободи, справедливості, толерантності, національного примирення тощо [Там само, с.111–112].

У сучасному світі більшість країн є поліетнічними. Лише в небагатьох із них, наприклад, Італії, де 98% населення – італійці, національні особливості нації сформовані представниками однієї етнічної групи [2]. Водночас, приміром, сучасні німці сформувались внаслідок змішування германських, слов'янських і кельтських племен. Потіетнічною державою є й Україна, де, за даними перепису Держкомстату 2001 року тут проживають люди 130 національностей і народностей, українці становлять майже 78 відсотків [3]. Отож гострою проблемою освіти є створення та популяризація полікультурної парадигми виховання, що ґрунтується на взаємній толерантності, любові й шани не лише традицій своєї нації, але й тієї, в країні якої та чи інша особа проживає.

Поліетнічна мозаїка України детермінує проблему формування єдиного освітнього простору навчальних закладів різних типів. Водночас у багатонаціональній державі ці питання належать до найбільш складних, оскільки торкаються національних почуттів та інтересів громадян. Особливо відчутною стала проблема формування етновиховного середовища освітніх установ в

умовах політичної, ідеологічної та соціокультурної трансформації суспільства, утвердження нових підходів до процесу та результатів виховного впливу на особистість, переоцінки традиційних освітніх парадигм з урахуванням вимог сьогодення. Тому виникла об'єктивна необхідність проектування виховної системи загальноосвітнього навчального закладу, де б ретельно враховувались фундаментальні загальноукраїнські педагогічні традиції.

Стан наукового дослідження проблеми. У сучасній науково-педагогічній літературі зустрічаємо різні тлумачення змісту поняття “середовище” (К. Ясперс, В. Ясвін, С. Сергеев тощо). Часто оперують сьгодні терміном „освітнє середовище” (Є. Бондаревська, А. Лукіна, В. Веснін, І. Левицька, Л. Кепачевська, І. Улановська), здійсню спроби їх класифікації. Так, зміст “освітньо-виховного середовища” вивчали Л. Буєва, Ю. Мануйлов, Л. Новикова, Н. Селиванова, В. Петрівський, І. Якиманська, В. Ясвін та інші, сутність понять “навчально-терапевтичне середовище” (Г. Любимова), “організаційний клімат школи” (О. Гуменюк), “освітній простір”, “виховна система” (В. Докучаєва, Л. Новикова, С. Савченко, В. Селиванова та ін.), “творче освітнє середовище” (В. Ясвін), “творче освітньо-виховне середовище” (К. Приходченко), “виховне середовище” (А. Афанасьєв, Н. Іщук), “особистісно орієнтоване виховне середовище” (І. Бех, К. Балтремус), “розвивальне предметно-ігрове середовище дошкільного навчального закладу” (К. Крутій, Г. Лаврентьєва, Н. Лисенко), “розвивальне освітнє середовище” (І. Фурман, Б. Ельконін, А. Галицька, Б. Скоморовський), “середовище екологічного розвитку”, “фізичне розвивальне середовище” (Г. Лаврентєва та інші). Культурологічний принцип в освіті пропагують В. Біблер і Р. Чумічова.

Однак поза увагою дослідників залишається проблема формування етновиховного середовища в загальноосвітньому навчальному закладі. Вивчення та ретельний аналіз наукових праць згаданих вище дослідників засвідчує про надійне теоретико-методичне підґрунтя окресленої нами проблеми. Водночас різновекторність підходів до тлумачення самого змісту поняття “середовище” в педагогічному аспекті зумовлює його поліфункціональність, широке практичне використання.

Мета статті – обґрунтувати теоретичні аспекти формування етновиховного середовища загальноосвітнього навчального закладу України.

Проблеми етнічного виховання та навчання особистості в європейських державах визріли вже після першої світової війни. Тут створюються міжнародні організації та центри для вивчення стану освіти в різних країнах, серед яких чільне місце посіло Міжнародне бюро освіти (МБО), засноване в 1925 році спочатку як громадська організація при інституту педагогічних наук ім. Руссо Женевського університету, а з 1929 року очолюване міжнародною міжурядовою організацією. У Великобританії, Італії, Швейцарії, США, Японії та інших країнах публікується низка наукових праць, присвячених різним аспектам етнопедагогіки [8, с.69].

Приміром, французький народ пережив період національного гноблення, приниження окупацією, частина громадян зайняла колабораціоністську позицію. Не випадково нині головними завданнями громадянської освіти у Франції є

формування цінностей свободи, миру, толерантності, демократії, поваги до рідної мови, національних символів. Водночас французька держава відіграє помітну роль в європейських та світових інтеграційних процесах. У післявоєнній Німеччині в освітній сфері також значну увагу акцентували на толерантності міжособистісних взаємин, любові до світового співтовариства в органічному поєднанні з формуванням почуттів громадянського обов'язку та патріотизму.

Однак в сучасних умовах масштаби полікультурного виховання у провідних країнах світу різні: влада Англії, Німеччини, Франції намагається не акцентувати на цій проблемі, водночас значна увага її вирішенню приділена на офіційному рівні в Австралії, Іспанії Канаді, США. Так, полікультурна освіта в Канаді нерозривно пов'язана з проблемою конвергенції етнічних груп населення, оскільки канадська нація сформована з іммігрантів. Актом 1988 року (Multiculturalism Act) культурну розмаїтість проголошено базовим принципом канадського суспільства.

Світовий досвід організації освіти є повчальним для пострадянських країн, які пережили значно триваліший період бездержавності й національного приниження. Так, на відміну від багатьох європейських народів, формування української нації носило дискретний характер, оскільки Україна тривалий час не мала своєї державності, внаслідок чого була позбавлена можливості творити власний загальнонаціональний виховний ідеал [12, с.228]. У той же час в цивілізованих країнах досвід громадянської освіти не лише зберігся, а й передається нащадкам через ідеали гуманізму, демократії, солідарності, громадянської відповідальності, поваги до власної історії, культури, моралі, захист інтересів нації тощо. Тому нині маємо об'єктивну потребу в осмисленні світового розвитку і глобалізаційних процесів з погляду досягнень кожної держави, її інтересів, ментальності [14].

За таких умов розширились межі спілкування між представниками різних народів, котрі проживають за межами України, спостерігаються міграційні процеси. Це призводить до того, що виникає проблема “діалогу культур”, зокрема в умовах школи. Тому іншим важливим аспектом у процесі формування етновиховного середовища загальноосвітнього навчального закладу, особливо це стосується західноукраїнського та південного регіонів, де проживають, окрім українців, білоруси, росіяни, болгари, поляки та інші етноси, вважаємо моделювання міжетнічної толерантності в організації педагогічного процесу на різних рівнях задля створення етнопсихологічного комфорту носіям інокультур і формування в них поваги до корінного населення країни – українців.

М. Красовицький зазначає, що “усвідомлення різноманітності, багатокультурності світу та його цілісності, взаємозв'язку, взаємозалежності, взаємодії культур є базовою ідеєю концепції полікультурного виховання”, оскільки більшість людей проживає в умовах різноманітного расового, національного, релігійного і культурного оточення [6, с.17].

Орієнтовна модель полікультурного виховання включає: усвідомлення соціокультурної ідентичності (ідентифікаційний рівень), оволодіння системою знань про полікультурне середовище й корекцію атолерантних установок міжет-

нічного характеру (когнітивний рівень) та формування й розвиток навичок полікультурної взаємодії (поведінково-діяльнісний рівень). Полікультурна компетентність сучасної дитини виявляється в активній пізнавальній діяльності відповідного характеру, вмінні визначати толерантну поведінку людей, які відрізняються за соціальною, расовою, етнічною, релігійною та іншими ознаками. Діяльність педагога в контексті компетентнісного підходу до організації педагогічного процесу передбачає ретельне висвітлення значення основ різних галузей наукових знань для розвитку цивілізації, художньої літератури, творів мистецтва, досягнень світової культури, виховання на прикладах життя видатних людей.

У контексті вивчення проблеми моделювання етновиховного середовища загальноосвітнього навчального закладу ми скористувались визначенням К. Крутій, котра під *розвивальним освітнім середовищем* розуміє спеціально змодельовані умови, що забезпечують різноманітні варіанти вибору шляху розвитку й дорослішання особистості. Створення освітнього середовища дозволяє дитині усвідомити власні можливості, виявити ініціативу і всесторонньо реалізувати себе [7].

У Концепції загальноосвітньої середньої школи (12-річна школа) зазначається, що “школа – це простір життя дитини; тут вона не готується до життя, а повноцінно живе, і тому вся діяльність навчального закладу вибудовується так, щоб сприяти становленню особистості як творця і проектувальника власного життя, гармонізації і гуманізації відносин між учнями і педагогами, школою і родиною, ґрунтуючись на ідеї самоцінності дитинства, діалогу, усвідомленого вибору особистого життєвого шляху” [5, с.111].

Проектування етновиховного простору – це складний багаторівневий процес, що передбачає поєднання різних видів педагогічної діяльності – проектно-нормативної, діагностичної, прогностичної, організаційної, коректувальної, аналітико-інформаційної та інших.

В основі етновиховного простору школи, на нашу думку, лежить позитивне сприйняття учнями свого історичного минулого, розкриття глибинної сутності суспільного буття через пізнання своїх національних цінностей, відродження кращих народних традицій. Кожна етнічна спільність у своїй поведінці та діяльності керується власними правилами, що виявляються в моралі, звичаях, досвіді виховання дітей, ведення господарства. Зокрема, це стосується психологічних відмінностей етносів і народів. Невипадково деякі психологи вважають, що кожній людині по крові передаються основні національні якості характеру, які є результатом спадковості. Інші вчені схильні до думки, що “національність – це феномен соціальний, а не біологічний” [13]. Явище, коли залежно від середовища функціонування традиційні ціннісні орієнтації асимілюються, простежується, приміром, у психологічній структурі української діаспори. Більшість етнічних українців, котрі тривалий час проживають за кордоном, практично повністю втратили ті психолого-педагогічні якості, що були притаманні їхнім предкам. При цьому через відсутність зв’язку з автохтонною українською культурою і суспільством вони набули якостей, характерних для корінного населення країни проживання. Це значною мірою стосується їх економічних якостей –

практицизму, пунктуальності, економічного мислення, здатності до ризику, підприємливості, прагнення до постійного покращення свого добробуту тощо.

О. Моляко переконує про об'єктивну необхідність створення в навчальних закладах педагогічної атмосфери, спрямованої на формування в зростаючої особистості загальнолюдських цінностей, збагачених досвідом свого етносу, знанням і розумінням національних пріоритетів інших народів. При цьому важливо враховувати соціокультурне середовище, етнокультурні особливості, соціокультурну ситуацію в регіоні (країні) тощо [10, с.12]. Проблема формування етнокультурної, соціокультурної компетентності відобразили у наукових працях Н. Лисенко, Т. Поштарьова, В. Калінін, Т. Свірчук та ін.

У сучасній освіті пропагується ідея навчання як діалогу культур, тобто аналіз різнобічних проблем (історико-політичних, соціально-педагогічних) з позицій різних культур, виокремлення подібності в підходах на основі загальнолюдських цінностей та рівноправності усіх суб'єктів педагогічного процесу. Враховуючи складну політичну ситуацію, коли частина громадян України зневажливо ставляться до державної мови, висловлюють думки щодо порушення територіальної цілісності країни, що суперечить Конституції, принцип полікультурного виховання може слугувати засобом примирення, але, безумовно, з визнанням прав корінних представників української нації, які споконвіків населяли ці території і нині становлять близько 80 відсотків.

Для прикладу, етнічна структура Канади представлена різними націями і народностями, з яких корінні канадійці становлять тільки 11,5 відсотків. Утім, у цій країні панує глибока повага до Закону, традиційних символів, звичаїв і обрядів, ніколи не стояло питання про “поділ” держави, хоча найбільше іммігрантів з Англії і Франції (відповідно 40 і 27 відсотків від загальної кількості населення) [15, р.191]. Безумовно, що система освіти будується з урахуванням соціокультурних особливостей.

Складові українського етносу – це елементи соціокультурного досвіду етнічних груп (лемків, бойків, подолян, поліщуків, гуцулів та інших). Сьогодні в Україні виокремлюють шість історико-етнографічних зон: Поділля, Покуття, Галичина, Закарпаття, Слобожанщина, Волинь, Сіверщина. Етновиховне середовище загальноосвітньої школи являє собою систему ціннісних орієнтацій, традицій, звичаїв, світоглядних уявлень, етикет, фольклор, що є складниками загальноукраїнської культури. Тому одним із важливих завдань створення етновиховного простору школи вважаємо урахування відмінностей життя і побуту представників різних етнічних груп у єдиний освітній простір з пропагуванням загальновідомих цінностей духовної культури українців, принципів гуманізму й терпимості.

Не менш дієвим аспектом у контексті проектування сучасного етновиховного простору вважаємо ретельне вивчення й використання народних педагогічних традицій, елементів етнокультури у навчально-виховному процесі школи, адже традиційно в українців пропагувались вищі духовні цінності й пріоритети, світоглядні уявлення, що ґрунтувались на релігії та загальнолюдській моралі, чому змалку навчали й виховували дітей у родинному середовищі, піз-

ніше – в навчальних закладах. Громадою засуджувались будь-які прояви аморальності, бездуховності, соціальної байдужості й песимізму. Згадаймо хоча б “Катерину” Т.Шевченка, в якій бідна дівчина, котра осоромила родину, змушена була покинути рідне село через свій аморальний учинок.

Водночас, проводячи паралель із сучасним виховним середовищем дітей і молоді, вітчизняні дослідники І. Бех, О. Вишневський, І. Підласий, Г. Філіпчук та інші акцентують увагу на різного роду негативних явищах цього середовища, зокрема поширення в свідомості молоді таких масових явищ, як жорстокість, соціальна байдужість, відсутність патріотизму, цинізм, деструктивна поведінка тощо. Громадськість продовжують шокувати факти про зухвалу й жорстоку поведінку сучасного молодого покоління. Так, часто і інформаційному просторі поширюється інформація про жорстокість підлітків (Крим, грудень, 2007 р.), котрі, завчасно приготувавшись, вбили собаку і зняли це знущання на відео, як повідомляли українські телеканали. Або ж, приміром, випадки про звірське побиття підлітками ровесниці, довівши її до вбивства, яка, за їхньою версією, нібито розносила ВІЛ-інфекцію. Ці дії один із співучасників записав на відео і зухвало розсилав його в мережі мобільного зв'язку.

Такі явища є свідченням негативного виховного середовища в Україні. Деякі дослідники, приміром, А.Афанасьєв та Н. Іщук, пояснюють це наслідками сучасних геополітичних, духовних, інформаційно-психологічних та інших чинників впливу на українське суспільство, а також культурною еспансією інших країн світу щодо нашої держави і серйозні її загрози психіці громадян [1, с.25].

Звичайно, що досить часто джерелом надходження в Україну шкідливої інформації слугують явища глобалізації та міжкультурної інтеграції. Брудним потоком у телевізійному середовищі та Інтернет-просторі лиється інформація про численні порно і екшн, вітчизняний глядач не готовий до сприймання іноземного кіно, в якому беруть участь суспільні збоченці: злочинці, убивці на замовлення, сексуальні маніяки, повії і под.

Чи не найбільшою загрозою сучасної молоді є “глобальна віртуалізація відірваного від світу суспільства Заходу, його тотальне занурення в інтереси ситого комфорту матеріального перенасичення, в штучно створені системи, захоплення неприродними напрямками розвитку, яків неминуче стануть злякисними” [4, с.14–15]. Як бачимо, вчені застерігають від політичної абсолютизації і некритичного сприймання сумнівних цінностей західноєвропейського життя, що часто суперечать традиційним ціннісним орієнтаціям українців. Це ж саме можна констатувати про репортажі ЗМІ про діяльність у розвинених країнах світу сексуальних меншин, узаконення одностатевих шлюбів, паради гомосексуалістів, узаконення проституції, надмірну емансипацію та вседозволеність сучасних підлітків, інші. Це не означає, що внаслідок глобалізації, у свідомості молоді вкорінюються суцільні негативізми. Ці приклади ілюструють, що світова спільнота в духовній сфері стоїть значно вище, молоде покоління цих країн уже готове до розуміння вражаючих фактів реального життя та диференціації цінностей. Водночас в Україні за радянських часів велась успішна боротьба з низкою описаних явищ, тому потужний інформаційно-психологічний вплив на свідомість і психіку гро-

мадян, зокрема дітей, призводить до формування і розвитку в них чужих ідеалів і псевдоцінностей, що відмінні від українського менталітету. Очевидно в даному випадку маємо звернутись до Конституції України (стаття 17), що визначає інформаційну безпеку держави та Закону України "Про захист суспільної моралі".

Отже вважаємо за доцільне в процесі формування етновиховного простору навчального закладу орієнтуватися на національні цінності, що характеризують ментальність народу, відображені в його культурі, історії та побуті.

В етнокультурній освіті І. Малиновський виокремлює три послідовних етапи: пропедевтика, навчання та впровадження в практику. На основі цього дослідник пропонує наступну структуру етнокультурної освіти: 1) на етапі пропедевтики здійснюється вирішення проблеми етнічної самоідентифікації дитини (етнокультурний освітній простір в цьому випадку – це атмосфера в сім'ї): перше ознайомлення з історією, культурою народу, національними звичаями і традиціями, фольклором; 2) основна частина етнокультурної освіти – це освіта в навчальних закладах різних типів (дитячих садках, школах, ліцеях, вищих навчальних закладах); 3) етнокультурне навчання поза різними інституціями, використання здобутих знань у практичній діяльності індивіда (участь у культурних центрах, гуртках, клубах, позашкільних установах, інших організаціях) [9, с.359–360].

Об'єктами проектування етновиховного простору школи слугують рівень вихованості й навченості учнів, професійна й народознавча компетентність педагога, його креативна майстерність, процеси педагогічної діяльності тощо.

Формування етнокультурного простору загальноосвітнього навчального закладу є ефективним за отримання наступних педагогічних принципів:

- *природовідповідності* – урахування анатомофізіологічних, психологічних, статевих особливостей дитини, а також національні, регіональні та статеві, зокрема особливості генетичної спадковості (концентр "Я – природа");
- *культуровідповідності* – органічний зв'язок з історією народу, його мовою, культурними традиціями, народним мистецтвом, забезпечення духовної єдності поколінь. Суть цього принципу полягає у відповідності змісту та рівня навчання і виховання набуткам національної та загальнолюдської культури (концентр "Я – культура");
- *гуманізації* – полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, у найповнішому розкритті її здібностей, забезпечення пріоритетності загальнолюдських цінностей (концентр "Я – людина");
- *народності*, суть якого полягає в забезпеченні опори на національну культуру, передусім, рідного народу (фольклор, мораль, етнопедагогіку, місцеві звичаї, традиції тощо) і здійснюється шляхом раціонального поєднання ідей наукової та народної педагогічної культури (концентр "Я – українець");
- *поліетнічності* – полягає в ретельному вивченні історії, культури, педагогічних традицій, звичаїв і світоглядних уявлень рідної етнографічної групи та врахування їх у процесі моделювання та здійснення навчально-виховного процесу школи; максимальне сприяння входження школярів у життя, побут, виробничу й культурну сферу своєї рідної етнографічної групи (концентр "Я – представник етнографічної групи" (подолянин, гуцул, бойко, поліщук...));

- *полікультурності* – передбачає урахування національних, релігійних, мовних особливостей і тенденцій розвитку особистості, тобто того спільного, що об'єднує всі народи й культури світу чи окремої країни (концентр “Я – громадянин”);

- *толерантності* – це вивчення цінностей і традицій культур різних народів світу та використання їх досвіду мирного співіснування, розвитку, діалогу культур; повага й шанобливе ставлення до носіїв інокультур (концентр “Я – представник світової спільноти”);

- *принцип гармонії родинно-шкільного навчання і виховання* – це налагодження педагогічної співпраці між вчителями і батьками учнів у процесі ознайомлення з етнокультурними цінностями України та світу;

- *принцип демократизації етновиховного простору школи* передбачає раціональне поєднання педагогічної діяльності вчителів і самовиховання учнів, управління з боку адміністрації та самоврядування школярів, регламентації діяльності вихованців та їх ініціативи тощо.

Отож у контексті моделювання етновиховного простору загальноосвітнього навчального закладу в контексті європейської та світової інтеграції першочерговими вважаємо дотримання наступних положень:

1) спрямування на вивчення народом першочергово власного історичного досвіду задля забезпечення самоусвідомлення нації, практичної самоорганізації;

2) орієнтація на принципи демократії в організації освітньої діяльності на національному ґрунті; цілісності виховання в народно-побутовій практиці соціалізації індивіда; поєднання родинних, регіональних національних традицій, звичаїв та обрядів задля наповнення життя дитини елементами духовності;

3) адаптація змісту етнографічних знань до потреб сучасної європейської та світової інтеграції;

4) максимальне врахування природних задатків та нахилів дитини, її етнопсихологічних та індивідуальних особливостей, пізнавальних інтересів та творчих здібностей;

5) забезпечення умов для полікультурної освіти, взаємозбагачення соціально-культурного досвіду виховання особистості прогресивними педагогічними ідеями європейських націй і народів.

У нинішніх умовах не варто ідеалізувати етновиховну практику, адже ці традиції мають як позитивні, так і негативні моменти, оскільки були спрямовані на формування особистості, котра б відповідала цінностям певного історичного періоду. Прогресивні ідеї етнокультури та етнопедagogіки потребують глибокого осучаснення з тим, щоб вони яскраво відображали елементи духовної і матеріальної культури сьогодення. Освітній процес неможливий без інноваційного оновлення, впровадження нових технологій. Не варто концентруватися на зовнішній стороні процесу навчання чи виховання, а, передусім, доцільно вивчити та проаналізувати механізми, якими керувались у процесі формування особистості різні народи, осмислити їхню сутнісну характеристику.

Відтак, орієнтиром має слугувати співдружність націй і народів із різноветорними культурними та освітніми традиціями як запорука сильної Європи. В

сучасному світі глобалізація детермінує асиміляцію культур, тому актуальним залишається забезпечення рівних умов для полікультурної освіти громадян різних держав, взаємозбагачення прогресивних педагогічних ідей європейських націй і народів, конструктивного співіснування людини зі Світом; формування соціального досвіду, високого рівня політичної та правової культури для участі в світових інтеграційних процесах. Отож дієвим завданням формування особистості сучасного школяра є виховання почуття громадянина Планети через почуття громадянина своєї держави з належним ставленням до рідної землі, мови, історії, релігії, культури, поваги до національних святинь і державної символіки.

1. Афанасьєв А., Ішук Н. Виховне середовище в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення // Рідна школа. – № 6 (942). – 2008. – С. 23–26.
2. Баронин А.С. Этническая психология. – Киев: Тандем, 2000. – 264 с.
3. Газета “Експрес”, 3–9 січня 2003 р. – № 1 (1516). – С. 1.
4. Глобалізація і безпека розвитку: Монографія / Білоус О.Г., Лук’яненко Д.Г. та ін. – К.: КНЕУ, 2001. – 733 с.
5. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Нормативно-правове забезпечення освіти. У 4 ч. – Х.: Видав. гр. ”Основа”, 2004. – Ч. 1. – С. 108–128.
6. Красовицький М.Ю. Проблеми полікультурної освіти і виховання в загальноосвітній школі // Полікультурна освіта в Україні: Зб.статей. – К., 1999. – С. 16–19.
7. Крутий К.Л. Проектування освітнього простору дошкільного навчального закладу як умова розвитку здібностей дитини // Електронна версія: <http://www.ukrdeti.com/наука.php?ar=1>.
8. Мала енциклопедія етнодержавознавства / НАН України. Інститут держави і права ім. В. М. Корецького. – К.: Довіра: Генеза, 1996. – 942 с.
9. Малиновський І. Модель етнокультурного образования малочисленных народов Томского Севера // Wielokulturowość – międzykulturowość obszarami edukacyjnych odniesień / Pod redakcją naukową Alicji Szerłaq. – Oficyna Wydawnicza “Impuls”. – Krakow 2005, s.359–364.
10. Моляко О. Функціональна модель формування полікультурної компетентності школярів // Рідна школа, 2005 – № 6. – С.10–12.
11. Приходченко К.І. Педагогічні основи формування творчого освітньо-виховного середовища в загальноосвітніх навчальних закладах гуманітарного профілю: Дис... д-ра наук: 13.00.07. – 2008.
12. Філіпчук Г.Г. Громадянське суспільство й освіта в контексті глобальних і етнонаціональних процесів // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002: Зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. – Ч. 1. – Харків: ОВС, 2002. – С. 227–241.
13. Якупова Н. Нации нового тысячелетия. Див.: <http://vatandash.ufanet.ru>.
14. Budnyk Olena, Blyznyuk Tetyana. Ethnic Education of Personality in the Context of European Integration // Wielokulturowość – międzykulturowość obszarami edukacyjnych odniesień / Pod redakcją naukową Alicji Szerłaq. – Oficyna Wydawnicza “Impuls”. – Krakow 2005, s.17–28.
15. Thomas J. Baerwald, Celeste Fraser. World Geography. – Pearson Education, Inc., Prentice Hall, Boston. – 2005. – 799 p.

The article highlights the theoretical aspects of the formation of the ethnic educational environment of Ukrainian’s comprehensive school. The author focuses on the questions of the projecting of the school’s educational system, in which fundamental general Ukrainian traditions, ethnic cultural values of the nations of the world, country, region, city or village will be taken into account. In this context the author emphasizes on the principles of interethnic tolerance of the pedagogical process at different levels in order to create ethnic psychological comfort of bearers of different culture and the development of respect for the native population, that is for Ukrainians.

Key words: *general Ukrainian pedagogical traditions, ethnic educational environment of comprehensive school, ethnic cultural values of the nations of the world, interethnic tolerance.*

ПОТЕНЦІАЛ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ У ФОРМУВАННІ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

У статті розглядається проблема формування творчої особистості в умовах глобалізації. З'ясовується сутність поняття “глобальна освіта” як один із напрямів розвитку сучасної педагогічної теорії та практики, запропоновано рівні глобалізації. Проаналізовано вплив полікультурного виховання на формування творчої особистості студента.

Ключові слова: творча особистість, глобальна освіта, глобалізація, полікультурне виховання.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Модернізація сучасної освіти, інтеграція України в європейське співтовариство, утвердження ідей розвитку підрастаючого покоління з урахуванням принципів глобалізації, полікультурності й толерантності у міжкультурному середовищі вимагає створення нової освітньої моделі, що сприяла б формуванню творчої особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, сучасної європейської цивілізації, підготовлена до життя та праці у світі, що змінюється; вихованню людини демократичного світогляду, котра поважає громадянські права й свободи, традиції народів і культур світу, національний, релігійний, мовний вибір кожної людини.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Аналіз розвитку освіти саме у контексті гуманістичної, культуровідповідної парадигми був предметом дослідження відомих зарубіжних учених (Дж.Бенкс, К.Грант, М.Гібсон, Т.Кроул, М.Хепберн, К.Слітер, (США), Дж.Уайт, Дж.Хартлі, Д.Гілборн (Велика Британія), М.Вайнберг, Т.Рюлькер, Дж.Хофф (Німеччина), Л.Л.Супрунова, (Росія); Х.Хамбер (Швеція); Дж.Адлер, М.Асанте, (Африка)). У їх наукових працях подані основні концепції полікультурної освіти, що знаходять своє визнання у педагогічних теоріях, міжнародних документах, пов'язаних з проблемами культури і освіти.

Серед українських науковців окремі аспекти полікультурної освіти досліджували М.Баяновська, Л.Голік, Т.Грабовська, І.Зязюн, В.Каврайський, М.Красовицький, О.Кузнецова, О.Сухомлинська, І.Тараненко, Б.Чижевський та інші.

Формулювання цілей статті. Мета статті – проаналізувати вплив полікультурного виховання на формування творчої особистості студента в умовах глобалізації.

Виклад основного матеріалу. У другій половині ХХ століття внаслідок розширення та поглиблення науково-технічної революції, подальшої інтернаціоналізації суспільного життя, виникнення глобальних проблем людства, загальної гуманізації освіти бере початок формування поняття “глобальної освіти”. Його технічною основою стало виникнення глобального інформаційного простору, який знаходить все більше застосування в освітніх цілях [12, с.84].

На цей процес звернули увагу багато вчених та педагогів Заходу. Мета такої уваги – розробити моделі глобальної освіти, спираючись на наступні виміри освіти:

- усвідомлення неоднорідності сприйняття світу, який по-різному бачать представники інших національностей, рас, етносів та релігій, люди різної статі, віку і навіть професій;
- усвідомлення стану планети, пов'язаного з економічними, а також з глобальними, політичними, економічними, соціальними та іншими проблемами;
- крос-культурна грамотність, характерна для всієї відкритої та взаємопов'язаної людської спільноти, де культура постає як сукупність знакових систем;
- знання глобальної динаміки необхідне для того, щоб у світі, котрий функціонує як єдина складна система, вміти передбачати ланцюг наслідків, який може спричинити та чи інша подія;
- усвідомлення відповідальності.

В основу організації моделей беруться: загальнолюдські цінності; глобальні системи (економічні, політичні, екологічні, технологічні); глобальні проблеми та дискусійні питання (світ та безпека, розвиток, права людини); глобальна історія.

Російський вчений А.Ліферов визначає глобальну освіту як один з напрямів розвитку сучасної педагогічної теорії та практики, заснованої на необхідності підготовки до життя в умовах швидкоплинного світу, де зростають глобальні проблеми та кризи [12, с.85]. Він вважає, що основною метою глобальної освіти є попередження: поділу світу на різні угруповання, а також соціальних, національних та інших антагонізмів, що призводять до військових конфліктів в тих чи інших регіонах; протиріччя між людиною та природою, що веде до екологічної катастрофи; роз'єднання людської свідомості та душі.

А.Ліферов виділяє три рівні глобалізації:

I – фактологічний, чи рівень відносин в рамках сфер людина-людина, людина-природа, людина-машина, людина-знакова система.

II – глобалізація сприйняття світу за рахунок універсалізації механізмів пізнання;

III – рівень пов'язаний з особливостями пізнання і передбачає, що будь-який предмет має свій глобальний потенціал. Іншими словами, йдеться про предметно-орієнтовану картину світу й про те, що будь-який предмет доповнює загальний світогляд у певній мірі.

А.Ліферов підкреслює, що глобальна освіта не замінює національної, а є лише доповненням до неї як один з варіантів підготовки людини до життя в сучасних умовах. Це досить важливо, оскільки в останні роки у зв'язку із шкільними реформами зарубіжний досвід почали використовувати скрізь, не враховуючи традиції вітчизняної школи, а таке входження в світову освітню систему шкодить вітчизняній системі освіти. Зазначимо, що глобальна освіта ліквідує або зменшує національні та регіональні особливості. Це доводить і світовий досвід. Школа Європи зовсім не стала американською, а японська – європейсь-

кою. Сприймавши деякі ідеї глобальної освіти, зберігають своє національне начало освітні системи країн Азії, Африки, Латинської Америки, Австралії.

Процеси глобалізації викликають необхідність уніфікації норм і стандартів, які регулюють практично всі аспекти громадського життя. Проте уніфікація “глобальна сумісність” не заперечує того, що успіх, розвиток й процвітання нації значною мірою залежать від того, наскільки повно характеристики національної культури і ментальності відповідають параметрам політичної й економічної систем. Таким чином, глобалізацію можна розглядати як нескінченний процес адаптації і пристосування у полікультурному середовищі сучасного світу. У результаті взаємодії на глобальному рівні змінюються норми, що неминуче призводить до змін у середині суспільства та його соціальних інститутів [10, с.20].

Полікультурне виховання зорієнтоване на виховання індивіда, який зберігає свою соціально-культурну ідентичність, прагне до розуміння інших культур, поважає інші культурно-етнічні спільності, уміє жити в мирі та злагоді з представниками різних національностей, рас, вірувань, готовий до активної творчої діяльності в динамічному полікультурному й багатонаціональному середовищі.

Цілями полікультурного виховання є толерантність, взаємообмін, взаємодія, активна солідарність, розуміння. Полікультурне виховання – це процес цілеспрямованої соціалізації студентської молоді, спрямований на оволодіння системою національних і загальнолюдських культурних цінностей, формування комунікативних умінь, що дозволяють студентам здійснювати інтенсивну міжкультурну взаємодію, розуміти інші культури, толерантно ставитися до їх носіїв [2].

Полікультурне виховання забезпечує:

- засвоєння зразків і цінностей національної та світової культури, культурно-історичного та соціального досвіду різних держав і народів;
- формування соціально-настановчих та ціннісно-орієнтованих схильностей студентської молоді до інтеркультурної комунікації та обміну, розвиток толерантності відносно інших суспільств, народів, культур і соціальних груп;
- активну соціальну взаємодію з представниками різних культур при збереженні власної культурної ідентичності.

Зміст полікультурного виховання зорієнтований на створення умов для соціально-культурної ідентифікації особистості, яка визначає її статус під час участі в міжкультурному діалозі та забезпечує її первинним досвідом вивчення культури, на формування уявлень про культурно-етнічну різноманітність світу як у просторі, так і в часі; на виховання поваги права кожного народу зберігати свою культурну самобутність; на оснащення студента поняттєвим апаратом, який забезпечує можливість найбільш повного опису полікультурного середовища; на розуміння студентами технологій реконструкції цінностей культурних спільностей, які беруть участь у діалозі, що є першим кроком до розуміння мотивів, настанов і упереджень учасників діалогу культур; на розвиток у студентів здібностей до критичного засвоєння полікультурної реальності [4].

У процесі планування змісту полікультурного виховання необхідно брати до уваги соціокультурну специфіку середовища, в якому знаходяться студенти, та їхні індивідуальні особливості.

Специфіка методів полікультурного виховання визначається діалогічним характером функціонування та розвитку культури, рівнем етнокультурної ідентифікації студента, рівнем знань про полікультурне середовище, їхньою емоційною культурою та культурою поведінки, що потребують використання активних методів: бесіда, дискусія, діалог, моделювання, проектування, реконструкція, рефлексивні методи, рольові ігри. Базовими принципами полікультурного виховання є принцип діалогу та взаємодії культур, принцип творчої доцільності вживання, збереження та створення нових культурних цінностей.

Викладач повинен допомогти студентам усвідомити, що у світі існує безліч цінностей, що деякі з цих цінностей витікають із традицій того чи іншого народу і є для нього здобутком його досвіду й історичного розвитку.

Полікультурне виховання сприяє зниженню соціальної напруги в суспільстві. Воно формує індивіда, який готовий до міжкультурного діалогу, розширює можливості полікультурного простору та створює умови для творчого розвитку особистості [3, с.75].

Досить актуальним є сьогодні питання формування творчої особистості в умовах глобалізації. Освіта в постіндустріальному суспільстві слугує людині соціальним і професійним захистом, оскільки дозволяє швидко адаптуватися до життєвих змін, сприймати нестандартні ситуації та приймати нестандартні рішення, розумітися в динамічних процесах глобалізованого інформаційного світу, критично оцінювати набутий досвід, знаходити сили та можливості для подальшого розвитку та самовизначення. Освіта дозволяє кожному стати самодостатньою особистістю, адже, розвиваючи розум і душевні сили людини, дає змогу замислитися не тільки над вирішенням особистісних і професійних проблем, а й зрозуміти ті перетворення, які відбуваються у суспільстві, стати їх активним учасником [9, с.3].

На основі аналізу міжнародних програм реформування освіти можна зробити висновки щодо якостей випускника сучасного вищого навчального закладу, який буде жити і працювати у XXI столітті в умовах глобалізації. Це такі якості особистості, як: гнучка адаптація у змінних життєвих ситуаціях, вміння самостійно набувати необхідні знання, застосовувати їх на практиці для розв'язування різних проблем з метою знаходження "свого місця" впродовж всього життя; вміння самостійно критично мислити, побачити труднощі, які виникають у реальному світі, і відшукати шляхи їх раціонального подолання; чітке усвідомлення того, де і яким чином знання, якими він володіє, можуть бути використані в навколишній дійсності; бути здатним генерувати нові ідеї, творчо мислити; грамотно працювати з інформацією (вміти збирати необхідні для дослідження певної задачі факти, аналізувати їх, висувати гіпотези щодо розв'язування проблем, робити необхідні узагальнення, співставлення з аналогічними або альтернативними варіантами, встановлювати статистичні закономірності, формулювати аргументовані висновки і на їх основі виявляти і розв'язувати нові проблеми); бути комунікабельним, контактним у різних соціальних групах, вміти працювати спільно у різних галузях, передбачати конфліктні ситуації або уміло виходити з них; самостійно працювати над розвитком власної моральності, інтелекту,

культурного рівня. Таким чином, сучасному постіндустріальному суспільству потрібні люди, які здатні до самостійного мислення, самореалізації як професійної, так і особистісної, які вміють об'єктивно оцінити свої здібності і можливості, прагнуть до самовдосконалення, вміють долати перешкоди [9, с.30].

Особистісні якості студента найбільш яскраво виявляються у творчості, яка забезпечує особистості її сутнісну і цілісну самореалізацію. У енциклопедичному словнику творчість визначається як діяльність, що породжує щось якісно нове і відрізняється неповторністю, оригінальністю і суспільно-історичною унікальністю. У процесі творчої діяльності науковці виділяють три основних складові: особистість (суб'єкт творчості), продукт, зовнішні умови (місце, стимулятори і бар'єри), процес творчості (тимчасовий параметр зміни поведінки творця і продукту, що створюється). Ці підсистеми існують в динамічній єдності і визначаються індивідуалізацією і ситуацією [8, с.33].

Представники гуманістичної психології творчість розуміють як необхідну для повноцінного життя людини форму її існування (О.Бодальов, А.Маслоу, К.Роджерс, Н.Роджерс та інші). Такий підхід до творчості зумовлений тим, що пошук сенсу життя невід'ємно пов'язаний із творчим відношенням людини до дійсності, необхідністю повної реалізації її потенційних можливостей. А, як відомо, знаходження сенсу життя допомагає людині знайти своє місце в ньому, самоствердитись та самореалізувати свої потенційні можливості, тобто плідно й повноцінно прожити своє життя.

С.Сисоева вважає, що творчість окремої людини може бути розглянута у двох аспектах: як сутність якості особистості, в якій відбивається ставлення суб'єкту до самого себе і світу, а також спосіб її самоствердження; як діяльність певного характеру, яка відображає вищий ступінь активності людини, спрямованої на подолання певного протиріччя у відповідності з поставленою метою [6, с.60].

В.Андреев формулює свій підхід до розуміння творчої особистості: "...це тип особистості, для якої характерна стійка, високого рівня спрямованість на творчість, мотиваційно-творча активність, яка виявляється в єдності з високим рівнем творчих здібностей, що дозволяють їй досягнути прогресивних, суспільно та особисто значущих результатів в одному чи декількох видах діяльності" [1, с.12]. У праці "Діалектика виховання і самовиховання творчої особистості" вчений подає структуру творчої особистості, яка включає: мотиваційно-творчу активність і спрямованість; інтелектуально-логічні властивості; інтелектуально-евристичні здібності; світоглядні якості; моральні якості; здатність до самоуправління; комунікативні якості; естетичні якості; індивідуальні особливості.

Дослідження творчості людини, на думку Я.Пономарьова, неможливе без урахування її творчих якостей, уподобань, інтересів, мотивів діяльності та світогляду. Вчений виділяє якості особистості, які характеризують її як творчу: надзвичайну напруженість уваги, високу вразливість, цілісність сприйняття, інтуїцію, фантазію, вигадку, дар передбачення, великі за обсягом знання [7].

Н.Кичук під „творчою особистістю” розуміє особистість, що характеризується усвідомленням творчості в професійній праці на рівні переконання,

спрямованістю на неї, інтелектуальною активністю, котра відображається у сплаві науково-педагогічного стилю мислення та творчої уяви і таким чином визначає творчий характер професійної праці [11].

Творчість не тільки забезпечує поступальний рух суспільства вперед, розвиток земної цивілізації. Розвиток творчості та формування творчої особистості – процес складний та суперечливий, тому вимагає комплексних заходів та специфічних умов.

1. Підсистема спрямованості на творчість: позитивне уявлення про себе (адекватна самооцінка), бажання пізнати себе; творчий інтерес, допитливість; потяг до пошуку нової інформації, фактів; мотивація досягнення.

2. Підсистема характерологічних особливостей особистості: сміливість, готовність до ризику, самостійність, ініціативність, впевненість у своїх силах та здібностях, цілеспрямованість, наполегливість, вміння довести почату справу до кінця, працелюбність, емоційна активність.

3. Підсистема творчих умінь: проблемне бачення; здатність до висування гіпотез, оригінальних ідей; здатність до дослідницької діяльності; розвинута уява, фантазія; здатність до подолання інерції мислення; вміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію; здатність до міжособистісного спілкування.

4. Підсистема індивідуальних творчих психічних процесів: альтернативність мислення; дивергентність мислення; точність мислення; готовність пам'яті; асоціативність пам'яті; цілісність, синтетичність, самостійність сприйняття; пошуково-перетворювальний стиль мислення.

Висновки та перспектива подальшого розвитку проблеми. Постіндустріальна культура підкреслює унікальність людини. Інтелект і творчий потенціал особистості стають основною продуктивною силою суспільства, що означає посилення ролі людського фактора, особливо таких якостей людини, як її самобутність і самоцінність. Саморозвиток і самореалізація в культурі стають важливою суспільною цінністю, а формування здатностей до творчості, самодосконалення і навчання впродовж життя – завданням педагогіки.

Важливого значення набуває виховання творчої особистості, особливо в процесі глобалізації освіти та бурхливого розвитку науково-технічного прогресу. Творчий розвиток людини – це невід'ємна складова сучасного освітнього простору, тому людина постійно знаходиться у ситуації вибору, невизначеності майбутнього, декількох потенціальних напрямів дій у теперішньому бутті. Таким чином система освіти, виконуючи свою гуманістичну функцію, має підготувати студента вищого навчального закладу до життя у сучасному полікультурному світі.

1. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И.Андреев. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1988. – 228 с.
2. Болгаріна В. Культура і полікультурна освіта / В.Болгаріна, І.Лощенова // Шлях освіти. – 2002. – № 1. – С. 2–6.
3. Глобализация и конвергенция образования: технологический аспект. Научное издание. – М., 2004. – 540 с.
4. Дмитриев Г.Д. Многокультурность как дидактический принцип / Г.Д.Дмитриев // Педагогика. – 2000. – № 10. – С. 4.

5. Красовицький М.Ю. Проблеми полікультурної освіти і виховання в загальноосвітній школі / М.Ю.Красовицький // Полікультурна освіта в Україні: зб. статей. – К., 1999. – С. 16–19.
6. Мащак С. Психолого-педагогічні аспекти готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості / Світлана Мащак, Галина Дядюра // Молодь і ринок. – 2009. – № 4 (51). – С. 59–63.
7. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика / Я.А.Пономарев. – М.: Педагогика, 1976. – 280 с.
8. Сидоренко О.Д. Розвиток художньо-творчих умінь і навичок майбутніх учителів трудового навчання в процесі професійної підготовки: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Сидоренко Олег Дмитрович. – К., 2006. – 232 с.
9. Сисоєва С.О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: [монографія] / Світлана Олександрівна Сисоєва. – Хмельницький. – 2008. – 214 с.
10. Сисоєва С.О. Неперервна педагогічна освіта: сучасні парадигми та технології їх реалізації // Неперервна педагогічна освіта: сучасні парадигми та технології їх реалізації: матеріали виїзн. засід. Наукової школи з проблем творчості і технологій у неперервній професійній освіті (Хмельницький, 14-16 травня 2009 р.) : Наукове видання / За ред. С.О.Сисоєвої. – Хмельницький. – 2009. – 339 с.
11. Столярова Т.О. Формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання в процесі професійної підготовки: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Столярова Тетяна Олександрівна. – Умань, 2008. – 273 с.
12. Шоробура І.М. Світові тенденції розвитку шкільної географічної освіти : [монографія] / Інна Михайлівна Шоробура. – Кам'янець-Подільський. – 2009. – 142 с.

The problem of creative personality formation in conditions of globalization is viewed in the article. The sense of concept "global education" as one of the trends of modern pedagogical is theory and practice development is clarified. Levels of globalization were presented. The influence of polycultural upbringing on formation of student's creative personality was analyzed.

Key words: *creative personality, global education, process of globalization, polycultural upbringing.*

УДК 373.31: 316.647.5

ББК 74. 200.5

Ельвіра Заредінова

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розглядаються психолого-педагогічні передумови формування міжетнічної толерантності в молодшому шкільному віці. Зроблено аналіз досліджень з проблеми, та розкрито сутність понять толерантність, міжетнічна толерантність та визначені фактори які впливають на процес формування етнічної толерантності, які зумовили необхідність здійснення цілеспрямованої виховної роботи з формування міжетнічної толерантності.

Ключові слова: *молодші школярі, толерантність, міжетнічна толерантність, етнічна ідентичність.*

Актуальність дослідження. У сучасному світі узагальнене існування народів і культур стає неможливим, бо інтенсифікація міграційних і демографічних процесів, збільшення чисельності етнічно змішаних сімей, утворення багатонаціональних колективів у соціальних інститутах значною мірою розширюють межі міжетнічної взаємодії. Ці чинники обумовлюють і зміни в соціальній сфері, характерною особливістю якої є поліетнічність.

Люди живуть у багатогранному культурному оточенні, з іншою системою цінностей, тому досить важливими є питання підготовки молоді до життя в поліетнічному і полікультурному світі. Зважаючи на це, на перший план висувається необхідність проведення заходів, спрямованих на забезпечення успішної адаптації підростаючого покоління до нових умов життєдіяльності, створення широких можливостей для відродження втрачених і створення нових культурних та національних цінностей і можливості крос-культурної взаємодії. Це завдання зазначено як пріоритетне в документах ООН та ЮНЕСКО. У Доповіді Міжнародної комісії щодо освіти в XXI столітті зазначено, що однією з важливих функцій школи є навчити людей жити разом, допомогти їм переформувати існуючу взаємозалежність держав і етносів у свідому солідарність. З цією метою освіта має сприяти тому, щоб, з одного боку, людина усвідомила свої корені, і цим змогла визначити місце, яке вона посідає в соціумі, з іншого боку – прищепити їй повагу до культури інших народів [19].

Цілісність і майбутність України багато в чому пов'язані з її поліетнічністю, тут проживає близько 125 національностей, що мають свої самобутні культури, складну й особливу історію, релігію й мову. Представники різних національностей залучені в безперервну взаємодію й комунікацію як усередині самої держави, так і за її межами, що забезпечує можливості ознайомлення, збагачення й взаємопроникнення культур [1, с.82].

Про необхідність виховання толерантної особистості говориться в Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті [2]. Ідеї міжетнічної толерантності знаходять своє відбиття й у положеннях Конституції України, у Законах “Про національні меншини в Україні”, “Про волю совісті й релігійних організацій” і інших діючих документах, а також у міжнародних правових актах, ратифікованих Верховною Радою України.

Аналіз досліджень з проблеми. Сьогодні, поряд із глобальними тенденціями, спостерігається зростання кількості досліджень, що стосуються етнофілософської, етносоціологічної, етнопсихологічної та етнопедagogічної наук. Ці питаннями обґрунтували такі вчені у своїх наукових працях, присвячених дослідженню різних аспектів толерантності (Г.Ашуров, С.Рзакулідзе), аналізу основ світогляду і принципів моралі (Г.Акмолфоев, А.Гусейнов), вивченню крос-культурних зв'язків (А.Сауд, Д.Ефендієв), етнічних і культурних особливостей (І.Гаспринський, А.Кримський, А.Самойлович).

Вікові особливості формування міжетнічної толерантності досліджувалися в працях О.Романової (молодші школярі), Ж.Піаже (дошкільний вік, молодший шкільний вік).

Проблема формування міжетнічної толерантності у підростаючого покоління перебувала в центрі уваги багатьох педагогів. У її вивчення внесли свій внесок Я.А.Коменський, А.Дистервег, С.Русова, Г.Ващенко, В.А.Сухомлинський і багато інших. У педагогічній теорії кінця XX – початку XXI ст. вона займає одне із центральних місць. Різні аспекти даної проблеми знайшли відбиття в роботах В.Г.Маралова, В.А.Ситарова, М.В.Кабатченко, С.Я.Дем'янчука,

П.М.Паламарчука, О.В.Сухомлинської, О.В.Швачко, Ю.А.Ищенко, В.С.Заслу-
женюка, В.В.Присакара іт.

Разом з тим, аналіз психолого-педагогічних джерел, вивчення практики формування міжетнічної толерантності свідчать про те, що багато питань залишаються недостатньо розробленими. Зокрема, немає єдиної думки у питанні про вікові границі початку цілеспрямованої виховної діяльності за формуванням даної якості особистості.

Ціль нашої статті полягає у теоретичному обґрунтуванні необхідності формування міжетнічної толерантності в молодшому шкільному віці.

Виклад основного матеріалу. До того ж, вказуючи на актуальність дослідження, варто зазначити, що сьогодні розвиток освіти в нашій країні характеризується реформуванням її концептуальних, структурних і організаційних основ. Важливим завданням у навчальному закладі має бути завдання виховання у молодого покоління поваги до традицій інших народів, свідомого сприйняття альтернативного погляду, плюралізму ознак і оцінювання міжетнічних питань. Принцип толерантності є діючим інструментом міжнаціональних стосунків. Поняття “толерантність” визначається як повага, сприйняття і розуміння розмаїття культур сучасного світу, формування самовираження особистості.

Історію толерантності можна розглядати з двох поглядів: з одного боку – як історію поняття, концепції, а з іншого, – як історію практики. З одного боку, ті чи інші теорії толерантності були спричинені досить конкретними історичними обставинами, з іншого – крізь призму конкретних проблем кожен із мислителів, так чи інакше, ставив загальні проблеми толерантності.

Поняття “толерантність” походить від латинського “tolerantia”, що має три значення:

- 1) стійкість, витримка;
- 2) терпимість;
- 3) допуск, допустиме відхилення.

Однак толерантність і терпимість – не одне й те саме.

Толерантність – це не уступка, поблажливність чи потворність, це, перш за все активне ставлення, що формується на основі визнання універсальних прав та основної волі людини. Толерантність – привілеї сильних та розумних людей, котрі не сумніваються щодо власних здібностей досягти істини через розуміння, через діалог і різні погляди і позиції [4, с.34].

Таким чином, толерантність є активним соціальним відношенням, бо для її виникнення необхідний певний культурний рівень і моральні зусилля з боку соціальних суб’єктів стосовно прийняття інших позицій, що відрізняються від власних.

У сучасній науці розрізняють різні види толерантності: статева, вікова, соціальна, професійна, політична, міжетнічна та інші. На наш погляд, міжетнічна толерантність – це поважне ставлення до релігійних, етнічних, культурних та інших відмінностей, здатність прийняти іншого з його етнокультурною відмінністю за принципами гуманності та загальнолюдської моралі.

Позитивне розуміння толерантності досягається через усвідомлення проявів її протиріч – інтолерантності чи терпимості. Нестерпність ґрунтується на переконаннях, що твоя група, твоя система поглядів, твій спосіб життя знаходяться вище за інші. Це не просто відсутність почуття солідарності, це неприйняття іншого через те, що він має інший вигляд, приймає інші рішення, інакше думає, навіть просто тому, що він існує.

Виховання є найефективнішим засобом попередження терпимості. Толерантність – це комплексна особистісна якість, яку можна віднести до цілеспрямованого виховання в педагогічному процесі. Враховуючи величезну роль педагогічної теорії та практики в процесі виховання толерантної особистості, розглянемо сутність поняття “толерантність” в психолого-педагогічному аспекті, визначивши науково-педагогічні основи формування міжетнічної толерантності.

Під міжетнічною толерантністю ми розуміємо поважне відношення до релігійних, етнічних, культурних і інших відмінностей, здатність приймати іншого в його етнокультурній знаковості на основі принципів гуманізму й загальнолюдської моралі.

Цілеспрямована виховна робота в даному напрямку повинна починатися тоді, коли до неї виникають психологічні передумови. До них відносяться усвідомлення своєї етнічної приналежності й розуміння етнічних відмінностей.

Одним з перших концепцію розвитку в дитини усвідомлення приналежності до національної групи запропонував Ж.Піаже (1896–1980). Він виділив три етапи у формуванні етнічної ідентичності:

1) у 6 - 7 років дитина здобуває перші (фрагментарні, несистематичні) знання про свою етнічну приналежність;

2) у 8 - 9 років дитина вже чітко ідентифікує себе із членами своєї етнічної групи, прокидаються національні почуття;

3) у молодшому підлітковому віці (10 - 11 років) етнічна ідентичність формується в повному обсязі: дитина усвідомлює етнічну самобутність не тільки свого народу, але й інших [3].

До теперішнього часу в усьому світі проведена велика кількість досліджень, у яких уточнюються й конкретизуються вікові границі етапів розвитку етнічної ідентичності. Перші “проблиски” дифузної ідентифікації з етнічною групою більшість авторів виявляє у дітей 3 - 4 років. Але практично всі психологи згодні з тим, що “реалізованої” етнічної ідентичності дитина досягає в молодшому підлітковому віці, коли рефлексія має для людини першорядне значення.

У молодшому шкільному віці, спостерігається значне зростання етнічних знань, не просте повторення, а систематизація інформації, отриманої від дорослих [3, с.219].

На формування етнічної ідентичності впливає цілий ряд факторів:

- проживання в моноетнічному або багатонаціональному середовищі;
- етнічна ідентичність сильніше виражена у тих, хто живе в культурному середовищі, що значно відрізняється від власної;

- точність знань про свою приналежність до певної етнічної спільності багато в чому залежить від того, до якої групи дитина належить – до групи більшості або груп меншості

Таким чином, цілеспрямовану виховну роботу з формування міжетнічної толерантності необхідно починати в молодшому шкільному віці, тому що саме в цей час відбувається не тільки усвідомлення себе представником певної етнокультурної групи, систематизуються знання про інші народи й їхні культури, але й закладаються ставлення до них, своєрідна їх “оцінка”, основи поведінкової моделі до своєї й інших етнічних груп.

1. Компанієць В.О. Толерантність як соціально-педагогічне явище в соціокультурному контексті: проблема соціального виховання // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – Зб.наук. праць. – Київ - Житомир. – 2003. – Кн.1. – С. 82–88.
2. Національна доктрина розвитку освіти: Затв. Указом Президента України від 17 квіт. 2002 р. № 342 // Освіта. – 2002. – 24 квіт. – 1 трав. (№ 26). – С. 2–4.
3. Стефаненко Т.Г. Етнопсихологія. – М.: ИПРАН Академічний Проект, Єкатеринбург. – 2000. – 320 с.
4. Декларація принципів толерантності, схвалена Генеральною конференцією ЮНЕСКО на її 28-й сесії в Парижі 16 листопада 1995 року. – 14 с.

This article discusses the psychological and pedagogical conditions of formation of inter-ethnic tolerance in the primary school age. The analysis of research problems, and solved the essence of the concepts of tolerance, interethnic tolerance and identified factors that affect the formation of ethnic tolerance, which led to the need for targeted educational work to build inter-ethnic tolerance.

Key words: junior schoolboys, tolerance, mizhetnichna tolerance, ethnic identity.

УДК 37.034:39

ББК 74.100.53:63.5

Марія Комісарик, Інна Тютюнник

РОЛЬ ЕТНОПЕДАГОГІКИ У ВИХОВАННІ ШАНОБЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДО ДОРОСЛИХ

У статті розкрито роль і місце народних традицій у вихованні дітей шанобливого ставлення до дорослих. Охарактеризовані особливості використання надбань етнопедagogіки в організації навчально-виховного процесу з дітьми в дошкільних навчальних закладах різних типів.

Ключові слова: етнопедagogіка, обєрїг, релїквія, традиція етнопедagogїзація.

Становлення української державності, інтеграція її до європейської та світової співдружності можлива лише за умови корінних концептуальних змін в галузі освіти, які передбачають її орієнтацію на людину, націю, духовну культуру, загальнолюдські цінності. Зростання ролі духовності в розбудові нового суспільства висуває й нові вимоги до виховання наймолодших громадян України, яке ґрунтується на вихованні національного “Я”, національної свідомості, національної культури, на чому і наголошується у Державній національній програмі Освіта (Україна ХХІ століття), Державній національній програмі “Діти України”.

Концептуальне осмислення основних проблем національної освіти переконує в тому, що демократизація, гуманізація неможливі без відродження вітчизняних культурно-історичних, виховних традицій.

Роль і місце народних традицій у вихованні дітей відображено в працях багатьох українських та зарубіжних вчених, педагогів, письменників (О.Духновича, І.Котляревського, Г.Сковороди, О.Потебні, С.Русової, К.Ушинського, Ю.Федьковича, І.Франка, О.Ізмайлова, В.Афанасьєва, Г.Виноградова, Г.Волкова й ін.). Методичний та педагогічний аспекти народознавчої роботи висвітлено у працях сучасних українських вчених (Л.В.Артемова, А.М.Богуш, Н.В.Лисенко, Т.І.Науменко, М.Т.Стельмахович, ін.).

Кожний народ, створюючи свою виховну систему, звертається до певних ідеалів, заглиблюючись у сивину минулого та ідеал майбутнього. Усі народи світу вносять у вселюдську скарбницю виховання свою частку. А. Горохович [3, с.42] зазначає, що служба вселюському можлива тільки через національне виховання, яке відображене в етнопедагогіці.

Дитина є продуктом минулого і пророкуванням майбутнього, зазначає С.Холл, є продуктом раси, на тілі якої формується та чи інша особистість [1, с.8]. Виховання такої особистості, наближення її до національного ідеалу – питання, яке турбувало в усі віки всі народи. На наш погляд, національний ідеал – це збірний образ ідеальної людини, в якому відбито національні особливості характеру та поведінки, що ґрунтуються на традиціях, звичаях, історії народу; це взірець, на який повинна орієнтуватися національна педагогічна система у вихованні молоді, орієнтир для поведінки в побутовому та громадському житті.

Українська педагогічна система має свій виховний ідеал, свою мету та засоби її досягнення, які визначаються громадським життям народу, відповідають його характерові і уявленням про те, якою повинна бути людина в певний період свого розвитку. Говорячи про це, М.Стельмахович так визначає виховний ідеал української етнопедагогіки – це високо свідомий українець, сформований у душі чеснот народної моралі, який з повагою ставиться до народу, роду, до рідної природи, до оточуючого світу [6, с.3], тобто це ідеал людини, що зрісся з душею народу, увійшов у плоть й кров його і став керівним в особистому й громадському житті народу. Видатний український філософ Г.Сковорода провідною метою виховання визнавав “виховання людини”, для чого треба виховувати і серце, і розум [2, с.67]. Цю думку розвиває далі А.М.Щербань, наголошуючи, що виховати людину – це значить “вчити дітей добра і поваги до старших; відданості своїй землі та схильності перед матір’ю і жінкою; терпимості до чужої думки і милосердя” [9, с.47].

У найцінніших стародавніх пам’ятках виховання, в тому числі й у такій, як “Повчання дітям” Володимира Мономаха, звучить ідея морального виховання: “... старих шануйте, як батька, ... при старих годиться мовчати, премудрих слухати, старшим підкорятися ... бесіду вести без лукавства, а щонайбільше розумом вбирати ... очі тримати до низу, а душу вгору ... не проминіть ніколи людину, не привітавши її, і добре слово їй мовте...”. При цьому він наголошував: “Старих шануйте, як батька, а молодих, як братів” [2, с.80].

Виховний ідеал українського народу відображено в звичаях й у народній творчості, в творах письменників. Він твориться віками і за традицією переходить від старших поколінь до молодших, що його доповнюють і удосконалюють.

Дитина, народжуючись на світ, одразу потрапляє під виховний вплив своєї родини, виховний ідеал якої вже сформовано під впливом старших поколінь і відкореговано суспільством, тобто важко визначити, коли саме, з якого віку починається виховання дитини відповідно до національного ідеалу. Саме тому С.Русова важливого значення надавала вихованню у дитини “соціального інстинкту”, під яким розуміла прилучення дитини до норм спілкування з дорослими та однолітками, “розвиток самокритики, бажання почути думку сторонніх щодо своїх вчинків” [5, с.8].

Отже, немає однотипної методики щодо виховання шанобливого ставлення дітей до дорослих, та і не логічно було б висувати однакові вимоги до різних дітей, використовувати однакові прийоми впливу у вихованні дітей. А найближчим середовищем для дитини є її сім'я, родина, а вже потім – вихователь і суспільство. С.Козлова визначає чотири ступені наближення дорослого до дітей: дитина – батьки; дитина – вихователь, помічник вихователя, няня; дитина – дорослі, яких дитина спостерігає епізодично; дитина – дорослі, яких характеризує художня література. Природно, що з кожною із цих категорій у дитини складаються різні стосунки. Для першого і другого ступеня характерні емоційна близькість, частота контактів, можливість спостерігати за поведінкою і діяльністю. Їм властиві позитивні результати у вихованні дітей, які копіюють поведінку дорослих, переробляючи її у свою власну. С.Козлова зауважує, що цих дорослих діти не сприймають в їх суспільній ролі. Для третього ступеня характерні ситуативні контакти, слабка емоційна близькість і можливість спостерігати моральні прояви, а з другого боку, – значно вищий рівень сприймання цих дорослих як особистостей суспільних, оскільки на цю рису дорослих дитина більше всього звертає увагу. Дуже близький за вищевказаною характеристикою і четвертий ступінь. Діти емоційно сприймають героїв художньої літератури. Цьому сприяє й те, що позитивний персонаж подається в них ізольовано від відволікаючих і другорядних деталей, тому моральна і суспільна характеристика героя через особливу увагу стає зрозумілішою і емоційно ближчою. Про це зазначає Л.Каплан: “Одним з ефективних засобів виховання мовленнєвої культури є розповідання дитині казок, читання доступних її розумінню творів художньої літератури, під час бесіди виділення особливостей мовленнєвого етикету, поведінки персонажів” [4, с.90–94]. Педагог торкається проблем культури мовленнєвої поведінки дітей в сім'ї, наголошує, що такого матеріалу з виховання дуже мало в педагогічній та методичній літературі.

О.Кононко пропонує батькам укладати своєрідний сімейний кодекс, тобто сформулювати систему правил, принципів, яких треба дотримуватися, турбуючись про те, щоб кожна дитина змогла реалізувати і розвинути свої можливості, здібності, прилучитись до моральних цінностей, культури, зростати і відбуватися як особистість [6, с.31]. С.Рахматова говорить про те, що все, що складає фундамент дитини їй дають батьки, бабусі й дідусі, і від того, як вони її виховали, що запало їй в душу і розум, залежить якою людиною вона виросте, адже свою модель поведінки дитина частіше вибирає і буде за зразком і типом батьківської [8, с.2–3].

Незаперечною є істина, що творення виховного ідеалу українського народу починається з народжування дитини у сім'ї з того, якою особистістю зросте дитина у сім'ї, які навколишні фактори впливатимуть на її душу, якої культури дотримуватиметься суспільство, якого злету духовності потребуватиме дитина, як ставитиметься до навколишнього світу і оточуючих; якщо шануватиме усе це, то і виховання шанобливого ставлення до дорослих стане для дитини природним процесом завдяки сім'ї, вихователю, впливу художньої літератури.

Ставлення до роду, сім'ї, до батька і матері, побутові стосунки закріплювалися, перетворювалися на загальноприйняті настанови, в громадську мораль. Народна мораль завжди найбільш послідовно і безкомпромісно обстоює позитивні риси людини. Практика народного виховання передбачає формування у кожної людини моральних оцінок з позицій добра, справедливості, що впливає з народного поняття моралі: моральний той, хто шляхетний, добрий, чесний, праведний. Сюди належать і такі поняття: людська гідність, честь, людяність. Основними критеріями оцінки моральної гідності є праця і повага до батька, матері, старшої людини. Той, хто без належної поваги ставиться до літньої людини – завжди потрапляє в халепу, той, хто забуває про рідних батька і матір, – негідник, моральна потвора. Яскравим прикладом цього є українські народні казки “Котигорошко”, “Мудра дівчина”, “Дідова дочка й бабина дочка”, “Батько та син”, “Названий батько”, ін. та приказки, прислів'я: “Україна, Бог, родина – то святі слова, дитино”, “Яка сім'я, такий і я”, “Батько і мати – два сонця у хаті”, “Добре насіння і на камені зійде”.

За традицією народної педагогіки, діти в сім'ї від батьків, дідусів, бабусь, старших братів і сестер запам'ятовують, що не гарно не слухати батька чи мати, обманювати їх, глумитись з немічних, лицемірити, бути байдужим до чужих бід, тому в українських сім'ях здавна панує традиція привчати дітей до піклування про старших та хворих. Це є однією з ознак морального здоров'я народу. За народними твердженнями засвоєння моральної істини проходить через почуття, переживання та розум людини і повинно втілюватись в її шляхетності в житті.

Успіх виховного процесу значною мірою зумовлюється застосуванням чотирьох груп методів: змагання, сугестії (навіювання), заохочення, покарання. Головне завдання цієї групи методів – забезпечення педагогічної профілактики, запобігання злу, надання простору для добра помислів і вчинків.

Етнопедагогічні засоби – той вид діяльності, явище чи предмет, які можуть впливати на особистість у певному напрямку. До природних засобів належать: слово, фольклор, авторитет батьків, праця, навчання, навколишня природа, домашній побут, національні звичаї й традиції, громадська думка, духовно – моральний мікроклімат сім'ї, суспільний досвід, преса, радіо, телебачення, режим дня, література та мистецтво, книга, кіно, театр, музей, виставки, ігри та іграшки, свята, обряди, символи, атрибути, реліквії. До надприродних – релігія [7, с.168].

У своєму дослідженні ми намагаємося використати усе багатство методів і засобів етнопедагогіки, але найбільшу увагу приділяли фольклору, оскільки він найглибше розкриває доступними для дітей засобами досвід і правила шанування батьків, дорослих.

Проаналізувавши, наскільки відроджена і збагачена виховними цінностями шанування дорослих цілісна система навчання і виховання, представлена у програмах “Дитина”, “Малюток”, “Українське довкілля”, ми провели детальний якісний аналіз окремих розділів даних програм, виявивши, що у названих програмах вихователю пропонується вивчати і поширювати серед батьків традиції та правила сімейного виховання, культуру сім’ї. Зазначається, що родинні традиції є могутнім джерелом формування морально-етичних норм особистості дитини. Місія педагогічних колективів – допомога сім’ї у відродженні, підтримці, збереженні традицій етнопедагогіки, навчанні дітей поважати людей старшого віку, правил мовного етикету, вихованні поваги до рідних, любові, ніжності, ввічливості, тактовності, бажання допомогти старшим. Зауважується на активізації вживання слів ввічливості в мовленні дітей, та ролі прикладу батьківського етикету. Отже, у даних програмах завдання виховання у дітей шанобливого ставлення до старших тісно пов’язане з традиціями сімейного виховання, проте, на нашу думку, варто не тільки виховувати повагу до старших, чи батьків, а й до дорослих взагалі, знайомлячи дітей з традиціями мовленнєвого та життєвого етикету української етнопедагогіки. Основним у програмах є думка про те, що добробут родини залежить від того, як її члени ставляться до своїх обов’язків: батьки виховують дітей, працюють, щоб забезпечити сім’ю з дідусем і бабусею всі радяться, бо вони найстарші, наймудріші. Проте проблема шанування дорослих обмежується тільки одним реченням, що поважати старших і піклуватися про молодших потрібно без нагадування, необхідно самостійно знаходити привід і спосіб вияву турботи.

Вивчаючи проблему виховання шанобливого ставлення дітей до дорослих, відповідно до мети даної статті, ми проаналізували досвід роботи дитячого дошкільного закладу № 20 м.Чернівці, та приватного сімейного дитячого садка “Надія” м.Чернівці, використовуючи такі методи дослідження: спостереження занять, свят в дитячих садках; бесіди з адміністрацією дитячих садків, вихователями, батьками, дітьми; аналіз документації (планів навчально-виховної роботи); ознайомлення з конспектами занять; дослідження думки громадськості щодо збереження традиції шанування батьків і звертання до них на “Ви”.

У дошкільному закладі № 20 систематично і послідовно проводиться робота щодо морального виховання дітей, та зазначимо, що сам процес виховання шанобливого ставлення дітей до дорослих не знаходиться на високому рівні. Вихователі намагалися використовувати і прислів’я, і приказки, як під час бесід, так і на заняттях, у повсякденному житті, проте не зверталася увага на те, що саме ці засоби містять відомості про традиції українців щодо шанування батьків і дорослих. Зовсім не проводилися дидактичні ігри чи вправи з метою ознайомлення дітей з нормами народної моралі. Та позитивним є те, що на заняттях з мовленнєвого спілкування наголошується на нормах етичної поведінки дітей, правилах спілкування з ровесниками, батьками, дорослими. Важливо, що вихователі в індивідуальній роботі з дітьми проводили бесіди про повагу до батьків, дорослих, про дружбу між дітьми у колективі. У садку проводиться багато свят,

та, на жаль, вони мали тільки характер розваг, а не духовного збагачення. Дуже мало організовується виставок, до яких залучали б батьків, де знайомили б їх з духовною спадщиною народу, а саме: реліквіями, оберегами. При опитуванні батьків про традиції, реліквії, обереги їх дітей, мало хто з батьків міг назвати, що таке реліквія чи оберег взагалі.

Спілкуючись з вихователями, ми зрозуміли, що вони прищеплюють дітям певні моральні норми поведінки, виготовили для дітей родовідне дерево, проводили батьківські збори, усне опитування, дітей. Проте, під час анкетування вихователів не можна було встановити, якої ж думки дотримуються самі вихователі щодо засобів вивчення традицій сімейного виховання кожної дитини. Не усі вихователі спостерігали за тим, як саме діти групи звертаються до своїх батьків, на “Ви” чи на “ти”. Тільки одна вихователька підкреслила, що знайомлячи дітей з традиціями звертання батьків та їх шанування, треба звертатися до казок, в яких це яскраво відображено. Аналізуючи конспекти занять з мовленнєвого спілкування вихователів, ми виявили, що діти вживають прислів'я і приказки, аналізують ситуації морального характеру.

Вихователь використовує усну народну творчість, плануючи заняття з розділу “Художня література”. Саме тут для дітей читаються казки, оповідання, вірші, а також проводяться бесіди і виробляються правила моралі. Аналіз результатів опитування вихователів та дітей, засвідчив, що вихователі розуміють, наскільки важливі прислів'я та приказки, казки, дидактичні ігри і вправи, вивчення досвіду сімейного виховання і підтримання його у вихованні дітей. Та проаналізувавши протоколи педрад дошкільного закладу, зазначимо, що питання вивчення досвіду родинного виховання, ознайомлення з працями етнографів, узагальнення і вивчення досвіду роботи вихователів з питань морального виховання, розглядалися майже два роки тому. Зауважимо, що етнопедагогізація педагогічних кадрів не здійснюється взагалі.

Працюючи над даною проблемою в установі “Надія”, ми спрямовували роботу саме на вивчення “життепису” (за С.Русовою) дітей, тобто того, з якою спадковою та біологічною спадщиною прийшла дитина до дитячого садка. Не секрет, що діти, які виховуються в дошкільних закладах такого типу, добре прилучені до матеріальної культури, а духовною культурою займається дослідник, на мою думку, це і є ще одна потреба (крім дошкільної освіти) батьків нового складу, які маючи усе, крім вільного часу для навчання і виховання дітей, компенсують цей брак саме вихованням дитини в такому садку.

Розмовляючи з батьками – засновниками дитячого садка, ми з'ясували, що поняття оберег, реліквія, традиція дуже для них далекі, тому вихователь-власник садочка спрямував свою роботу саме в русло етнопедагогізації цих батьків у вигляді батьківських порад, лекцій з етнопедагогіки, педагогічних досліджень, вивчення джерел родоводу сімей, створення власної методики складання родовідного дерева дітьми, проведення занять, бесід на морально-етичну тематику, створення педагогічних ситуацій з метою моделювання поведінки дитини.

Усі свята, які проводяться в цьому садку, мають родинний характер, попри те, що в суспільному д/с значно вужче коло запрошених родичів. Якщо в “Нова-

ції” під час організації виставки оберегів і реліквій родини було 19 експонатів, то тут переваги є в суспільному садку, тому що їх тут було дуже багато, і дуже різного складу, цілий музей. Серед переваг приватного садочка є ще й такі, що усі свята за участю родини були зафіксовані ще в одному родоводі, за яким, беремося стверджувати, майбутнє – відеозаписі, адже відеозапис – це і зображення, і звучання, і благословення, і спостереження за ростом і розвитком дитини, яке з часом переросте також і в реліквію для прийдешніх поколінь.

Процес виховання шанобливого ставлення дітей до дорослих дуже складний і багатогранний. Здійснюючи його в приватному сімейному дитячому садку “Надія” ми опиралися на поради науковців, керуючись якими було розроблено систему заходів впливу на дітей задля виховання у них шанобливого ставлення до батьків і дорослих, яка органічно поєдналася в цілісний процес виховання і навчання в дошкільному закладі. У своїй роботі ми опиралися передусім, на принцип наступності та спадковості поколінь, який полягає в збереженні і відтворенні у нащадків основних ознак та властивостей батьків.

Зазначена система заходів і виховних впливів включала роботу з батьками, проведення родинного свята, нетрадиційних занять з розвитку мови “Слово чемне, кожному приємне”, “Слухай дідусів, слухай бабусь, завжди підкажуть мудрість”, роботу із соціально-побутовими казками, дидактичні вправи для закріплення засвоєних моральних норм.

Існує безліч методик складання схем родовідного дерева, ми ж розробили свою і залучили до цієї роботи і батьків і дітей, тому провели її в 2 етапи: 1) складання схеми родоводу батьками; 2) складання з дітьми в схематичному порядку фотографій, які розміщуються на малюнку родинного дерева.

Внаслідок проведеної роботи у дітей сформувалися уявлення про рід: у кожної дитини є батьки, у них свої батьки (для дитини – це дідусь і бабуся), батьки дідуся і бабусі – прадід і прабабця; а всі вони разом – рід; рід має свою історію, яку своїм життям продовжує кожна людина; від того, як гідно живе людина, залежить честь її роду. Усвідомивши поняття родоводу, діти почали цікавитись власним життям і тим, як живуть її рідні; прагнули якомога більше довідатися про своїх родичів; де і як жили, чим займалися, що доброго зробили для людей; тобто діти виявили готовність до продовження родинних традицій. Ця робота була надзвичайно цікавою для батьків і для дітей, до того ж, вона допомогла залучити батьків до участі в навчально-виховному процесі д/з, ознайомила їх із системою нетрадиційних педагогічних впливів на дітей.

Проведені заходи згуртували батьків, які протягом навчального року вивчали засоби етнопедагогіки і звичаї свого народу, тому провести велике родинне свято з допомогою батьків було значно легше. Присутність батьків, їх активна участь у висвітленні морально-етичних проблем через незвичайні життєві ситуації і вчинки близьких родичів, спогади, цікаві історії, тести залишаються у пам’яті дітей назавжди, спонукають їх бути гідними продовжувачами роду, дають змогу замислитись над власною життєвою позицією.

Важливою особливістю української соціально-побутової казки є відображення в ній мовленнєвого і жестового етикету українського народу, що спону-

кало нас розробити методику ознайомлення з ним через казку. У роботі використовували такі соціально-побутові казки: “Кирило Кожум’яка”, “Котигорошко”, “Івасик Телесик”, “Батьківська порада”, “Названий батько”, “Батько та син”, “Мудра дівчина”, “Розумниця”. На наш погляд, в цих казках яскраво відображено життєвий етикет, який через цікаву форму казки може краще сприйняти і засвоїти дитина.

Закріплення мовленнєвого та жестового етикету проводили за допомогою дидактичних вправ та ігор, складовою частиною яких були запитання. Дидактичні вправи та ігри входили до складу занять і проводились у повсякденному житті. Вони сприяли закріпленню норм етикету у дітей та допомагали вихователю ілюструвати мовленнєвий та жестовий етикет дітям, збагатити їх життєвий досвід. Нетрадиційні заняття з розвитку мови “Слово чемне, кожному приємне”, “Слухай дідунів, слухай бабусь, завжди підкажуть мудрість якусь”, мали мету вивести моральну позицію дітей щодо шанування батьків прабатьків, дорослих. Вчити дітей добирати пестливі форми до слів тато, мама, баба, дід, заучувати вірші, будувати описові розповіді з власного досвіду.

Зазначимо, що запропонована система заходів і виховних впливів є дієвою і мала вплив на виховання шанобливого ставлення дітей до батьків, збагатила навчально-виховний процес комплексом заходів для ознайомлення з мовленнєвим і життєвим етикетом.

Відповідно до загальної мети дослідження, ми провели анкетування священнослужителів, учителів, батьків, вихователів з метою виявлення рівня збереження традиції шанування батьків і дорослих.

За результатами анкетування виявлено:

- духовні особи знайомі з традицією шанування батьків як виховним потенціалом української етнопедагогіки, 100 % вихователів та вчителів і більша частина батьків (63 %) ДНЗ № 20, та 100 % батьків д/с “Надія”;
- серед опитаних на “Ви” до батьків звертається лише 25 % дітей; тоді як серед їх батьків таких 45 %, отже ця традиція втрачена саме в цьому поколінні. Серед причин, які були названі, – радянські часи (9 %), дозвіл вирішувати це самим дітям – 12 %, або батькам дітей – 20 %;
- з думкою, що діти повинні звертатися до батьків на “Ви” згодні 37 % респондентів, а на “ти” – 32 % респондентів; що це не залежить від традицій сімейного виховання – 7 % респондентів; що це залежить від думки батьків – 14 % опитаних; від життєвої позиції дитини – 10 % респондентів;
- проблемою виховання у дітей шанобливого звертання на «Ви» вважають тільки 23 % батьків;
- 35 % вихованців д/у звертаються до батьків на “Ви”, отже традиція має місце у сімейному вихованні дітей; а всі діти “Надії” звертаються до батьків на “ти”, хоча 33 % їх батьків, хотіли б, щоб діти продовжили традицію звертання, яка “невідомо чому втратилась”. Отже, традиція звертання дітей до батьків в сучасному реальному житті є дуже занедбаною та дискусійною;
- шанування дорослих батьки тлумачать як повагу, пам’ять про батьків, подяку, не залишати їх в біді, в старості, дбати, допомагати; діти ж розуміють це

як: любити маму і тата, дідуся і бабусю – 5 %; подавати їм їжу, одяг – 14 %; вітатися при зустрічі – 15 %; бути слухняним, чемним – 23 %; “Молитися до Бозі”, любити бабусю – 7 % (у дитини любов до бабусі пов’язана з молитвою, бо саме бабуні їй навчають); цілувати маму з татом і бажати “Доброї ночі” – 12 %.

За аналізом дитячих відповідей видно, що кожна дитина по-своєму трактує цей вислів, не маючи ґрунтовних знань про саме шанування, та й батьки не мають уявлення про поняття шанування дорослих.

Формування у дітей традиції шанування дорослих значною мірою визначається виховним впливом батьків, вихователів, оточуючих, а також засобами етнопедагогіки – прислів’ями і приказкою, казкою.

Отже, процес формування морально-етичних норм у дітей старшого дошкільного віку, зокрема шанобливого ставлення дітей до батьків, дорослих, буде більш ефективним, якщо залучити до сучасного виховного потенціалу суспільного дошкільного виховання традиційні засоби виховного впливу українського народу, такі як прислів’я, приказки, соціально-побутові казки; закріпити набуті знання через спеціально розроблену систему дидактичних ігор і вправ.

Як результат проведеної роботи пропонуємо такі методичні поради:

1) виховання дітей необхідно здійснювати на основі традиційного виховання в тісній співпраці педагога з батьками і їх дітьми, для цього використовувати психодіагностику, тестування, анкетування, індивідуальні бесіди;

2) під час ознайомлення дітей з усною народною творчістю варто ознайомлювати їх з життєвим етикетом, відображеним в казках, як складовою частиною народного етикету, морального виховання, та виховного ідеалу українця;

3) закріплювати ці знання необхідно в повсякденному житті за допомогою прислів’їв і приказок, дидактичних вправ та ігор, побудованих на правилах народного етикету;

4) через дидактичні вправи та ігри морального змісту потрібно збагачувати словник дитини ввічливими словами, та пестливими формами слів, що є складовою духовно багаті особистості;

5) варто проводити родинні свята як підсумок виховування дитини в дитячому садку, підсумок кількарічної співпраці вихователя з дітьми і батьками; необхідно залучати до виховання дітей громадськість.

1. Богуш А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі: Навчальний посібник. – Київ.: Вища школа, 1994. – 398 с.
2. Горохович А. Плекаймо в дитині і розум і душу. – Дрогобич: Бескид, 1992. – 108 с.
3. Грушевський М. Про українську мову і українську школу. – Київ, 1991. – С. 45.
4. Поніманська Т.І. Моральне виховання дошкільників: Навчальний посібник. – Київ, 1993. – 240 с.
5. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання. – Львів-Краків-Париж: Просвіта, 1993. – 127 с.
6. Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка. – Київ, 1996. – 86 с.
7. Сухомлинська О.В. Материнська любов як основа виховання // Початкова школа. – 1993. – № 10. – С. 26.
8. Фрідман І. Чи бачимо ми дитину? // Наша дитина. – 1993. – № 3–4. – С. 12.
9. Щербань П.М. Педагогіка почуттів: Навчальний посібник. – Київ, 1992. – 47 с.

The article disclosed the role and place of folk traditions in child rearing attitude of respect for adults. Described features of etnopedagogical gains in the educational process with children in preschool educational institutions of various types.

Key words: *etnopedagogika, charm, a relic, a tradition etnopedagogizatsiya.*

УДК 378.3.016:502

ББК 74.200.50

Любов Різник

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА НАРОДНИХ ПРИРОДОЗНАВЧИХ ТРАДИЦІЯХ

У статті розкриті можливості ефективного екологічного виховання молодших школярів на народних природознавчих традиціях.

Ключові слова: *екологічне виховання, народні природознавчі традиції, молодші школярі.*

Актуальність. Екологічне виховання підростаючою покоління на сьогоднішній день є досить важливою проблемою, про що переконливо свідчить увага до неї науковців, практиків у різних сферах соціального життя. На використання народних традицій орієнтують і стратегічні завдання реформування змісту освіти, серед яких окреме місце відводиться органічному зв'язку з національною історією, культурою, традиціями.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблеми екологічного виховання учнів є об'єктом багатьох педагогічних досліджень. У наукових доробках І.Д.Зверева, І.Т.Суравегіної, О.М.Захлебного розроблені концептуальні положення екологічної освіти та виховання, у роботах І.С.Матрусова, А.С.Волкової розкриті можливості екологічного виховання учнів при вивченні географії і зоології; Н.А.Пустовіт запропоновані методичні рекомендації з екологічного виховання школярів у процесі трудового навчання. Л.В.Сімонова, Є.А.Гріньова націлюють на формування і розвиток екологічних знань у курсі природознавства. Найменш дослідженими залишаються засоби екологічного виховання школярів. Зокрема природознавчі засоби частково знайшли своє відображення в дослідженнях В.І.Флорі, С.І.Фоміної та В.І.Скутіної. Дослідники переконані, що народні традиції є важливим і дійовим засобом виховання загальнолюдських моральних якостей дитини у ставленні до природи, оскільки народним традиціям притаманна висока моральність, емоційність, яскрава образність, дохідливість.

Ми поділяємо точку зору І.Д.Зверева, І.Т.Суравегіної, котрі вважають, що національні традиції і фольклор вчать шанобливо-бережливому, цнотливому ставленню до рідної природи, прилучають школярів до народної мудрості [5]. Саме тому **метою** даної статті є розкриття можливостей ефективного екологічного виховання молодших школярів на основі використання природознавчих народних традицій.

Виклад основного матеріалу. Екологічне виховання розглядається як педагогічний процес впливу на людину з метою формування в неї знань наукових основ природокористування, необхідних переконань і практичних навичок, певної орієнтації і активної соціальної позиції у галузі охорони природи, раціонального використання і відновлення природних ресурсів [5, с.23].

Ефективним засобом екологічного виховання молодших школярів є народні природознавчі традиції. Для розуміння педагогічної суті народних традицій важливе значення мають дослідження М.Г.Стельмаховича, Є.І.Сявавко, Т.Е.Мацейків, М.Є.Мойсеюк, В.І.Скутіної. Спільним для багатьох дослідників є те, що вони відзначають значний виховний потенціал народних традицій.

Виходячи із трактування народних традицій ученими-етнографами і педагогами, під народними природознавчими традиціями розуміємо виховний досвід українського народу, його звичаї, пов'язані з природою, а також норми поведінки в ній, що склалися історично і передавалися від покоління до покоління через народний календар, усну народну творчість, обряди, свята тощо.

Використовуючи в навчальному процесі народні природознавчі традиції, необхідно включати до їх змісту навчання такі елементи, які б: передбачали елементарні екологічні знання, пояснювали в доступній формі взаємозв'язки компонентів системи “людина – суспільство – природа”; визначали моральні норми (правила) поведінки учнів у природі; забезпечували можливість усвідомленого розуміння дітьми естетичних цінностей природи; сприяли становленню зв'язків між інтелектуальним й емоційним розвитком дитини; забезпечували можливість доступного і свідомого використання учнями знань народних природознавчих традицій у самостійній діяльності.

Доцільно переконати учнів у тому, що природа розумілась українським народом як цілісне утворення, і необхідність шанування її вбачалося обов'язковою умовою самого життя людини на Землі (“Горнися до природи – не матимеш пригод”).

Особливого значення народ надавав ушануванню Сонця, яке, за народним уявленням, своїм промінням знешкоджувало злі сили. Сонце обожнювалося народом, вважалося святим [1, с.213].

Виявлення чистої, ніжної, щирої любові до рідної землі, милування її плодючими силами, багатствами, барвами яскраво передане в поетично гіперболізованих висловах народу: “Увіткни в неї ціпок – дерево виросте”, “Увіткни весною голоблю, а на осінь будуть груші”. Від Введення до Благовіщення не дозволялося “порати” землю, бо “земля відпочиває і сили набирається”, а від Благовіщення вона пробуджується від сну і “будиться вся живина, що спала в землі: мурашки, жаби, гади ...” [1, с.217].

Людина відчувала глибоку повагу до землі-трудівниці. “Земля – наша мати, всіх годує”, – говорить народна приказка. Здавна, проявляючи турботу про найзагальніше, людина, яка мешкала на землі, навчилася з великою користю для себе і природи, яка її оточувала, знаходити, добувати, використовувати воду і бережливо ставитися до неї (“Не плюй у криницю, бо схочеш водиці”, “Яка криниця – такий і господар”).

Як свідчать літературні джерела, існували заборони, які мали важливе виховне природоохоронне значення, сприяли збереженню екологічної рівноваги у водоймах. Так, заборонялося купатися у водоймах до весняного Миколи, а в деяких місцевостях аж до Івана Купала, а також після Іллі. Не дозволялося

прати в річках від Введення до Дев'ятого четверга, що мало важливі наслідки, оскільки річці давали можливість очиститися [2, с.211].

Люди знали, коли потрібно збирати рослини, щоб мати від них найбільше користі і менше завдавати шкоди природі. Масове збирання трав здійснювалося лише один раз на рік: на Поліссі – на Івана Купала, на Поділлі, Подніпров'ї та Лівобережжі – на Симона Зілога покровителя рослин, який, за народним уявленням, надавав їм цілющої сили. Слов'яни ставилися до рослин як до живих істот. В українського народу існувало повір'я, згідно з яким “дерева відчують біль, коли їх рубати” [3, с.22].

Як зазначає Д.Зеленін, у слов'ян рубати дерева, які вільно росли в природі, вважалося більшим гріхом, ніж зрубати дерево, посаджене людиною. Ця традиція сприяла практичній природоохоронній діяльності – насаджуванню дерев (“Зрубав одне дерево – посади трое”, “Посадив дерево – себе прославив, посадив сад – рід прославив”).

Український народ бережливо ставився до звірів, жаб, ящірок, вужів, комах і особливо птахів. Прикладом можуть бути народні повір'я: “Ластівки не обживають обійстя, де живуть погані люди”, “Лелеки приносять щастя в оселю”. На свято Воздвиження, яке український народ пов'язував із підготовкою птахів до вильоту у вирій та підготовкою до зимової сплячки, дітям забороняли ходити до лісу, щоб вони не заважали плазунам, звірам і птахам готуватися до зими. Дорослі не дозволяли дітям вилазити до пташиних гнізд, брати в руки яйця і пташенят, а також лякати птахів, які висиджують потомство. Вбивати птахів вважалося великим гріхом.

Етнографічні дослідження засвідчують про існування традиції бережливого ставлення і до домашніх тварин [2, с.97]. Це підтверджують і народні приказки: “Пошануй худобу раз, вона тебе десять раз пошанує”, “Хто худобу б'є, той потім без неї буде”.

Сукупність соціальних орієнтацій, цінностей, норм і правил поведінки в природі акумулювались і закріпились у народних природознавчих традиціях і через засоби народної педагогіки: народний календар, усну народну творчість, обряди, свята, ігри, іграшки, що передавалися з покоління в покоління.

Народний календар ґрунтувався на багатовікових астрономічних та фенологічних спостереженнях за природою конкретної місцевості і враховував усю сукупність космічних факторів та місцевих ландшафтно-кліматичних умов [6, с.97]. Ці спостереження відображені в народних прикметах, які переконують у тому, що український народ добре розумів існуючі в природі взаємозв'язки (“Сильніше пахне жовта акація і бузок – буде дощ”, “Вільха розпускається раніше берези – на дощове літо”).

Надзвичайна спостережливість наших пращурів підтверджувала циклічність змін у природі, які, головним чином, залежали від фаз сонця – зимового й літнього сонцестояння та весняного й осіннього рівнодення (“Лютий холодний і сухий – серпень жаркий”. “Яка зима, таке й літо”).

Народний календар забезпечував розуміння єдності людини і природи, єдності світу, відігравав роль “нормативного документа” у традиційній україн-

ській культурі. Учням 3–4 класів потрібно пояснювати, що календар чітко регулював відносини людини з природою, цим самим давав можливість зберегти флору і фауну. Наприклад, полювання на птахів заборонялося від Петрового дня (12 липня), рибна ловля дозволялася тільки від Івана пісного (11 вересня), збір лікарських рослин проводивсь у дні Аграфени купальниці та Івана Купала.

Етнографи зазначають, що гуманістично-екологічна традиція українського етносу найчастіше відображена в українському фольклорі. Головними засобами виховання позитивного ставлення дітей та молоді до природи є такі жанри усної народної творчості, як прислів'я та приказки, казки, загадки, легенди, пісні тощо.

Стосовно екологічного виховання молодших школярів, гуманного ставлення до природи цінними є прислів'я і приказки, які переконують у тому, що природа є найбільшою цінністю в житті людини (“Земля наша маги, всіх годує”, “Хліб – батько, вода мати”), забороняють негативні дії у ставленні до природи (“Не брудни криницю, бо схочеш водиці”, “Не псуй джерела – онуки проклянуть”), і такі, у яких йдеться про недопустимість будь-якого насильства над природою (“Не пхай ріки, вона сама пливе”, “Криницю силою копати – води не пити”) [4]. Цікавими для дітей є прислів'я та приказки, які засвідчують, що природа живе за своїми законами, що все в ній знаходиться у взаємозалежності (“Якщо в січні березень – бійся у березні січня”, “Зима без снігу – літо без хліба”).

Від 1 по 4 клас увагу учнів потрібно націлювати на прислів'я, у яких схвалюються або засуджуються певні дії у ставленні до природи. Вони містять рекомендації, повчання, застереження в тих чи інших діях. Зокрема народна мудрість “Посієш вчасно – збереш рясно” вказує на необхідність певних дій у природі: “Зруйнував гніздо пташине – не буде в тебе ні дітей, ні родини” – на бережливе ставлення до птахів; “Доглядай землю плідну, як матір рідну” на турботу про землю, яка нас годує тощо.

Особливого значення доцільно надавати прислів'ям, у яких йдеться про необхідність дбайливого ставлення до природи. “Горнися до природи – не матимеш пригоди”, “До землі з ласкою – будеш з паскою”, “Від природи бери те, що дає, та й за те дякуй” [4].

Потрібно звертати увагу молодших школярів на те, що ряд прислів'їв і приказок орієнтують на необхідність раціонального природокористування: “Зрубав одне дерево – посади трое”, “Посадив дерево – себе прославив, посадив сад – рід прославив”.

Повчальними для молодших школярів є прислів'я і приказки, у яких відображені причинно-наслідкові зв'язки між неживою і живою природою. Наприклад, прислів'я “Зима без снігу – літо без хліба” переконує у залежності між кількістю опадів взимку і розвитком рослин улітку.

Народні прислів'я і приказки – це справжня енциклопедія народної педагогічної мудрості, яка служить боротьбі за моральність, за шанобливе людське ставлення до природи, що повинно бути нормою життя кожного члена цивілізованого суспільства.

Висновки. Результати дослідження засвідчують, що народні природознавчі традиції екологічного змісту сприяють ефективному екологічному вихованню молодших школярів. Наукові знання, поєднуючись із народними, глибше впливають на почуття дітей, екологічно-коректну поведінку їх у навколишньому середовищі, а гуманне ставлення до природи та активне спілкування з нею забезпечують високий рівень екологічних знань учнів.

1. Булашев Г.О. Український народ у своїх легендах, релігійних поглядах та віруваннях: космологічні українські народні погляди та вірування. – К.: Довіра, 1992. – 414 с.
2. Воропай О. Звичаї нашого народу / Олекса Воропай. – К.: Оберіг: 1991. – Т. 1. – 448 с.
3. Зеленин Д.К. Тотемы-деревья в сказаниях и обрядах европейских народов. – М., 1937. – 35 с.
4. Мишанич С.В. Пазяк М.М. Українські прислів'я та приказки. – К.: Дніпро. 1984. – 390 с.
5. Организация экологического образования в школе / Под ред. И.Д.Зверева, И.Т.Суравегиной. – Пермь. 1990. – 150 с.
6. Рыженков Г.Д. Народный месяцеслов. Пословицы, поговорки, приметы, присловья о временах года по погоде. – М.: Современник, 1991. –126 с.

The problems of effective ecological education of infant pupils on the base of folk popular naturalist traditions are considered in this article.

Key words: environmental education, natural folk tradition, infant pupils.

УДК 159.922.762(075.8)

ББК 88.8я73

Наталія Скрипник, Ганна Беспалько

УСНА НАРОДНА ТВОРЧИСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ДОВІЛЬНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В даній статті висвітлено ряд психологічних особливостей формування довірливої регуляції поведінки у розумово відсталих молодших школярів. Усна народна творчість розглядається як засіб формування особистості дитини в аспекті оволодіння власною довірливою поведінкою. Накреслено напрямки подальшого дослідження.

Ключові слова: розумова відсталість, довірливість регуляції поведінки, інтеріоризація мовлення, соціалізація особистості, засоби формування довірливості поведінки, усна народна творчість.

Сучасне суспільство перед допоміжною школою ставить важливе завдання – підготувати розумово відсталих дітей до самостійного життя у соціумі та участі їх у суспільно-корисній трудовій діяльності. Важливе місце у процесі соціалізації учнів з вадами інтелекту посідає досягнення певної особистісної зрілості, зокрема, розвитку довірливої регуляції поведінки. Формування довірливої регуляції поведінки в учнів молодших класів допоміжної школи висвітлено в психолого-педагогічній літературі недостатньо, що і обумовило актуальність нашого дослідження.

Довірлива регуляція передбачає свідоме управління суб'єктом власною активністю для досягнення певної мети. Поняття довірливої регуляції тісно пов'язане з поняттям волі. Одні вчені (Л.С.Виготський, В.І.Селіванов, Б.Н.Смирнов, В.К.Калін та ін.) розглядають ці терміни як синоніми, інші (В.А.Іванни-

ков, І.Д.Бех, Є.П.Ільїн та ін) – розуміють волю як вищий рівень довільності поведінки, на якому індивід опановує власні мотиви.

Отже, воля в психології розглядається, з одного боку, як спроможність суб'єкта до довільної регуляції власної поведінки, уміння організувати свою діяльність, керувати нею, долати труднощі та перешкоди, що стоять на заваді досягненню мети. З іншого боку, воля трактується як якість особистості, сутність якої зводиться до здатності індивіда, докладаючи зусилля, протистояти своїм безпосереднім бажанням, стримувати або трансформувати власні імпульси, підпорядковувати їх більш значущим, важливішим Л.С.Виготський зазначав, що саме у дефекті опанування власною поведінкою лежить головне джерело всього недорозвитку розумово відсталої дитини [4]. Дослідження М.Г.Царидзе були спрямовані на вивчення специфіки прояву довільної поведінки в учнів старших класів допоміжної школи.[6]

Особливості вольової регуляції поведінки у розумово відсталих учнів вивчали С.Я.Рубінштейн, В.Г.Петрова, Д.М.Ісаєв та ін. Учені вказують на залежність таких дітей від ситуації та власної афективності. Розумово відсталі діти безпосередньо реагують на зовнішні подразники, не задумуючись над наслідками такої поведінки для себе та оточуючих; схильні до некритичного наслідування інших; часто здійснюють безглузді поведінкові акти, позбавлені мети та сенсу. Така поведінка задовольняє примітивним чином базову потребу людини в активності та нових враженнях, але при цьому позбавлена будь-якої мети.

Діяльність дітей-олігофренів є залежною не лише від зовнішніх обставин, а й від власних безпосередніх неусвідомлених потягів. Такі потяги штовхають на необдумані дії, які іноді можуть зашкодити і самій дитині. Перебуваючи під владою імпульсивного бажання, дитина може вкрасти, вдарити, втекти зі школи, зіпсувати якусь річ. Пізніше вона може щиро шкодувати про скоєне, проте розкаяння не гарантує того, що подібна поведінка не повториться. У молодших школярів спостерігається відсутність боротьби мотивів, що лежать в основі вольового зусилля. Характерною особливістю прояву не сформованості довільної регуляції у даної групи школярів є наявність псевдо контрастів.

З одного боку, багато розумово відсталих учнів у зв'язку зі слабкістю спонукань є вкрай безініціативними, роблять тільки те, що їм кажуть, навіть на перерві не граються, не вносять змін до заучених ігор, не виявляють спроб щось зробити по-своєму. З іншого боку, вони не вміють контролювати свої бажання, протистояти спокусі або волі іншої людини, підкоряти свою поведінку висунутим вимогам, передбачати не лише віддалені, а й безпосередні наслідки своєї поведінки. На основі зниженої критичності мислення в учнів допоміжної школи проявляється підвищена сугестивність (навіюваність). Г.М.Дульнев, Б.І.Пінський, М.Г.Царидзе та інші вказують на схильність розумово відсталих школярів навіть у старшому шкільному віці до імпульсивності поведінки.

Несамостійність, безініціативність, невміння керувати своїми діями, долати щонайменші перешкоди, протистояти будь-яким спокусам чи впливам час-

то поєднуються, однак із ознаками протилежними характеру, зокрема, впертістю, прагненням зробити щось всупереч тому, що просять. Такі суперечності описані в дефектологічній літературі, зокрема І.М.Бгажноковою, В.Г.Петровою, С.Я.Рубінштейн.

Усі ці псевдоконтрасти проявів волі (безініціативність і нестриманість, навіюваність і впертість тощо) є вираженням незрілості особистості. Сутністю цієї незрілості є недорозвиток духовних потреб. Усі ті вимоги, які суспільство ставить перед дитиною, відомі учню допоміжної школи від учителів та вихователів, проте вони ще не перетворились у його власні потреби, інтереси, прагнення. Тому вони й виконуються без напруження та вольових зусиль. Незрілість особистості, нерозвиненість самовладання та розумного опрацювання зовнішніх вражень призводять до численних примітивних безпосередніх реакцій.

Несформованість ієрархії мотивів чи їх низька спонукальна сила, переважання органічних потреб, бідність, ситуативність та пасивність інтересів, знижена критичність, висока сугестивність визначають поведінку молодших школярів з розумовою недостатністю. Щонайменша перешкода, необхідність докласти зусилля призводять до відмови від бажаного [4]. У цієї категорії дітей спостерігаються такі примітивні форми поведінки, як польова та імпульсивна. Польова поведінка є залежною від зовнішніх подразників, а імпульсивна – від безпосередніх потреб. Обидві вони позбавлені цілеспрямованості й усвідомленості. Проблема становлення моральної свідомості особистості, формування моральних якостей у розумово відсталих школярів розглядається в дослідженнях І.Д.Беха [1], Л.І.Божович, О.М.Вержиховської [2], Л.С.Виготського, С.Л.Рубінштейна та ін. [5].

На несформованість внутрішнього мовлення, відсутність його регулюючої функції у формуванні вольових процесів вказували Л.С.Виготський, О.Р.Лурія, І.Лубовський. Учні погано розуміють словесні інструкції, які не підкріплюються показом, не можуть розповісти про виконану ними самими дію, оскільки погано усвідомлюють її. Ще складніше їм осмислити і спланувати дію, передбачити її наслідки. Усе це негативно позначається на успішності адаптації в майбутньому молодших школярів до самотійного дорослого життя.

За положенням про корекційну роботу, висунутим Л.С.Виготським [3], про те, що виправленню легше піддається той дефект, який стоїть далі від первинного, корекція вад особистісної та пізнавальної сфер при розумовій відсталості має бути спрямована на формування довільності психічних функцій та довільній регуляції поведінки. Розвиток довільної регуляції поведінки виступає як один з компонентів морального виховання і безперечно, є одним із основних завдань корекційної роботи у допоміжній школі. Проаналізувавши психологічні особливості розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку, на нашу думку, невичерпним джерелом виховного впливу для використання олігофренопедагогікою постає українська народна педагогіка, зокрема, усна народна творчість. Її глибинний потенціал використовується ще недостатньо для формування елементів довільної регуляції поведінки у даної групи дітей.

Дітей більш активно потрібно залучати до духовної скарбниці народної мудрості, використовуючи український дитячий фольклор: казки, ігри, пісеньки, потішки. Значення їх у моральному вихованні важко переоцінити: створені народом для дітей, вони подані в доступній формі, враховуючи вікові особливості дитини, пронизані уявленнями про дитину як втіху, радість людини, сповнені ласкавої турботи та любові до неї. Зокрема, українські казки відображають світогляд народу, його морально-етичні й естетичні принципи, моделі поведінки, багатовіковий досвід виховання підростаючого покоління.

Специфікою казок є сильне моральне начало, повчальний зміст, який приховано у ненав'язливій моральній позиції, він впливає з усієї художньої тканини твору, що спонукає слухача зробити під керівництвом вчителя для себе відповідні висновки щодо етики поведінки чи морально-етичних правил життя. В цьому полягає секрет особливо великого впливу народної фантастики на формування внутрішнього світу дитини.

Гарним матеріалом для оцінки можуть бути вчинки героїв казок. Як показали дослідження О.М.Лещенко, Є.Ф.Лукіної, А.М.Виноградової, Л.П.Стрелкової казки, в яких протистоять добро і зло, подають характеристики не тільки позитивних, а й негативних образів, сприяють більш критичному засвоєнню дітьми дійсності, справедливій оцінці образів, вірному емоційному ставленню до вчинків. Вони також розповідають про буденне життя людей, їхній побут. Кожна казка обов'язково має певну дидактичну мету. Вона повчає дітей, як потрібно діяти в певній ситуації, застерігає від неправильних дій. Наприклад, казка "Ріпка" вчить дітей працьовитості, праці гуртом, взаємодопомозі, вмінні поступатися власними потребами для досягнення задоволення більш високих, суспільних потреб.

В основі слабкості волі дитини-олігофрена лежить характерна для неї загальна психічна пасивність. Одним із засобів підвищення психічної активності розумово відсталих дітей є залучення їх до участі в рухливих іграх, зокрема в народних іграх. В іграх діти набувають практичного досвіду опановування своєю поведінкою, своїми бажаннями, нагальними потребами, спочатку під керівництвом вчителя, потім їхня самостійність дедалі збільшується, вчать керуватися словом як регулятором власної поведінки. Через використання народних ігор розумово відсталі школярі долучаються до народних традицій, звичаїв, культури спілкування, культури поведінки, морально-етичних основ українського менталітету. Це створює сприятливі умови для виховання у розумово відсталих молодших школярів морально-вольових рис характеру, зокрема, довільності поведінки.

Враховуючи загальні психологічні закономірності генезису волі, особливу увагу слід звернути на формування та корекцію недоліків регульовальної функції внутрішнього мовлення. Ефективним засобом розвитку мовлення у розумово відсталих молодших школярів, збагачення та активізації словникового запасу, інтеріорізації мовлення, вдосконалення функції мовлення від засобу комунікації до регулятора власної поведінки виступають численні дитячі потішки, забавлянки, загадки, пісеньки, смішинки, дражнилки тощо. Завдяки

їхній доступності, легкості сприйняття, використання образів з досвіду дітей, з оточуючої дійсності, з народних звичаїв, багаторазовому повторі, активізації інших психічних процесів, ненав'язливій регуляції поведінки процес формування внутрішнього мовлення, як регулятора поведінки, у молодших школярів із розумовою відсталістю проходить набагато швидше і якісніше.

Увесь арсенал засобів народної педагогіки сприяє формуванню і гармонізації особистості розумово відсталих молодших школярів, підвищенню їхніх адаптаційних можливостей, формуванню духовних потреб, покращує процес соціалізації. Проблемі формування довільної регуляції поведінки у розумово відсталих молодших школярів як засобу соціалізації буде присвячене наше подальше дослідження.

1. Бех И.Д. Психологические основы нравственного развития личности: Дис. д-ра психол. наук: 19.00.01. – К., 1993. – 320 с.
2. Вержиховська О.М. Формування моральних якостей у розумово відсталих молодших школярів у позакласній виховній роботі. Дис. канд. пед. наук. К., 2001, – 178 с.
3. Липа В.А. Психологические основы педагогической коррекции. – Славянск, 2001. – 232 с.
5. Синьов В.М., Матвеева М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталої дитини: Підручник. – К.: Знання, 2008. – 359 с.
6. Царидзе М.г. Особенности развития воли умственно отсталых детей // Дефектология. – 1975. – № 2. – С. 30–34.

This article highlights a number of psychological characteristics of arbitrary regulation of behavior in mentally retarded younger ones. The oral folk tradition is considered as a source of a child's personality in the sense of mastering their own arbitrary behavior. Outlined areas for further research.

Key words: *mental retardation, dovilnist regulation of behavior, interiorization speech, social identity, means forming dovilnosti conduct oral folk tradition.*

УДК 372.461

ББК 74.202.601.1

Уляна Андрусак

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

У статті окреслено проблему мовної особистості учнів та виокремлено етнопедагогічні умови її формування у навчально-виховному процесі початкової школи.

Ключові слова: мовна особистість, лінгводидактика, національні традиції, навчання молодших школярів.

Постановка проблеми та її актуальність. Час стрімкого поширення нових інформаційних технологій створює нові правила в середовищі, в якому функціонує і розвивається мовна особистість. Не заперечним є той факт, що головне завдання цивілізованого суспільства – це створення сприятливих умов для всебічного та повноцінного розвитку особистості, яка стане основною складовою частиною суспільства для наступних поколінь. Однак це ще не означає, що для кожного індивіда вони повинні бути однаковими: по-перше, існують певні чинники, що не залежать від соціуму, по-друге, однакові зовнішні умови можуть бути сприятливими для самореалізації однієї особистості і несприятливими для іншої. Та, пам'ятаючи про складність цього завдання, суспільство повинно ним займатись, інакше воно може зупинитися у своєму розвитку.

Значення мовної освіти та інтерес до неї невпинно зростає, особливо в останні роки, у зв'язку з розвитком процесів глобалізації, розширенням контактів між людьми різних національностей, входження України в європейське співтовариство. Мовна освіта відіграє провідну роль у процесі розвитку особистості, оскільки мова завжди визначалась як засіб створення та інтерпретації “картини світу”, частиною національної та світової культури, інструментом соціальної взаємодії, формування і соціалізації особистості.

За Державною національною програмою “Освіта” (“Україна ХХІ ст.”), національною Доктриною, Концепцією мовної освіти 12-річної школи, Державним стандартом базової й повної середньої освіти, Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти навчання з української мови в сучасній школі спрямовано на формування мовної особистості, складовими якої є мовленнєва, мовна, комунікативна, прагматична, соціокультурна компетенції. Це потребує перебудови і методичних засад мовної підготовки учнів, використання нових підходів до змісту й структури уроку; інтерактивних та імітаційних форм і методів навчання української мови, добору адекватних їм засобів тощо.

У перші десятиліття ХІХ ст. В. Гумбольдт започаткував напрям досліджень, який розробляв питання зв'язку мови з мисленням людини, її внутрішнім світом та культурними цінностями. В науці цей напрям одержав назву

антропоцентричного, що підкреслювало пріоритети психологічного й етносоціологічного елементів і концентрацію уваги на людській особистості як носії та творцеві мовної картини світу.

Завдання нашої статті: здійснити теоретичний аналіз поняття мовної особистості та запропонованих умов для її формування.

Поняття “мовна особистість” є порівняно новим у психології, лінгвістиці, психолінгвістиці та лінгводидактиці й перебуває сьогодні у полі зору багатьох дослідників.

Проблема мовної особистості багатоаспектна, тому її розглядають з різних позицій: психологічні засади розвитку мовлення досліджували Л.Виготський, М.Жинкін, Г.Костюк; педагогічні та методичні проблеми формування мовної особистості розробляли також лінгвісти й методисти А.Богущ, Г. Богін, Д. Богоявленський, Ф. Буслаєв, М. Вашуленко, Г. Демидчик, Т. Донченко, Г. Ейгер, С. Єрмоленко, В. Карасик, Ю. Караулов, В. Кононенко, В. Красних, Л. Мацько, Л. Паламар, М. Пентилюк, О. Семенов, Т. Симоненко, І. Синиця, Л. Струганець, О. Хорошковська, а також психологи Г.Костюк, Л.Виготський, М.Ф.Добринін, О.Леонтєв.

Інтерес мовознавців, психологів, педагогів, лінгводидактів до проблем формування мовної особистості зумовлюється, з одного боку, культурно-соціальними змінами, викликаними сучасним переходом до інформаційного суспільства, що супроводжується дегуманізацією, бездуховним впливом на національну культуру та особистість, а з іншого – потребою і бажанням глибше пізнати природу людини, роль мови в її становленні.

К.Крутій зауважує, що у сучасній лінгводидактиці окреслено три шляхи формування мовної особистості.

Перший базується на трирівневій організації мовної особистості (вербально-симанттичний або структурно-системний; лінгвокогнітивний або тезаурусний; мотиваційний); в основі другого – сукупність вмінь чи готовостей мовної особистості до здійснення різних видів мовленнєво-розумової діяльності і виконання різноманітних комунікативних ролей. Останній шлях – спроба відтворення мовної особистості у тривимірному просторі:

- 1) дані про рівневу структуру мови (фонетика, лексика, граматики);
- 2) види мовленнєвої діяльності (говоріння, слухання, письмо й читання);
- 3) ступінь оволодіння мовою [7].

У словнику за редакцією М. Пентилюк зазначено, що мовна особистість – мовець, який забезпечує розширення функцій мови, творення україномовного середовища в усіх сферах суспільного життя, виявляє природне бажання повернутися у повсякденному спілкуванні до рідної мови, до відродження культури, традицій народу, до вироблення зразків висококультурного інтелектуального спілкування літературною мовою [11, с.85].

А.Богущ під мовною особистістю розуміє високорозвинену особистість, носія національно-мовленнєвої культури, яка володіє соціокультурним і мовним інформаційним запасом, вміє адекватно його застосовувати у процесі спілкування з різними категоріями населення [1].

Мовна особистість тлумачиться нами як сукупність пізнавальних, емоційних та мотиваційних властивостей, що забезпечують мовну компетенцію людини як носія певного національно-культурного простору. У цьому розумінні мовною особистістю є суб'єкт, мова якого якнайповніше відтворює культурну спадщину свого народу, що виявляється у вербальних і позалінгвальних елементах комунікації, мовних стереотипах, правилах етикету.

Мовна особистість – людина, котра послуговується мовою не лише як сукупністю лінгвістичних правил, а, передусім, як засобом вираження національно-культурного простору. Розвиток мовної особистості ґрунтується на всебічному охопленні усіх її структурних компонентів (когнітивного, емоційного, мотиваційного), які залежать від соціальних чинників. Ґрунтовне вивчення мовної особистості як предмета комплексного дослідження уможливорює значний поступ у вирішенні актуальних проблем – психолінгвістики (феномен білінгвізму та його психологічні механізми), соціальної психології (проблеми комунікації і спілкування), етнічної психології (проблеми етнічної свідомості, національного характеру, національно-культурного простору, формування міжетнічної толерантності), педагогічної і вікової психології (проблема мовної генези та створення програми розвивальних впливів для оптимізації її умов).

У мовознавстві виробилось три підходи до вивчення мовної особистості: психолінгвістичний, зумовлений закономірностями навчання мови, лінгводидактикою та вивченням мови художньої літератури.

Одним із завдань лінгводидактики є пошук ефективних шляхів для формування мовної особистості, яка володіє вміннями та навичками користування мовними засобами в усіх видах мовленнєвої діяльності. Останнім часом чимало робіт науковців присвячено цій проблемі.

Так, Т. Симоненко вважає, що підвищенню ефективності процесу формування національно-мовної особистості учнів сприятиме:

- раціональне використання основних методів навчання, які передбачають оптимальні прийоми та види роботи, дидактичний матеріал переважно етнокультурологічного спрямування;
- поетапне формування мовленнєвих навичок, умінь на основі пропонованих комунікативних завдань;
- врахування внутрішніх і зовнішніх психологічних чинників, що активно впливають на процес засвоєння специфіки вживання та запам'ятовування учнями нових слів, словосполучень та їх форм [10].

Вчена-лінгводидакт підкреслює, що формування національно-мовної особистості певною мірою залежить від соціальних змін, адже прийняття й відтворення української мови в мовленні широкого загалу буде позитивно впливатиме на становлення й розвиток української мовної особистості, бо активний словник учнів формується саме під впливом того середовища, в якому вони живуть. Дослідниця також зазначає, що для формування мовної особистості доцільним буде поєднання таких методів і засобів навчання, як доказова розповідь, бесіда вчителя з учнями, спостереження над мовою, використання тех-

нічних засобів, складання словосполучень, речень, тексту, вправлення у монологічному та діалогічному мовленні [10].

Важливим засобом стимулювання активної пізнавальної діяльності молодших школярів, формування стійкого інтересу молодших школярів до вивчення рідної мови, збагачення їхнього словникового запасу, формування та закріплення у них інтелектуальних умінь, підвищення їхньої комунікативної компетенції, на думку Ф. Мовчун, є поєднання різноманітних форм і методів роботи на уроках української мови [8].

У сучасній методиці початкового навчання рідної мови М. Вашуленко наголошує на широкому запровадженні функціонального підходу, дидактичним засобом реалізації якого виступає зв'язне висловлювання, текст. Саме в ньому (тексті) як найвищому рівні мовної системи функціонують мовні одиниці – речення, словосполучення, слово [2, с.8–9].

Т. Донченко та Г. Демидчик зауважують, що робота над формуванням у молодших школярів способів збагачення власного мовного запасу й оволодіння мовними нормами є більш результативною, якщо проводиться на комунікативній основі, тобто в процесі відповідної діяльності. Науковці вважають формування комунікативно-мовленнєвих умінь однією з основних проблем сучасної методики навчання мови, оскільки відсутність належної кореляції між теоретичними знаннями і практичними мовленнєвими вміннями позначається на кількісних і якісних характеристиках мовлення, породжує різного типу мовленнєві помилки й недоліки [3, с.3].

Насамперед варто усвідомити, що формування мовної особистості в нашій країні багато в чому залежить від стану вивчення української мови в усіх навчальних закладах.

Вивчення української мови повинно підпорядковуватись потребам формування національно-мовної особистості, і такої, яка “не тільки знає українську мову, володіє нею, а й здатна творчо самовиражатись нею, пропагувати її, захищати й розвивати, ставитись до неї свідомо, з почуттям відповідальності за її долю” [5, с.69], особистість, яка здатна забезпечити для своїх вихованців стимульоване, активне мовленнєве середовище. На формування саме такої мовної особистості націлені матеріали соціокультурної змістової лінії чинної програми з української мови для початкової школи, мета яких – ознайомлення школярів із основним культурним надбанням народу, його звичаями й традиціями; розвиток духовної та естетичної сфер особистості; виховання патріотизму та моральних переконань [9].

Формування мовної особистості, на наш погляд, включає виховання в учнів громадянина й патріота своєї країни, розвиток інтересу до вивчення української мови, вироблення практичних навичок володіння культурою мови, прищеплення мовного смаку, удосконалення умінь застосовувати здобуті знання в житті, а також формування мовної, мовленнєвої, комунікативної та соціокультурної компетенцій.

Неперервна мовна освіта, починаючи з материнської (родини) школи і закінчуючи професійною, спеціальною освітою, має бути орієнтована на вихо-

вання мовної особистості на природне бажання повернутися в щоденному побутовому спілкуванні до призабутих родинних традицій, на створення українського середовища в усіх сферах суспільного життя, на прагнення удосконалити високо культурне інтелігентне спілкування літературною мовою.

У час динамічних суспільних процесів мовна особистість покликана стати основою для орієнтації мовної особистості в різноманітті людського життя, бути інструментом її самореалізації.

Вважаємо, що у процесі формування мовної особистості молодших школярів варто враховувати низку соціологічних, лінгвістичних, психологічних, психолінгвістичних, лінгводидактичних, культурологічних чинників навчання української мови, а також індивідуальні особливості учнів.

Розробляючи зміст навчання української мови в початкових класах доцільно враховувати особистісний, комунікативно-діяльнісний, етно- та соціокультурологічний підходи до навчання рідної мови, що забезпечують формування мовної, мовленнєвої, комунікативної, соціокультурної компетенції учнів; добирати форми, методи та засоби навчання задля залучення учнів до активних форм спілкування, удосконалення аудіативних і читацьких умінь, формування навичок правопису.

І. Ющук наголошує, що одні основним завданням шкільного курсу рідної мови вважають формування в учнів орфографічної, пунктуаційної й стилістичної вправності, інші прагнуть навчити дітей гарно й змістовно висловлюватись, ще інші на перше місце ставлять бездоганне знання правописних правил. Це, без сумніву, важливі грані виховання всебічно розвиненої рідномовної особистості. Але все втрачає сенс без любові до рідного слова. Однією з найперших засад вивчення української мови має стати забезпечення мовної стабільності учнів, виховання в них мовного обов'язку щодо своєї держави і через розуміння взаємозв'язку питань розвитку мови з державотворчими проблемами виховання активної мовної особистості, небайдужої до мовних проблем держави [12, с.11].

Складовою формування мовної особистості є її духовне становлення (Ф. Буслаєв, І. Огієнко, І. Срезневський, В. Сухомлинський, П. Юркевич), виховання любові й поваги до рідного слова, землі, народу, його одвічних цінностей та ідеалів, усвідомлення необхідності та внутрішньої потреби в спілкуванні й пізнанні світу засобами рідної мови.

Особливість формування мовленнєвих умінь і навичок учнів на етнопедагогічних засадах, зазначає Р. Дружененко, полягає у вивченні рідної мови як етнічного явища, виділенні національно-культурного компонента та оволодінні учнями національно орієнтованими мовними одиницями. Мовні вміння є основою для формування мовленнєвих умінь і навичок: адекватно сприймати тексти-взірці етнопедагогічного змісту; відтворювати їх, доповнюючи власними думками; вести діалог за змодельованими життєвими ситуаціями з дотриманням правил мовленнєвого етикету, відчувати й підтримувати зворотній зв'язок; створювати монологічні висловлювання етнопедагогічної тематики на основі здобутих етнознань; добирати засоби передачі інформації відповідно до

ситуації спілкування; вести бесіду українознавчого змісту, виявляючи вміння аргументувати й доводити власну думку, виражати громадянську позицію; редагувати власні й чужі висловлювання, збагачуючи їх національно орієнтованими мовними одиницями [4, с.8].

Мовна освіта повинна забезпечувати інтелект державі. Мова як матеріалізована думка і процес народження, як засіб від конкретно-чуттєвого до постійно-абстрактного пізнання світу, як “канал зв’язку” для одержання інформації з інших, немовних сфер людського й природного буття – є основним чинником формування інтелекту. Тому в школі викладання української мови не можна зводити до етнографічного рівня, хоча включати в навчальний процес його треба.

Мова має виховувати духовно-емоційну сферу україномовних громадян через організаційний зв’язок з національними традиціями. Адже наша мова є скарбницею не тільки української ментальності, а й загальнолюдських морально-естетичних цінностей і це благородний матеріал для виховання молоді людини.

1. Богуш А.М. Теоретичні аспекти виховання мовної особистості дошкільника // http://www.bdpu.org/scientific_published/pedagogics_2_2005/03.
2. Вашуленко М. Розвиток мовлення і мислення молодших школярів // Розвиток мовлення і мислення молодших школярів. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції – Полтава: ПОПОПП, 1996. – 208 с.
3. Донченко Т. Мовленнєвий розвиток як науково-методична проблема // Дивослово. – 2006. – № 5. – С. 2–5.
4. Дружененко Р.С. Етнопедагогічні засади формування мовленнєвих умінь і навичок учнів основної школи. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Херсон, 2005. – 18 с.
5. Єрмоленко С.Я., Мацько Л.І Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови // Початкова школа. – 1995. – № 1. – С. 5–8.
6. Концепція мовної освіти 12-річної школи (українська мова) (Проект) // Українська мова і література в школі. – 2002. – № 2. – С. 4–10.
7. Крутій К.Л. Можливості формування мовної особистості у дошкільному віці // Дошкільна освіта. – 2003. – № 1 (1).
8. Мовчун Ф.І. Етимологізація слова як засіб формування інтересу молодших школярів до української мови. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 – К., – 2000.
9. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–4 класи. – К.: “Початкова школа”. – 2007. – 432 с.
10. Симоненко Т.В. Формування національно-мовної особистості на уроках української мови в 5–7 класах. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 – К., – 2000. – 18 с.
11. Словник-довідник з української лінгводидактики. Навчальний посібник / Кол. авторів за ред. М.Пентилюк. – К.: Ленвіт. – 2003.
12. Ющук І. Роздум про мету викладання рідної мови в школі // Дивослово. – 2004. – № 9. – С. 11.

In the article the problem of pupils' linguistic personality is outlined and the ethnopedagogical terms of its forming during educational process of primary school are selected.

Key words: *linguistic personality, lingvodidaktika, national traditions, junior school-children study.*

ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФІЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ СВІТОВОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

У статті здійснено аналіз нормативної бази профільного навчання, охарактеризовано принципи організації профільної підготовки старшокласників з англійської мови, зокрема принципи психолого-педагогічної підтримки, взаємоповаги й ділового співробітництва, свободи вибору, що особливо актуально в умовах глобалізації та світової інтеграції.

Ключові слова: *іншомовна освіта, профільна підготовка, світова інтеграція, професійна орієнтація старшокласників.*

Актуальність проблеми. Глобалізація світового освітнього простору об'єктивно ставить перед українською школою проблему реформування загальної середньої освіти. Прогресивною тенденцією цих процесів вважаємо впровадження і розвиток профільного навчання, яке, виступаючи одним із видів диференційованого навчання, передбачає врахування освітніх потреб, нахилів й здібностей учнів, а отже, і створення умов для навчання відповідно до потреб їх професійного самовизначення. Тому розвиток сучасної освіти спрямований, передусім, на особистість.

У низці державних документів, як: Закон України “Про загальну середню освіту”, Постанова Кабінету Міністрів України від 16.11.2000 р. за № 1717 “Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання”, Національна доктрина розвитку освіти України, затвердженої Указом Президента України від 17.04.2002 р. за № 347/2002, Наказ МОН № 854 від 11.09.09 року “Про затвердження нової редакції Концепції профільного навчання у старшій школі”, закладено нові підходи до організації освіти в старшій школі, яка має функціонувати як профільна. Це уможливило створення належних умов для врахування індивідуальних особливостей, інтересів і потреб учнів, формування у них орієнтації на той чи інший вид майбутньої професійної діяльності [3]. Основним документом, що регулює організацію профільного навчання у загальноосвітніх закладах, є наказ Міністерства освіти і науки України від 20.05.2003р. № 306, яким затверджено Типові навчальні плани. Для здійснення профільного навчання можуть бути використані Типові навчальні плани спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов та предметів художньо-естетичного циклу (наказ МОН від 16.07.01 р. № 516) [8].

Мета статті – проаналізувати й узагальнити існуючі здобутки та проблеми, пов'язані з профілізацією сучасної іншомовної освіти.

Перехід до профільного навчання розпочався у 2007 році, тому маємо можливість проаналізувати й узагальнити існуючі здобутки та проблеми, пов'язані з профілізацією сучасної освіти.

На основі поданого вище аналізу нормативної бази профільного навчання варто окреслити інноваційний характер профільного навчання. Зокрема, Л.Возняк виокремлює наступні ідеї сучасної профільної освіти [9]:

1. Ідея наскрізної профільної освіти: з позиції характеристики змісту освіти, пріоритетів, цінностей, ключових особливостей, ступеня, критеріїв оцінювання підсумкових результатів здійснюється моделювання загальнопредметної та профільної освіти на кожному етапі загальної середньої освіти (початкової, основної, старшої).

2. Ідея соціально зумовлених принципів відбору змісту освіти базується на інформаційній місткості й соціальній ефективності. Разом із зовнішніми принципами формулюються і внутрішні, які стосуються самої системи навчання й виховання та зумовлені психолого-педагогічними, дидактичними й методичними вимогами [9].

3. Ідея оновлення змісту освіти передбачає, що зміст освіти в старшій профільній школі відповідатиме специфіці профілів навчання і буде спрямований на посилення конкретної допрофесійної підготовки та на формування професійної освіти і життєвих компетентностей з урахуванням освітніх галузей.

4. Ідея реалізації змісту освіти на підставі проектно-технологічного підходу, що інтегрує всі види діяльності людини (від появи творчого задуму до реалізації готового продукту) [Там само].

5. Ідея елективного шляху профілізації, яка реалізується за рахунок варіативної частини навчального плану (елективні курси). Профілізації підлягає не заклад освіти, а предметна база. Завдання закладів освіти — створити умови для вивчення учнями різних предметів. Це можливо досягти різними шляхами: створити групи учнів у школі, організовувати відвідування учнями профільних занять у сусідньому закладі освіти; забезпечити дистанційне навчання, організувати міжшкільні профільні групи.

6. Ідея зміни пріоритетних форм організації навчально-виховного процесу: на перший план виходить самостійна робота, індивідуальні заняття.

7. Ідея формування компетентності професійної спрямованості випускника профільного класу, складниками якої є чітке уявлення про продуктивну спрямованість окремих розділів програм з базових предметів (особливо їх варіативної частини), розуміння значення системності знань у допрофесійній освітній підготовці з окремого профілю.

8. Ідея наявності інноваційних рішень щодо визначення змісту профільної освіти й навчальних результатів. Реалізація інноваційних ідей профільного навчання потребує серйозних досліджень і моделювання різних форм професійної освіти [9].

Моделювання системи профорієнтації і професійної підготовки молоді зумовлює розробку в школі програму професійної орієнтації учнів, яка знайомитиме їх з різними професіями (професійна освіта), формуватиме суспільно зорієнтовані мотиви вибору професії (професійне виховання), допомагатиме свідомо обирати професію (психолого-педагогічна діагностика та професійні консультації) [Там само].

Метою профільного навчання є, перш за все, забезпечення можливостей для рівного доступу учнівської молоді до здобуття загальноосвітньої початкової професійної підготовки, непевної освіти впродовж усього життя, вихован-

ня особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання й мобільності в умовах реформування сучасного суспільства [5].

Реформування іншомовної освіти в Україні є складовою процесу оновлення освітньої системи. Всі стратегічні документи щодо вивчення іноземної мови зорієнтовані на загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти. Окреслюючи нові цілі, зміст і методи навчання іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах, чинна програма з іноземної мови відповідає проекту українського стандарту з іноземної мови та враховує європейський стандарт. Один з головних аспектів діяльності профільної школи – це підготовка учнів до самостійного здобуття знань, вироблення умінь слухати лекцію, конспектувати, писати реферати, складати тези, вести наукову дискусію, виступати на конференціях тощо. При цьому зосереджується увага на закріпленні й розвитку індивідуальних навчальних навичок самоконтролю, само оцінювання [2].

Профільне навчання організують для максимального задоволення освітніх потреб учнів. Профільна підготовка старшокласників, орієнтованих на оволодіння професією вчитель англійської мови, базується на особистісно-зорієнтованих технологіях і технологіях розвивального навчання. Узагальнюючи досвід діяльності профільних шкіл і класів з поглибленим вивченням іноземної мови, виокремлюють принципи організації та регулювання профільного навчання (освітнього процесу), які за своєю суттю є принципами організації особистісно зорієнтованого освітнього процесу [6].

З-поміж таких принципів доцільно виокремити: надання учням можливостей для задоволення їхніх освітніх потреб, волі вибору, організації внутрішньо мотивованої навчально-пізнавальної діяльності, психолого-педагогічної підтримки, взаємної діяльності (співробітництва, співтворчості), взаємної задоволеності результатами освітнього процесу [1].

Навчальна діяльність старшокласників не принесе бажаних результатів без вчителя, котрий здійснює взаємодію з учнями на принципах взаємоповаги й ділового співробітництва.

Принцип свободи вибору – стверджує право особистості вибирати ті з наданих можливостей, які є значущими для неї, тобто, старшокласник має право на вибір школи, класу, вчителя, способу навчальної діяльності. Суть педагогічної дії полягає в тому, щоб мотивувати учня до бажаного навчального процесу, а отже, спонукати його добровільного вибору. Мотивація є механізмом, за допомогою якого старшокласник, володіючи правом свободи вибору, віддає перевагу навчанню як процесу, що відповідає його усвідомленим чи неусвідомленим освітнім потребам.

Принцип організації внутрішньо мотивованої навчально-пізнавальної діяльності базується на організації освітнього процесу таким чином, щоб його цілі, значимі для вчителя (а отже, для суспільства), стали особистісно значущими для учня. Загалом, проблема мотивації є центральною й найголовнішою в розмаїтті проблем, які виникають в освітньому процесі. В умовах правильно організованого профільного освітнього процесу ситуація з мотивацією докорінно змінюється. Педагогу не доводиться витрачати зусилля на залучення уч-

ня до навчання, адже старшокласник обрав профіль, орієнтуючись на власні інтереси, нахили, бажання та здібності. В класах із профільним навчанням англійської мови навчальний процес організують та здійснюють педагоги з високою професійною компетентністю [1].

Принцип психолого-педагогічної підтримки передбачає таку організацію освітнього процесу, за якої учень успішно долає би труднощі, що виникають у навчанні, та не втрачає інтересу до іноземної мови та до самого процесу навчання. Аналізуючи існуючий досвід вивчення англійської мови старшокласниками в профільних класах, можна стверджувати, що часом виникають труднощі в оволодінні навчальним матеріалом, відбуваються зриви в пізнавальних можливостях учнів, втрата інтересу не тільки до окремих питань програми, а й до всього предмета. Принцип психолого-педагогічної підтримки звертає увагу вчителя на те, що своєчасна увага до учня підтримує його, допомагає запобігти виникненню небажаних (з погляду педагогічних завдань) явищ. Тобто, висловлюючись мовою сучасної математики, в педагогічному процесі необхідно зробити все, щоб вектор інтересу учня, не змінюючи напрямку, не зменшувався за модулем [6]. Незмінність модуля вектора інтересу відповідає стабільності пізнавального інтересу, ріст модуля означає, що інтерес до навчання зростає.

Принцип взаємної діяльності (співробітництва, співтворчості) виконує регулятивну функцію в організації взаємин між учнями в роботі не тільки профільних, а й звичайних класів. Ідея співробітництва повинна пронизувати всі ділянки навчально-виховної роботи школи, а не діяти лише на певних етапах або в окремі моменти освітнього процесу. Цій провідній ідеї мають підпорядковуватись як процеси визначення мети, так і діяльність функціонування. У співробітництві вчителів та учнів проходить і оцінювання результатів освітнього процесу як усього класу, так і окремих учнів [1].

У діяльності профільних класів з поглибленого вивчення іноземної мови принцип співробітництва набуває особливого значення. З огляду на те, що в профільних класах навчаються сформовані юнаки й дівчата, які вже мають певні життєві установки та особистий погляд на загальнолюдські цінності, то й відбувається діалог між педагогами й школярами, спільне обговорення, навіть суперечки, дискусії з будь-яких питань змісту шкільного навчання й з питань, що охоплюють широке коло проблем: від загальносоціальних до особистих. Принцип співробітництва був досить чітко сформульований педагогами-новаторами у 80-і роки минулого сторіччя: “Не з предметом іти до учнів, а з учнями йти до предмета”. Саме з погляду такого трактування принципу й слід робити вибір методів і форм навчання в профільних класах з поглибленим вивчення іноземної мови, а також оцінювання їхньої ефективності [1].

Принцип взаємної задоволеності результатами освітнього процесу всіх його суб'єктів є надзвичайно важливим з погляду ефективності здійснення навчання. Даний принцип створює умови, за яких освітній процес справді стає особистісно зорієнтованим.

Отже доходимо до висновку, що ефективність профільного навчання старшокласників на уроках англійської мови забезпечуватиме ефективність за

умов орієнтації педагога на виокремлені вище принципи (свободи вибору, співробітництва, співтворчості, організації внутрішньо мотивованої навчально-пізнавальної діяльності тощо), а також впровадження інноваційних моделей профорієнтаційного змісту, в тому числі етнографічного спрямування.

1. Порус Б., Жовтан Л., Михайлівська Г., Філіпова Т. Змістові аспекти профільного навчання // Завуч. – 2005. – № 17–18 (239–240). – С. 29–37.
2. Кизенко В., Петренко С. Профільне навчання в обласному багатопрофільному ліцеї Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка: з досвіду роботи // Освіта і управління. – 2004. – Т. 7. – № 1. – С. 158–164.
3. Кизенко В. Формування і реалізація профільного навчання у старшій школі // Освіта і управління. – 2004. – Т. 7. – № 1. – С. 138–148.
4. Вдовиченко Р., Калініна Л. Проблеми профільного навчання у старшій школі на регіональному рівні // Освіта і управління. – 2004. – Т.7. – № 2. – С. 71–79.
5. Профільне навчання. Спецвипуск // Завуч. – 2004. – № 16. – 96 с.
6. Тимофєєва Н. Профільне навчання з іноземної мови: результати, технології, знахідки // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – № 3. – С. 64–66.
7. Липова Л. Теорія і практика здійснення профільного навчання в середній загальноосвітній школі // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2008. – № 5. – С. 32–37.
8. Біляк Б., Дуда О. Профільне навчання в загальноосвітніх закладах // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2003. – № 4. – С. 44–47.
9. Возняк Л. Рівень відповідності профілю навчання освітнім запитам суспільства. Дослідницький проект // Сільська школа України. – 2008. – № 10 (22). – С. 20–26.

The article offers the analysis of standard basis of specific education, characterizes principles of organization of senior pupils' specific preparation at the lessons of English, principles of psychological support, mutual respect, business cooperation, and freedom of choice what is particularly urgent under the conditions of global and international integration.

Key words: *foreign education, specific preparation, global integration, professional orientation of senior pupils.*

УДК 159.964.8:964.21

ББК 88.5

Катерина Лисенко-Гелемб'юк

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВПЛИВ САМОРЕГУЛЯЦІЇ НА РОЗВ'ЯЗУВАННЯ МІЖСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В статті проаналізовано психологічні функції саморегуляції та їх вплив на розв'язування міжособистісних конфліктів в умовах професійної діяльності педагога. Показана доцільність врахування рівня особистісної саморегуляції з метою конструктивного розв'язання означеного явища.

Ключові слова: *саморегуляція, функції саморегуляції, самоконтроль, цілеспрямований вплив, програмування, планування, моделювання, конфлікт, міжособистісний конфлікт, розв'язування міжособистісного конфлікту.*

Пріоритетною ознакою сучасного етапу розвитку психології в Україні є гостра потреба пошуку тих сутнісних характеристик особистості, які б сприяли конструктивному розв'язанню чисельних проблем її діяльності у всіх формах суспільної активності. Водночас потребує наукової інтерпретації з'ясування факторів утвердження та шляхів активізації сприймання й усвідомлення особистості як суб'єкта ініціювання власного життя у всіх його проявах.

Основними характеристиками суб'єктної активності виступають відповідальність, ініціативність, самоактуалізація, самодетермінація, саморозуміння, самостійність, саморефлексія, творчість. Фундаментальною сутнісною характеристикою особистості в такому контексті постає її здатність до усвідомлення та оволодіння власною поведінкою (активністю), тобто саморегуляція. Особливого значення окреслена проблема набуває в умовах міжособистісного конфлікту, – актуального й поширеного явища сьогодення. Згідно з сучасними поглядами, конфлікт вважається неминучим і охоплює найрізноманітніші аспекти буття не лише окремої людини, а й суспільства загалом.

Докорінні соціально-політичні зміни, актуалізація питань духовного відродження української нації, перехід до нових форм економічного життя висувують на чільне місце проблеми освіти, зокрема, проблеми підготовки вчителя до ефективної професійної діяльності в сучасних умовах. На якому б етапі свого шляху не знаходився вчитель, він ніколи не може вважати свої професійну концепцію остаточно завершеною. У цій принциповій відкритості відображається фундаментальна особливість розвитку особистості вчителя і його професійної свідомості. Очевидно, що особливу роль у цьому процесі відіграє етап професійного становлення, коли випускник педагогічного навчального закладу стає суб'єктом нової для нього діяльності, розпочинає практичне освоєння функціонального змісту професійно-педагогічної діяльності.

Основною рушійною силою процесу професійного становлення є протиріччя між професійно-педагогічною підготовкою, отриманою початківцями у стінах педвузу, попередніми уявленнями про школу, вчительську працю, соціальними і соціально-психологічними сподіваннями та реальними вимогами, конкретними умовами професійної діяльності, повсякденною шкільною практикою. Відповідно до сутності етапу професійного становлення, можна вважати, що провідною психологічною тенденцією особистості, яка практично освоює професію, є тенденція до самоствердження у системі нових для себе стосунків, а вищезазване зовнішнє протиріччя цього етапу на особистісному рівні виражається як суперечність між новим статусом та його усвідомленням молодим вчителем.

Відповідно до сутності етапу професійного становлення можна вважати, що провідною психологічною тенденцією особистості, що оволодіває професією, є тенденція до самоствердження себе у системі нових для себе стосунків. Змінюється об'єктивний статус молодого вчителя у системі його стосунків з іншими людьми. Основним видом діяльності студента була навчальна діяльність, і навіть педагогічна практика мала для нього передусім смисл навчальної діяльності, смисл підготовки до майбутньої самостійної педагогічної праці. Все стає зовсім по-іншому, коли мова йде про молодого вчителя. Він уже сам має організувати і регулювати діяльність учнів, тобто стає суб'єктом нової для нього професійно-педагогічної діяльності. Зрозуміло, що потрібний деякий час для того, щоб молодий вчитель зміг практично освоїти свої нові функції, налагодити стосунки з учнями, колегами, з керівництвом школи тощо. При цьому принциповим є те, що молодий вчитель не має права бути початківцем: будучи

суб'єктом професійно-педагогічної діяльності, він змушений приймати самостійні рішення і нести за них відповідальність – відповідальність не лише за себе, а й за інших, за своїх вихованців.

Така зміна основного виду діяльності завжди супроводжується ломкою узвичаєних стереотипів і уявлень. Поширеною серед керівників шкіл (і серед самих молодих учителів) є думка про те, що труднощі у випускників педвузу зумовлені передусім відсутністю у них тих чи інших практичних умінь і навичок (не вміє провести бесіду, написати характеристику, заповнити класний журнал тощо). Звичайно, у цьому є певний сенс, але можна вважати, що справжні причини труднощів лежать глибше: у необхідності пошуку для себе адекватної лінії поведінки у ролі педагога, осмисленості сутності та смислу педагогічних явищ і фактів. В цьому ключі необхідною передумовою розвитку педагога стає саморегуляція особистості, вміння долати стресові та конфліктні ситуації, які, безсумнівно, супроводжують діяльність педагога.

Мета повідомлення: цілісно проаналізувати психологічні особливості, вплив та значення саморегуляції на розв'язування міжособистісного конфлікту в професійній діяльності педагогів.

Саморегуляцію віднесено до визначальних психічних процесів будь-якого виду життєдіяльності особистості. Як вважають К.О.Абульханова-Славська, А.В.Брушлинський, Л.С.Виготський, В.П.Зінченко, О.О.Конопкін, Г.С.Костюк, О.М.Леонтєв, Б.Ф.Ломов, А.М.Матюшкін, Д.А.Ошанін, А.В.Петровський, С.Л.Рубінштейн, В.Д.Шадріков, О.К.Тихомиров, В.Е.Чудновський та ін., саме вона забезпечує адекватність діяльності її предмету, засобам і умовам.

Ураховуючи особливості міжособистісних конфліктів (гостроту способу їх вирішення, значущість протиріч, що виникають в процесі взаємодії, протидію суб'єктів конфлікту, негативні емоції та ін.), здатність до саморегуляції ми розглядаємо одним із провідних чинників їх успішного розв'язання.

Психологічна енциклопедія визначає саморегуляцію як властивість усіх живих систем, яка забезпечує їх доцільне функціонування. Зі змісту визначення очевидним є те, що рівень її сформованості залежить від еволюційного розвитку організму, його організації і складності [6, с.314].

Відтак саморегуляція слугує розкриттю людиною власних можливостей, коректує відповідно до поставлених цілей психофізіологічні функції її організму, впорядковує можливості особистості адекватно до вимог діяльності чи ситуації.

Отже, взявши за основу визначений М.Й.Боришевським психологічний зміст саморегуляції, розуміємо її як переважно усвідомлене, цілеспрямоване планування, побудову й перетворення суб'єктом власних дій та вчинків відповідно до особистісно значущих потреб, мотивів і цілей. Згідно з поглядами вченого, саморегуляція є здатністю особистості усвідомлено планувати, будувати, діяти адекватно до обраної нею програми, принципів, норм та правил, останні ж виконують роль еталонів, взірців у процесі особистісної саморегуляції [2].

Наведені аспекти дозволяють розглядати саморегуляцію як інтегрований, системно організований психічний процес детермінації, побудови, підтримки і

регулювання зовнішнього й внутрішнього впливу (самовпливу), спрямованого на досягнення обраних суб'єктом цілей. Це виражається в стимулюванні одних і гальмуванні інших особистісних потреб, дій та вчинків.

Для повноцінного здійснення саморегуляції необхідно забезпечити єдність її енергетичних, динамічних та змістовно – смислових аспектів, доречно, на нашу думку, зупинитися на визначенні змісту процесуального аспекту саморегуляції, тобто на тих психологічних функціях, які в ньому розгортаються. Попри те, що саморегуляція носить індивідуальний характер (залежить від конкретних умов, від характеристик нервової діяльності, особистісних якостей людини та ін.), вважаємо за доцільне систематизувати запропоновані рядом учених функції саморегуляції.

Визначенню функцій саморегуляції присвячені дослідження О.О.Конопкіна, Г.С.Никифорова, М.Й.Боришевського, Н.М.Пейсахова, Л.Д.Столяренко та інших. Зокрема, М.Й.Боришевський [3, с.21–22] виокремлює і описує наступні:

1) плануюча та прогностична функції, що включають моменти цілепокладання та моделювання;

2) селективна функція, полягає в наданні переваги чи виборі певних поведінкових завдань відповідно до особистісно значущих принципів та цінностей, засобів та способів їх вирішення;

3) функція “самосуб'єктного впливу”, тобто впливу особистості на власні психічні процеси і стани з метою їх оптимізації (регуляція рівня інтелектуальної активності, емоційних проявів тощо);

4) коригуюча функція, полягає в перебудові власної поведінки з метою подолання невідповідності між існуючими та запланованими наслідками певних дій і вчинків;

5) функція забезпечення процесу самостворення, самовдосконалення;

6) контролююча функція, яка полягає в контролі та оцінюванні особистістю власної поведінки.

У дослідженнях В.І.Морсанової [4, с.99] увага ученої зосереджена на таких функціях саморегуляції:

Планування відповідає за визначення та утримання цілей, рівень сформованості у людини усвідомленого планування діяльності чи поведінки.

Моделювання пов'язане з розвитком уявлень про систему зовнішніх і внутрішніх значущих умов, мірою їх усвідомлення, деталізованості та адекватності. Ця функція об'єднує оцінку якості та аналіз суперечностей чи орієнтацію в ситуації.

Програмування характеризує усвідомлене планування людиною власних дій, сформованість потреби в обмірковуванні їх способів та поведінки здійснюваної задля досягнення окреслених цілей.

Оцінювання результатів охоплює рівень розвитку й адекватність оцінки особистістю себе та результатів власної діяльності і поведінки.

Отже, спираючись на вищенаведене, виділяємо провідні психологічні функції саморегуляції, які, на нашу думку, є найзначущішими у розв'язуванні безпосередньо міжособистісного конфлікту:

- 1) плануюча та прогностична функція;
- 2) функція програмування;
- 3) функція регулювання;
- 4) селективна функція;
- 5) функція прийняття рішення;
- 6) функція самоконтролю і “самосуб’єктного впливу”;
- 7) функція оцінки якості;
- 8) функція корекції.

Перш, ніж обґрунтувати зміст та особливості прояву окреслених вище психологічних функцій саморегуляції в міжособистісному конфлікті, вважаємо за доцільне розглянути саме поняття “міжособистісний конфлікт”, детальніше зосередившись на формах, умовах, факторах і способах його розв’язування.

Конфлікт за своєю природою є вельми складним явищем, це обумовлено складністю людини як особистості, багатоаспектністю її внутрішнього світу, неоднозначністю, часто суперечливістю ціннісних орієнтацій, домагань, ставлень, життєвих прагнень, планів. Проблема конфлікту, передусім міжособистісного, та виокремлення основних його чинників і механізмів розв’язання, на наш погляд, є провідною проблемою сучасності, оскільки охоплює найрізноманітніші аспекти суспільного життя особистості.

Відповідно до психологічної енциклопедії, поняття “міжособистісний конфлікт” визначається як зіткнення інтересів двох або декількох особистостей. У соціальній психології за характером взаємодії партнерів розрізняють такі дві форми існування міжособистісного конфлікту, як конструктивний (виникає, коли суб’єкти конфлікту не виходять за межі ділових відносин) і неконструктивний (виникає за умови застосування одним із суб’єктів конфлікту аморальних методів боротьби) [6, с.177].

Є.М.Бабосов міжособистісний конфлікт інтерпретує як “...взаємне негативне сприйняття людей, викликане несумісністю їхніх поглядів, інтересів, оцінок, потреб і пов’язана з цим негативна реакція на слова та вчинки людини, що розглядаються як небажаний партнер або суперник; зіткнення несумісних бажань, прагнень, настанов партнерів зі спілкування, коли задоволення прагнень одного з них загрожує обмеженням інтересів іншого” [5, с.200].

Центральне місце в нашому дослідженні посідає етап розв’язання міжособистісного конфлікту, який передбачає спільну діяльність його учасників, спрямовану на припинення протистояння і вирішення проблеми, яка спричинила зіткнення [1, с.413]. Більшість умов і факторів успішного вирішення конфліктів мають психологічний характер, оскільки відображають особливості поведінки і взаємодії опонентів. У дослідженні А.Я.Анцупова і А.І.Шипілова увага зосереджена на таких умовах і факторах розв’язання конфліктів:

- 1) припинення конфліктної взаємодії – необхідна передумова початку розв’язання конфлікту, яка передбачає активні дії однієї або обох конфліктуєчих сторін;

- 2) пошук спільних чи близьких точок дотику в цілях, інтересах опонентів, умова, яка є двостороннім процесом, якщо сторони хочуть розв'язати конфлікт, то вони повинні зосередитись на інтересах, а не на особистості опонента;
 - 3) зменшення інтенсивності негативних емоцій протилежної сторони;
 - 4) об'єктивне обговорення проблеми, з'ясування сутності конфлікту;
 - 5) врахування статусів (посадового становища) один одного;
 - 6) вибір оптимальної стратегії розв'язання, адекватної обставинам та ін.
- [1, с.416]

Також учені акцентують на необхідності врахування ряду факторів, які, на їхню думку, здійснюють суттєвий вплив на перебіг розв'язання конфлікту, серед них виокремлюють наступні: достатня кількість часу на обговорення і з'ясування проблеми, позицій та інтересів, вироблення рішення, участь третьої сторони, своєчасність розв'язання конфлікту, рівновагу сил і культуру конфліктуючих сторін, єдність цінностей, спільна їх система, досвід розв'язання схожих конфліктів, характер відносин (позитивні – негативні). Без сумніву, означені умови і фактори розв'язання конфліктів, в нашому випадку міжособистісних, суттєво корелюють із якістю, ефективністю і конструктивністю їх вирішення.

Існує низка досліджень, присвячених розв'язанню безпосередньо міжособистісного конфлікту, по цьому учені акцентують на доцільності використання низки методів розв'язання та запобігання означеного виду конфлікту, виділяючи з-поміж них такі:

1. Дотримуватись “соціальної дистанції” у взаємовідносинах з іншими людьми.
 2. Дотримуватися “правила різноманітності” (чим більше взаємної зацікавленості партнерів зі спілкування, тим більший ресурс співпраці і менше можливостей для виникнення конфлікту).
 3. Звертатися до значущості іншого.
 4. Виключати соціальну демонстрацію себе.
 5. Дотримуватись правил безконфліктного спілкування, а саме:
 - не вживати конфліктогенів (слів, дій, бездіяльності) і не відповідати на них конфліктогеном;
 - проявляти емпатію до співробітника;
 - зберігати спокій і виваженість;
 - з'ясувати сутність конфлікту, його причину;
 - уникати зіткнень з опонентом, що носять особистісний характер;
 - зрозуміти точку зору, інтереси опонента;
 - залишатися відкритим до розгляду взаємних претензій і пропозицій та ін.
- [5, с.201].

Таким чином, застосування суб'єктом перелічених факторів, умов, методів і правил розв'язання конфлікту, передусім міжособистісного, на наш погляд, неможливе без його здатності до усвідомленого, цілеспрямованого планування, побудови й перетворення власних дій та вчинків відповідно до особистісно значущих потреб, мотивів і цілей, тобто без саморегуляції, яка виступає здатністю особистості усвідомлено планувати, будувати, діяти адекватно до обраної нею програми, принципів, норм та правил. Відтак кожна із

виокремлених нами функцій, як найзначущіших, знаходить своє призначення у процесі розв'язування міжособистісного конфлікту.

Зокрема плануюча та прогностична функція, яка охоплює елементи цілепокладання та моделювання, в розв'язанні конфліктної взаємодії виконує роль так званого раціоналізатора, за її допомогою людина формує суб'єктивну модель – прогноз бажаного (імовірного) результату. Це, безумовно, відбувається на основі аналізу суперечностей між минулим – теперішнім досвідом, припущень про перебіг подій, які в конкретний момент часу залежать безпосередньо від неї. Ми вважаємо, що ця функція вирішальна в пошуку спільних точок зору між опонентами, а також в з'ясуванні сутності конфлікту, істинної його причини.

У виборі оптимальної, адекватної обставинам стратегії розв'язання міжособистісного конфлікту актуалізується функція програмування, яка, насамперед, характеризує усвідомлене планування і обмірковування людиною способів її власних дій та поведінки задля досягнення поставлених цілей. Селективна функція, без сумніву, теж знаходить своє відображення у процесі вибору стратегії розв'язання міжособистісного конфлікту, адже, як вже зазначалося, свій вияв вона і знаходить у виборі особистістю певного виду поведінки, засобів і способів її втілення. В нашому випадку ці способи підпорядковані провідній цілі – розв'язати міжособистісний конфлікт, який вирізняється з – поміж інших особливою емоційною запальністю і напруженістю, зменшенню яких сприяють функції регулювання, самоконтролю і самосуб'єктивного впливу.

Дуже важко, а подекуди і неможливо об'єктивно прослідкувати на якому етапі і з яким саме фактором чи умовою найбільше переплітається така функція особистісної саморегуляції, як прийняття рішення.

Вочевидь, обрані нами психологічні функції саморегуляції як найсуттєвіші в міжособистісному конфлікті переплітаються між собою, дуже часто обумовлюючи виникнення і перехід однієї в іншу. Тому, слід зауважити, що їх динаміку доцільно прослідкувати системно. Щодо психічних процесів особистості в умовах розв'язування міжособистісного конфлікту, необхідно звернути увагу на аспект складності диференціації таких операцій, як планування, прогнозування, програмування, моделювання, оцінку якості та ін., адже одна детермінує іншу.

Повертаючись до функції прийняття рішення, слід наголосити на її інтегральному, синтетичному значенні. Можливо, навіть, певному медіаторстві, яке виявляється між етапами вибору програми дій і способів корекції цієї програми у випадку її недосконалості чи неефективності.

Функція оцінки якості, на нашу думку, пронизує весь процес саморегуляції людини в міжособистісному конфлікті, адже без неї неможлива повноцінна реалізація охарактеризованих функціональних ланок. Відтак, саме оцінка якості власних дій та вчинків в ідеалізованому і реальному планах забезпечує (уможливлює) процес побудови ефективної програми розв'язання міжособистісного конфлікту за допомогою обраних способів, адекватних умовам й обставинам, в яких перебуває людина.

Зауважимо, що власне специфіка функцій особистісної саморегуляції визначає психологічний зміст цього поняття. Розуміючи цей феномен як переважно

усвідомлене, цілеспрямоване планування, побудову й перетворення суб'єктом власних дій та вчинків відповідно до особистісно значущих потреб, мотивів і цілей, наголосимо, що саморегуляція виступає не лише здатністю особистості усвідомлено планувати, програмувати, моделювати, будувати, діяти адекватно до обраної нею програми, принципів, норм та правил, а й передумовою корекції та удосконалення окреслених вище у випадку такої необхідності.

Таким чином, за результатами аналізу джерельної бази дослідження доходимо наступних **висновків**:

по – перше, саморегуляція особистості є провідним процесом будь – якого виду життєдіяльності особистості, передбачає усвідомлену мотивацію власних вчинків, їх самооцінку та самоконтроль, свідому стимуляцію вольової активності, подолання небажаних емоційних станів, витримку при подоланні труднощів, використання засобів самозаспокоєння та самовладання, позитивної емоційної активності.

по – друге, вміння людиною усвідомлено впливати на саму себе, що виражається у гальмуванні та стимулюванні певних власних дій, бажань, потреб, вироблення внутрішніх механізмів регуляції, тобто саморегуляція, дозволяє їй вибірково ставитися до зовнішніх впливів, здійснювати контроль за своїми вчинками, формувати життєву позицію; без такого вміння розв'язування конфлікту вважаємо неповноцінним.

Перспективами подальшого дослідження цієї проблеми є з'ясування кореляційних зв'язків між рівнем розвитку саморегуляції і конструктивністю розв'язування міжособистісного конфлікту з метою доведення визначального значення саморегуляції як чинника розв'язування останнього, а відповідно і як передумови цілісного морально-ціннісного розвитку людини.

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник для вузов. 3-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 496 с.: ил.
2. Боришевський М.Й. Моральна саморегуляція поведінки: поняттєвий апарат. – К.: Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України, 1993. – 69 с.
3. Боришевский М.И. Развитие саморегуляции поведения школьников. Дис. ... доктора психол. в форме науч. докл: 19.00.07 / КГПИ им. М.П.Драгоманова. – К., 1992. – 77 с.
4. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: Феномен, структура и функции в произвольной активности человека / Российская академия образования, Психологический ин-т. – М.: Наука, 1998. – 192 с.: табл.
5. Осипова Т.Ю., Бартенєва І.О., Біла О.О. та ін. Виховна робота зі студентською молоддю: Навч. посіб. / За заг. ред. Т.Ю.Осипової. – Одеса: Фенікс, 2006. – 288 с.
6. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О.М.Степанов. – К.: “Академвидав”, 2006.– 424 с.

This article is devoted to the study of psychological autoregulation's functions influence on the interpersonal conflict solving. The views of different scientists on this phenomenon have been analysed. The focus of attention is based on the theoretico – psychological faset.

Key words: *self – regulation, functions of the autoregulation, self – control, goal – directed influence, programming, planning, modelling, conflict, interpersonal conflict, solving of the interpersonal conflict.*

СВІТОГЛЯДНИЙ ПЛЮРАЛІЗМ: ВПЛИВ НА СУЧАСНУ ОСВІТУ

У статті окреслена необхідність надання особливого значення принципу світоглядного плюралізму, котрий в освіті забезпечується узгодженням різних методологій, що в свою чергу, повинно стати типовою ознакою нової освіти, основною цінністю якої є творення особистості, здатної долати “виклики” XXI століття. Такий підхід дає змогу усвідомити, що для появи та розвитку нових ідей потрібно руйнування старих стереотипів та знаходження нових інтелектуальних форм.

Ключові слова: методологія, освіта, плюралізм, постмодернізм, синергетика.

Постановка проблеми в загальному вигляді. В останні десятиріччя в українському суспільстві склалась державна уніфікована система освіти, яка базувалась на нормативному дисциплінарному образі науки і транслувала дивний конгломерат знання та псевдознання, цінностей та псевдоцінностей. За умов стрімких змін в сучасному суспільстві, освіта потребує перегляду традиційних та постійного переосмислення евристичних і методологічних можливостей. Цей важливий, насамперед, для практики процесуальний аспект прерогатива, саме філософських методологій, котрі є інструментальними, рухомими, вибірковими, практико-орієнтованими потенціями.

Методологія як особливий тип раціонально-рефлексивної свідомості дозволяє “перекинути “місток” між наявним філософським знанням та сферою запитання цього знання”, – зауважує Б.Гершунський [3, с.81]. При цьому можливі варіанти, в тому числі і конкуруючі між собою, оскільки стратегії філософського знання можуть бути специфічними і варіативними. Методологічний аспект виводить спілкування на суто новий напрямок – діалог між основними суб’єктами освіти, направлений на виховання можливості самостійного вибору шляхом побудови власної особистості та народження нових знань на креативному рівні.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми. Окреслена проблема знайшла відображення у працях О.Больнова, Г.Гегеля, Б.Гершунського, К.Гоулда, Дж.Дьюї, В.Кізіми, С.Клепка, М.Култаєвої, Р.Рорті, П.Фрейре, С.Шевельової та інших філософів та освітян. В їх працях закладені та репрезентовані педагогічні моделі, в яких сучасна освітня реальність характеризується як стан “міжпарадигмальності”, де порівняльний та компаративістський аналіз надає простір для глибокого та фундаментального її розвитку. Освітній процес в заломленні міжпарадигмальної рефлексії, на їх думку, відкриває нові можливості інтенсифікації формування знань, підвищує якість викладання та засвоєння цих знань, формуючи реальні перспективи для виходу освіти із кризи схоластичності.

Формулювання цілей статті. Отже, мета статті полягає у розкритті можливостей альтернативних філософсько-освітніх методологій для сучасної моделі розвитку освіти, яка корелює свою стратегію із світом людських почуттів та відносин, забезпечує умови становлення в освітньому процесі нової парадигми світобачення, типовою ознакою якої є, зокрема, збільшення

кількості різноманітних альтернативних освітніх систем, в яких основною цінністю є творення особистості, здатної долати “виклики” XXI століття.

Виклад основного матеріалу. Становлення нового освітнього процесу зумовлює необхідність надання особливого значення принципу світоглядного плюралізму, котрий в освіті забезпечується узгодженням різних методологій, що, в свою чергу, дає змогу адресного звернення до індивідних духовних пошуків, в яких завжди наявна смисложиттєва інтенція. Освіта повинна мати, за виразом М. Гайдеггера, шанс до власного розуміння. Плюралістичний принцип сприяє розширенню цих шансів, він збільшує обсяги варіантів можливих вирішень, створює можливості багатомірності істини. Слушною з цього приводу є думка В.Вернадського: “Будь-яка мисляча особа може обирати будь-яку з філософських систем, створювати нову, відкидати все, не порушуючи істину” [1, с.313].

В плюральному духовному просторі неможливе утвердження над іншими однієї філософської позиції, мета спілкування в ньому спрямована на досягнення таких особистих поглядів і переконань, в яких прийнято до уваги міркування інших. Українська дослідниця М.Култаєва, розглядаючи проблеми освіти, наголошує, що потенційне багатоголосся педагогічних проєктів “їхній концептуальний та світоглядний плюралізм можуть створити враження хаосу. Але такий хаос є передумовою плідного педагогічного дискурсу” [5, с.64]. Звернення до різноманітного спектру класичних та постнекласичних доробок у філософсько-освітніх конструктах, має засвідчити суттєве розширення можливостей освіти в навчанні, продуктивній діяльності і творчій самореалізації, що спирається на екзистенційні потреби особистості.

Пошуки основ оптимізації гармонійного саморозвитку особистості актуалізують значимість педагогічних ідей Г.Гегеля. Його роздуми про становлення людини органічно включені в численні елементи його філософської системи, а в “Енциклопедії філософських наук” вони набувають відносної самотійності і концептуальної визначеності.

В системі педагогічної взаємодії ведучу, визначаючу роль Г.Гегель надає активності, самодіяльності, самостановленню індивіда. Індивід в процесі творення – це не “чистий аркуш” паперу, на якому треба накреслити необхідні конфігурації, не маса, з якої можна “виліпити” якийсь образ. Вже першопочатково “індивідуальний дух” виявляється в дитині як іманентна їй “потреба бути діяльною та розкривати свої можливості, рухаючись в суттєвих напрямках заради суттєвих цілей” [2, с.160]. Виділяючи різні етапи в житті людини, котрі безпосередньо пов’язані з активним становленням її суб’єктивності, Г.Гегель утверджує евристичну, за своїм науковим змістом, а також за педагогічними наслідками, формулу, згідно з якою “особисте прагнення дитини до виховання є іманентний процес любого виховання” [2, с.39].

Розмірковуючи про різні сторони освітнього процесу, мислитель виділяє в якості центрального поняття, фіксує багатогранний процес формування суб’єктивності індивіда, поняття виховання. Виховання пов’язане, насамперед, з діяльністю навчальних закладів і має своєю метою – “зробити людину са-

мостійною істотою зі свободою волі” [2,с.31]. Лапідарність формули обернено пропорційна багатству її змісту, розкритого філософом, та вже в самій цій формулі закладений сильний гуманістичний імпульс – в центр уваги поставлена людина, її самостійність, воля, свобода.

Серед різноманітних думок і пропозицій, які могли б послугувати відповіддю на низку істотних запитань щодо реформування сучасної освіти, заслуговують на увагу думки американського філософа Дж.Дьюї. Фундаментальним поняттям філософії цього мислителя був досвід, під яким розумілись всі форми прояву людського життя. Завдання філософії, на його думку, полягало в такій організації життєвого досвіду, який сприяв би покращенню способу життя людей, їхнього буття в світі. Засобом цього повинен стати метод науки та розуму, котрий слугував би знаряддям, що відповідає нашим прагненням.

Пошук нових форм образу науки, який почав складатись в 20-му столітті, виявляє такі способи буття знання та форми його репрезентації, які ні в гносеології, ні в теорії науки раніш не аналізувались. Зміст освіти, де головною була ідея про простоту світу і його відповідність причинним зв'язкам, що відкриваються людині у знаннях, потрібних при вирішенні завдань у стандартних умовах, все більш вступає у протиріччя з умовами динамічності, нестабільності, неоднозначності. Необхідні нові методології, орієнтовані на творче, діяльне знання, яке формує цілісно-еволюційне мислення людини.

В пошуках нових методологій сучасна освіта звертається до надбань синергетики. Згідно з положеннями синергетики зусилля, практичні дії окремої людини небезплідні, вони не завжди розчиняються, нівелюються в загальному русі соціуму. За особливого стану нестійкого функціонування соціального середовища, дії кожної окремої людини можуть впливати на макросоціальні процеси. Звідси витікає необхідність усвідомлення кожним індивідом своєї персональної відповідальності за все те, до чого він причетний, за долю всього суспільства [4, с.5]. Стає очевидним, що подальший розвиток сучасної освіти пов'язаний з подоланням закритості та наданням процесу навчання творчого характеру, передбачає внесення принципових корекцій в організацію діючої системи освіти. Відмітимо, що відповідна синергетичній парадигмі модель освіти передбачає: відкритість освіти майбутньому, самоосвіту, нелінійний діалог, особистісну спрямованість процесу освіти.

Цікаві ідеї щодо освіти містить філософія постмодерну, який, виступаючи запереченням теорії пізнання класичної філософії, вибудованої на засадах раціоналізму, пропонує свої варіанти її осмислення. І хоча деякі висновки постмодернізму сприймаються широким загалом як надто радикальні (наприклад, підхід, що пропонує “дескуляризувати” освіту, ліквідувати школу і перейти на навчання в ході міжособистісної комунікації), реалії сучасного світу підтверджують евристичність ідей та підходів, які народжуються в лоні даної філософської парадигми.

Серед розмаїття поглядів на освіту з позиції критичної (постмодерністської) педагогіки цікавими, на нашу думку, є розробки американських дослідників І.Ілліча та Р.Рорті.

І.Ілліч, автор відомої книги “Суспільство без шкіл”, котра викликала цілий шквал самих різних емоцій, вважає, що створення суспільства без шкіл буде першим кроком на шляху спасіння світу від катастрофи, яка є результатом технологічної цивілізації. Технологічна культура, на думку І.Ілліча, створила новий, ефективний засіб розуміння явищ природи, але одночасно вчених почали вважати людьми, що можуть успішно контролювати фундаментальні процеси, а науку – обожнювати. Не знаходячись в опозиції до науки і вважаючи знання і розуміння світу природною потребою, він стверджує, що встановлення монополії на мислення, поклоніння науці позбавляє людину здатності породжувати та виробляти знання. Знання стає товаром, і звичайна людина, втрачаючи можливість власного нетривіального розуміння, стає залежною від професійних виробників знання, а це, в свою чергу, створює пізнавальну безпорадність, яка обезцінює знання окремої людини. Школа як інститут освіти ліквідується, індивідуальна свобода реалізується у вільному творчому діалозі особистостей і у їхній вільній взаємодії із середовищем. В рамках шкільної освіти ці функції, згідно із концепцією І. Ілліча, бере на себе гра.

Роз’яснюючи сутність освітньої практики, Р.Рорті вводить уявлення про два типи освіти: прилучення до існуючої традиційної культури та усвідомлення істинності результатів власного досвіду та роздумів. Згідно із цим уявленням Р.Рорті запроваджує новий термін “edification” (едифікація) для більш точного визначення процесу формування себе через діалог. Едифікацію він визначає як герменевтичний дискурс, що встановлює зв’язки між власною культурою або дисципліною та іншими.

Висновки. Таким чином, значний науковий досвід, як минулого, так і сучасності, може стати вагомим для перетворень, що останнім часом здійснюються в межах освіти. Тому у контексті зазначених міркувань стає зрозумілим, що за умов поєднання багатьох різноманітних вартісних і ціннісних поглядів, освіта має усі шанси не допустити маніпулювання свідомістю і поведінкою особистості; створити умови для її вільного самовизначення, для здійснення свідомого вибору вчинків у конкретній ситуації; спрямувати особистість на встановлення партнерських відносин з тим, що знаходиться поза людиною: із природою, із іншою людиною, з цінностями іншої культури, із соціальними процесами тощо.

1. Вернадский В. Философские мысли натуралиста. – М.: Наука, – 1988. – 520 с.
2. Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук. – М.: Мысль. – 1977. – Т. 3. – 471 с.
3. Гершунский Б.С. Готово ли современное образование ответить на вызовы XXI века? // Педагогика. – 2001. – № 10. – С.3–12.
4. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Синергетика как новое мировидение: диалог с И.Пригожиным // Вопросы философии. – 1992. – № 12. – С. 3–20.
5. Култаева М. Футурологічні розвідки сучасної філософії освіти: теоретичні побудови та проблеми їх здійснення (стаття друга) // Філософська думка. – 2002. – № 5. – С. 59–75.
6. Фрейре Пауло. Педагогіка свободи: етика, демократія: громадянська мужність // Пер. з англ. – К.: Вид. дім КМ Академія, 2004. – 124с.
7. Хайдеггер М. Бытие и время: Пер. с нем. – М.: Ad Marginem, 1997. – 451 с.

The necessity of giving a special meaning to the principle of outlooking pluralism, which is provided in education by means of consequence of different methodologies, which in its turn must become a typical sign of new education, the main value of which is the formation of a personality capable to overcome "the challenges" of the XXI century, is outlined in the article. Such approach gives a possibility to understand that for the appearance and development of the new ideas it is necessary to ruin the old stereotypes and to look for and find new intellectual forms.

Key words: education, methodologies, pluralism, postmodernism, synergetic.

УДК 372.22.

ББК 74.102.121

Султаніє Харахади

ПРОБЛЕМИ ОВОЛОДІННЯ КРИМСЬКОТАТАРСЬКОЮ МОВОЮ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті дається короткий ретроспективний аналіз зародження і розвитку кримськотатарської мови, утворення діалектів. Розглянуті основні проблеми оволодіння рідною літературною кримськотатарською мовою в умовах білінгвізму і діалектної мови дорослих, які є зразком для навчання мови дітей і їх причини. Запропоновані принципові підходи в навчанні старших дошкільників кримськотатарської мови.

Ключові слова: білінгвізм, діалектна мова, рідна мова, кримськотатарська мова, мовне середовище, система навчання рідної мови.

Постановка проблеми. У сучасних умовах Криму як найбільш актуальні завдання висувається проблема створення соціолінгвістичної моделі Автономної Республіки Крим і в практичному вирішенні завдань мовного будівництва займають питання відродження, розвитку і широкого входження в процес мовного спілкування мов депортованих народів.

Аналіз досліджень. Проблема навчання дітей рідної мови вивчалась філософами і педагогами минулого (Я.Коменський, Й.Песталоцці, І.Гаспрінський, А.Кримський та ін.).

Дослідженню питань становлення і розвитку кримськотатарської мови присвячені праці В.В.Радлова (1837-1918), А.Самойловича (1880-1938), Бекіра Чобан-Заде (1893-1938) та ін., сучасних учених Р.Девлетова, А.Мазінова, А.Меметова, К.Мусаєва, А.Емірової та інших.

У сучасній педагогіці і методиці навчання мови дослідниками А.Богуш О.Бугайчук, Н.Вашуленко, Л.Войцешук, І.Гудзік, І.Луценко та ін. розробляються принципи і методи навчання мовам дітей дошкільного і молодшого шкільного віку в умовах білінгвізму.

Метою даної статті є розкриття короткого історичного аспекту зародження і розвитку кримськотатарської мови, утворення діалектів, розгляд основних проблем оволодіння рідною літературною кримськотатарською мовою в умовах білінгвізму і діалектної мови дорослих, які є зразком для навчання мови дітей і їх причини, запропонувати принципові підходи в навчанні старших дошкільників кримськотатарської мови.

Виклад основного матеріалу. У роки депортації кримськотатарський народ зазнав величезних втрат в освіті і культурі. В умовах посилення кримськотатарська мова виконувала лише одну функцію – засіб спілкування в сім'ї, у формі кримських діалектів і говорів. Але, виконуючи тільки цю функцію, мова не розвивається, більш того, вона бідніє, вироджується. З неї випадають через незатребуваність у процесах спілкування цілі пласти слів і специфічні граматичні конструкції, властиві літературній мові.

Своєчасне оволодіння рідною мовою – основа розумового розвитку дитини, гарантія повноцінного її спілкування з навколишніми людьми.

Але разом з тим, тривала відсутність школи на рідній мові, привела до того, що зараз навіть старше покоління повною мірою не володіє нормами кримськотатарської літературної мови. Поняття рідна мова в кримськотатарській мові звучить “ана тили”, що означає материнська мова. У кримськотатарській сім'ї дитина від матери чує перші слова з суміші кримськотатарської, російської, узбецької, української мов. Матері не співають кримськотатарських колискових пісень, батьки не знають дитячого фольклору.

Сьогодні йде процес відродження кримськотатарської мови і культури, відновлення національних пріоритетів від дитячого саду до вузу. Знаходячись в іншомовному середовищі, з'являється необхідність навчати дітей в умовах двомовності.

Проблеми двомовності, навчання дітей другій мові розглядалися філософами, педагогами, соціологами з давніх часів.

Ще в XVII ст. Я.Коменський розглядав співвідношення рідної і другої мови, акцентував увагу на необхідності вивчення кожної мови окремо: спочатку рідної, а потім другої. Він учив берегти рідну мову, вимагав, щоб викладання в початковій школі до 12 років велося на рідній мові, навіть школу назвав школою рідної мови [3, с.81] і лише з 12 років в гімназії вводив латинську, грецьку та інші мови [3, с.83].

Не заперечуючи можливості вивчення другої мови в дошкільному віці, К.Ушинський застерігав від раннього захоплення іноземними мовами. Він звертав увагу на те, що вивчення іноземної мови не повинно починатися дуже рано і ніяк не раніше того, поки буде помітно, що рідна мова пустила глибоке коріння в духовну природу дитини [10].

Е.Тіхеева вважала, що дитячі виховні установи повинні жити духом свого народу; рідна мова, її безперешкодний і всебічний розвиток повинні бути поставлені в основу виховання. До своєї рідної мови, поезії дитина повинна залучатися з перших років життя [3, с.3].

За навчання на рідній мові і виховання на основі національних традицій боролися сподвижниця українського національного дошкільного виховання С. Русова [4, с.293–297], в Криму – І. Гаспрінський [1, с.121–152] та інші.

А.Меметов, К.Мусаєв вважають, що кримськотатарська мова, є мова стародавніх корінних жителів Кримського півострова. Кримськотатарська мова належить до тюркської групи мов, до її північно-західної – кипчакської гілки, до підгрупи західнокипчакських мов, разом з найбільш близькими до неї кумиксь-

кою, карачаєво-балкарською і караїмською, кримчакською і урумською. Основним місцем проживання кримських татар і розповсюдження кримськотатарської мови є Кримський півострів, де проживали вони з якнайдавніших часів, принаймні, з часів їх предків, що послуговувало основою формування майбутньої нації: скіфів, готів, гунів і хазар, болгар, печенігів і кипчаків (половців) [5, с.4–5].

Посилаючись на наявність у тюрко-татарській мові великої кількості стародавніх іноземних слів і на дослідження європейських учених Опера, Ленормана і Хомера, котрі мову шумерів вважали близькою до тюрко-татарської гілки урало-алтайської групи мов, Бекір Чобан-Заде доводить існування тюрко-татарської мови ще за два-три тисячоліття до нашої ери. Найстародавнішим письмовим пам'ятником тюрко-татарської мови, що дійшов з кінця VII століття – 692 р., є написи надгробного каменя померлого у той час хана Ільтеріса [11, с.136–137].

Вивчення тюркських мов у світі починається з XI століття. У творі “Диван-у луг'ат-ит тюрк” (Словник тюркського говору) Махмут Кашгарський всебічно вивчає мови тюркських племен і порівнює їх з іншими мовами. Кримськотатарська мова почала формуватися як усна народна мова в певних соціально-історичних умовах X–XI століть. У формуванні стародавньої письмової кримськотатарської мови велику роль грали твори XIII століття, такі як словник “Кодекс Куманикус”, виданий в м. Старий Крим, поеми “Юсуф і Зулейха” Махмуда К'иримли, “К'исса-і Юсу” поета Халіля-ог'лу Алі, а також твори Абдулмеджіт ефенди, Усеїна Кефевій, Менглі Герая та інших (А.Метов) [4, с.7–13]

На думку А.Мазінова, мова розповсюджується зазвичай при переселенні, перекочовуванні народів, групи племен або експансії імперії, яка розвивається. При цьому відбувається накладення культур, мов тим більше далеких, якщо дані події трапляються на стику суперетнічних утворень. Наприклад, взаємодія культури тюркських племен з оточуючими їх китайською, персидською, слов'янською і візантійською культурами (цивілізаціями). Відбувається утворення проміжних, іноді вельми еkleктичних, таких, що несуть в собі риси двох або більше культур етносів. Прикладом може служити розповсюдження на Кримському півострові тюркських племен і говорів, історія походження кримськотатарського народу і мови [2, с.279–280].

Дослідження академіка А. Самойловича показують, що “В основі розмовного кримськотатарського говору обох груп населення: і степової, і міської, і гірської лежить говір, що входить за класифікацією академіка В.В.Радлова (дослідження кінця XIX століття), до західно-турецької групи. Тільки говір південнобережних татар, під впливом численних вихідців з Анатолії і Балканського півострова, носить абсолютно південно-турецький характер. Південно-турецький вплив розповсюдився з південного берега серед гірського і міського населення, проникло частково і в степи, але поза південним берегом кримськотатарський говір і до сих пір, не дивлячись на південно-турецькі елементи, що проникли в них різною мірою, залишаються безумовно західно-турецькими. За моїми спостереженнями, навіть говір кримськотатарської інтелігенції в таких

центрах, як Бахчисарай, зберігає понині переважаючий західно-турецький характер як з боку фонетичної, так і у морфологічному при наявності значного південно-турецького впливу” [8, с.100–101].

За твердженням А.Меметова і К.Мусаєва, сучасна літературна кримськотатарська мова, будучи продовженням стародавньої мови, формувалася по суті в ХХ столітті на базі говорів центрального – перехідного від кипчакського типу до огузського типу – діалекту району Бахчисараю, висхідним до куманської (кипчакської) мови, з обхватом багатьох елементів як південного, так і північного діалекту. В процесі свого розвитку він продовжує вбирати в себе різні, ще недостатньо піддані детальному дослідженню діалекти і говори [5, с.12].

Спостереження Н.Дмитрієва над фонетикою кримськотатарських діалектів показують, що в Криму немає “чистих” діалектів, які можна було б повністю підігнати під яку-небудь звукову схему: так, на південному березі, де на початку слів переважає *й*, зустрічаються такі форми, як *джыйдым* — *я зібрав*, а в районі Карасубазара відмічені форми типу *гельдим* замість того, що передбачався там *кельдим* тощо [6, с.13].

Професор А.Емірова підтверджує: “Кримські татари неоднорідні в мовному відношенні: мова південнобережних татар відноситься до огузської групи тюркських мов, а мова степових татар – до кипчакської групи. З цим пов’язана специфіка фонемних систем існуючих варіантів мови (наприклад, наявність у північному варіанті носового для змички задньоязикового середньоньобного <*нг*>), зокрема – відмінність фонетичних законів (наявність в південному варіанті сингармонізму)” [12, с.458].

Таким чином, дослідження вчених лінгвістів затверджують те, що велика кількість діалектів у кримськотатарській мові – це закономірність, що історично склалася, і до сих пір більшість людей говорять в основному на діалектах, що і підтверджують наші спостереження за мовою дітей і дорослих

Спільно із студентами спеціальності “Дошкільна педагогіка” Кримського інженерно-педагогічного університету були проведені дослідження з виявлення особливостей формування рідної мови дітей старшого дошкільного віку в умовах двомовності.

У Криму групи з кримськотатарською мовою навчання при ДУЗ почали функціонувати з 1990 року. Дедалі менше дітей тих, котрі говорять рідною мовою, поступають в ці групи. Якщо в 1990-1993 рр. таких дітей було від 60% до 50% в різних районах, то сьогодні – від 27,7% до 15%.

В результаті дослідження було виявлено велику кількість помилок у процесі говору на сучасній літературній кримськотатарській мові дітьми і дорослими (батьки, вихователі, помічники вихователя).

Звукова культура мови є одним і найбільш значущих компонентів у збереженні і розвитку специфіки мови, таких як особливості вимови і сприйняття звуків навколишньої дійсності, у тому числі і звуків мови, інтонаційна виразність (інтонація, мелодика, наголос, темп, тембр, сила голосу, національний акцент мови), які формуються в дошкільному віці.

1. У звуковій культурі мови виявлені наступні помилки:

- тривале вимовлення звуку [и] (*биир* замість *бир*, *кеттии* замість *кетти* тощо);
- неправильна вимова специфічних явних звуків [о], [у] (*озен* замість – *озен*, *устунде* замість *истюнде*);
- неправильна вимова специфічних приголосних звуків [гь], [кь], [нъ] *капу* – *кьану* (двері), *соган* замість – *согьан* (лук), *манай*, *манлай* замість – *манълай* (лоб) тощо);
- роздільна вимова приголосного звуку [дж’] *Д-жанкой* – *Джанкой* (назва міста), *Д-жафер* – *Джафер* (чоловіче ім’я), *сид-жак* – *сиджакъ* (жарко), або вимовляють звук [ж] замість [дж’] *жума* замість *джума* (п’ятниця), *жам* замість *джам* (скло), *який* – *кьой* (вівця); *богаз* – *богъаз* (горло) тощо;
- неправильна постановка наголосів: *буз’ав-чик* замість *бузавчы’кь* (теля), *Я’лта* – *Ялта’*, *ба’лта* замість *балта’* (сокира), *ко’зьялюк* замість *козьялю’к* тощо;
- Діалектна вимова *гордюм* замість літературного *корьдюм* (побачив), *гель* замість *кель* (приходь), *джавун* замість *ягьмур* (дощ), *джылай* замість *агълай* (плаче), *хорха* замість *кьоркьа* (боїться), *хабах* замість *кьабакъ*, *сану* замість *санъа* (тобі) тощо.

2. У лексиці:

- перенесення російських слів у кримськотатарську мову (*Варатани ач.* – *Араба кьанушыны ач* (Відкрий ворота). *Ет холодшьникте.* – *Ет буздолапта.* (М’ясо в холодильнику) тощо);
- вживання кримськотатарських слів у російському звуковому оформленні *чызмачики* замість *чызмачыклар* (чобітки), *топлашаемся* замість *топлашамыз* (збираємося) або навпаки *бігти этемиз* замість *чанамыз* (біжимо), *праспаты эттим* замість *юкьлап кьалдым* (проспав) тощо);
- вживання ствердних слів “так”, “ну”, характерних для російської мови: *Ресимні япын битирдинъми?* (Малюнок закінчив?) – *Та* замість *Э. Ебет.* *Масани сіна ювдынъмы?* – (Стіл ти вимив?) *Ну та, мін ювдым тощо.*);
- використання таких слів, як: *точно, звичайно, обов’язково Менім кьызым точно кьартанасына ошай.* (Моя дочка точнісінько на бабусю схожа). *Звичайно, мін ярын обов’язково келирим.* (Я завтра обов’язково прийду), *Ачкилерні кийдинъ?* замість *Козьялюклерін’ні такътынъ?* (Одів окуляри);
- дослівний переклад з російської мови (Грає на скрипці). – *Кемане ойнай* замість *Кемане чала.* (Грайте дружньо) – *достчасына ойнанъыз*, замість *Муаббет ойнанъыз.* (Молоко втекло) – *Сут кьачты* замість *Сют ташты тощо).*
- Використання діалектної лексики: *кендим, гендим* замість *озюм* (сам), *хах* замість *тур* (встань), *джол* замість *ів* (дорога), *джавун* замість *ягьмур*, *моюн* замість *боюн* (шия) тощо.

3. У граматиці:

- Побудова речень за правилами синтаксису російської мови: *Мін кетем эвге.* замість – *Мін эвге кетем.* (Я йду додому) тощо);

- перенесення форм відмінкових закінчень і прийменників із словом російською мовою в процесі говору на кримськотатарській мові (*Мін кельдим на автобусі, або – Мін автобусту кельдгт. Правильно: Мін -тобуснен кельдим. Мін автобускъа минип кельдим. тощо*);
- неправильне творення слів із зменшувально-пестливими афіксами: *ба-лика* замість *балычыкъ* (рибка), *анашка* замість *аначыгъым* (матуся) тощо;
- спотворення, неправильне утворення імен у зменшувально-пестливій (*Айшечка – Айшечик, Аметка – Аметчик, Османчик – Османчик', Мамедік ~ Мамедчик, Гул'нарочка – Гул'нара-чик'*), *Фатмашечка* замість *Фатма-чик'* тощо. У кримськотатарських традиціях назва людей старших ясельного віку в зменшувальній формі приймає відтінок приниження, а не ласки. Для пестливого і поважного відтінку уживаються додаткові слова. Абсолютно недопустимі скорочення імен типу *Гуля – Гул'нара, Гул'сум, Гульханіє* тощо. *Гуль, що* починаються від назви квітки, *Мустік – Мустафа, Рустик – Рустем, Ема – Еміне, Джема – Джеміле* тощо.), оскільки втрачається значення імені, на якому йде навіювання позитивних рис вдачі означених ім'ям. Наприклад, чоловіче ім'я *Рустем* означає сміливий, відважний. Називаючи *Рустема* нічого не значущим *Рустиком*, виховуємо безлику людину.

Як показують спостереження, причинами помилок у групах учнів є: мовне середовище кримськотатарської мови в сім'ї і в дитячому саду; наслідування неправильної неписьмової мови дорослих; недостатній педагогічний контроль; неусвідомлений характер засвоєння мови в дошкільному віці.

Це викликано, перш за все, тим, що і батьки, і бабусі, і дідусі молодші 75-ти років, котрі виростили в роки депортації в іншомовному середовищі, самі з дитинства говорять російською мовою, або на діалектах кримськотатарської мови.

Недостатні мовні умови і в дитячих садах. На весь дитячий сад, в якому від 6 до 12 груп, тільки одна або дві групи з кримськотатарською мовою навчання, в яких в середньому від 8 до 25 дітей, 1-2 вихователя, помічника вихователя, що не завжди володіють кримськотатарською мовою. При цьому тільки в приміщенні своєї групи, на заняттях є можливість навчання на рідній мові. Діти з кримськотатарських груп російською мовою готуються і беруть участь в загальносадових заходах (конкурсах, святах, спортивних змаганнях тощо). Якщо до групи входять інші співробітники, спілкування також йде російською мовою. Виходячи на прогулянку, діти знову опиняються в російськомовному середовищі. На час хвороби або відпустки вихователя частіше призначають вихователя, що не володіє кримськотатарською мовою, або, що ще гірше, особливо влітку, дітей розподіляють у різні групи.

Таким чином, вивчивши дослідження лінгвістів, педагогів і досвід роботи з даної проблеми ми рекомендуємо наступне:

- при навчанні кримськотатарської мови дітей дошкільного віку в умовах двомовності спиратися на мову, якою володіє дитина;
- створювати мовне середовище і давати зразки літературної мови;
- навчати дітей розумінню мовних явищ та розвивати відчуття мови;
- формувати мовну установку;

- активізувати мовну практику і вести контроль над мовою дітей;
- у роботі з дітьми широко використовувати твори кримськотатарської усної народної творчості;
- активно включати батьків в роботу з навчання мови.

У глобальному масштабі для збереження і розвитку кримськотатарської мови необхідні не тільки групи, але і дитячі сади, початкові школи, комплекси школа-садок з навчанням на рідній мові у всіх мікрорайонах, де компактно проживає кримськотатарське населення. Старші класи можуть бути і двомовними, і багатомовними, але з обов'язковою основною рідною мовою. Необхідний випуск дитячої літератури з яскравими ілюстраціями, методична допомога для вихователів і вчителів, збільшити кількість дитячих радіо і телепередач, у тому числі і для дошкільників, необхідні дитячий і ляльковий театри на кримськотатарській мові.

1. Гаспринский – великий просветитель. / Сост. Ф.Зиядинов. – Симферополь: Тарпан, 2001. – 256 с.
2. Мазинов А.С. Язык и этнос, единство и взаимосвязь. // Культура народов Причерноморья. – 1997 – № 2 – С. 279–280.
3. Мединский Е.Н. История педагогики. Учебник для педагогических институтов. – М.: Учпедгиз, 1947. – 580 с.
4. Меметов А.М. Земаневий кырымтатар тили. – Симферополь: Кырым девлет окъув педагогика нешрияты, 2006. – 320 с.
5. Меметов А., Мусаев К. Крымскотатарский язык. Ч. 1. Общие сведения о языке. Ч. 2. Морфология. – Симферополь: Крымучпедгиз, 2003. – 288 с.
6. Меметов А. Лексикология крымскотатарского языка. Учебное пособие. – Симферополь: Крымучпедгиз, 2000. – 288 с.
7. Русова С. Вибрані педагогічні твори. – К.: Освіта, 1996. – 304 с.
8. Самойлович А.Н. Избранные труды о Крыме: Сборник / Ред. – сост. Е.Г. Эмирова; Вступ. Статья А.А.Непомнящего. – Симферополь: Доля, 2000. – 296 с.
9. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). Пособие для воспитателей дет. сада // Под ред. Ф.А. Сохина. – 5 изд. – М.: Просвещение, 1981. – 159 с.
10. Ушинский К.Д. Родное слово. / Собрание сочинений. Том 2. Педагогические статьи. Ред. коллегия А.М.Еголин, Е.Н.Медынский и др.. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1948. – 656 с.
11. Чобан-заде Бекир. Кырымтатар ильмий сарфы. (крымскотатарская научная грамматика): – Симферополь: Доля, 2003. – 240 с.
12. Эмирова А.М. Актуальные вопросы изучения и преподавания крымскотатарского языка. / Тезисы докладов научно-практической конференции “Пути и научное обеспечение экономического, социального и культурного развития Крыма и...”. – Симферополь: Издательство “Таврия”, 1991. – 462 с.

The short retrospective analysis of origin and development of Crimean tatar language, formation of dialects is given in the article. The considered basic problems of capture the mother literary Crimean tatar tongue are in the conditions of bilingvization and dialectal language of adults which are a standard for the studies of language of children and their reason. The offered fundamental approaches are in the studies of senior under-five of Crimean tatar language.

Key words: *bilingvization, dialectal language, the mother tongue, Crimean tatar language, linguistic environment, system of studies of the mother tongue.*

З М І С Т

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

<i>Зозуляк Роксолана.</i> Особливості формування етновиховного простору в Галичині (перша третина ХХ століття).....	3
<i>Кузенко Петро, Кузенко Олександра.</i> Роль етнопедагогічної культури в умовах цивілізаційної глобалізації.....	7
<i>Максимович Ольга.</i> Особливості педагогічного процесу в умовах полікультурного і поліетнічного виміру сучасної освіти.....	11
<i>Марчук Алла.</i> Полікультурність в освітньому просторі.....	14
<i>Машикіна Людмила.</i> Концепція космічного виховання М.Монтессорі в етновиховному просторі сучасних закладів освіти.....	20
<i>Платаш Лариса.</i> Твори патріотичного спрямування у літературній спадщині Омеляна Поповича.....	25
<i>Романюк Катерина.</i> Проблема формування міжетнічної толерантності дітей старшого дошкільного віку: психолого-педагогічний аспект.....	30
<i>Семенова Наталія.</i> Етнопедагогічні особливості формування здорової особистості дошкільника.....	37
<i>Слоневська Ірина.</i> Мультикультурна освіта як реакція на культурну поліфонію постмодерністського світу.....	41
<i>Слюзко Анатолій, Слюзко Валентина.</i> Гуманізм як основний принцип біоетичного розвитку особистості в педагогічній спадщині В.Сухомлинського.....	46
<i>Шоліна Тетяна.</i> Теорія і практика формування української національної свідомості в умовах полікультурності Буковини в освітній діяльності Степана Смаль-Стоцького.....	52

ВИЩА ШКОЛА

<i>Барановська Валентина.</i> Інформаційні технології у підготовці майбутніх вчителів початкової школи.....	57
<i>Васянович Григорій.</i> Полікультурний та поліетнічний вимір вищої освіти (теоретико-методологічний аспект).....	61
<i>Гамрецька Галина.</i> Філософське осмислення традиції в контексті педагогічної освіти.....	66
<i>Пісоцька Леоніда, Казакова Наталія.</i> Підготовка студентів до виховання дошкільників у полікультурному освітньому просторі.....	70
<i>Романовська Людмила.</i> Особливості підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з дитячими громадськими об'єднаннями в умовах полікультурного і поліетнічного виміру сучасної освіти.....	77

<i>Струннікова Дарина, Олійник Марія.</i> Формування національної самосвідомості в студентській молоді: теоретичний аспект.....	82
<i>Топчук Ельвіра.</i> Шляхи реалізації компетентнісного підходу в лінгводидактичній підготовці майбутніх вчителів початкових класів.....	90
<i>Хлєстова Світлана.</i> Місце деонтологічної культури у професійній діяльності майбутніх педагогів.....	95
<i>Чупахіна Світлана.</i> Етновиховний простір сучасної початкової школи в контексті підготовки майбутнього вчителя до роботи з батьками першокласників.....	100
<i>Шоробура Інна.</i> Особливості етновиховного простору майбутніх вчителів музики у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії.....	105
<i>Шпільчак Любов.</i> Збагачення змісту підготовки соціальних педагогів до соціально-педагогічного супроводу дітей із дистантних сімей в умовах полікультурного виміру сучасної освіти.....	110

ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ

<i>Алешко Валентина.</i> Етнокультурні засади ознайомлення дітей дошкільного віку з природним довкіллям.....	115
<i>Будник Олена.</i> Проблема формування етновиховного середовища загальноосвітнього навчального закладу України.....	121
<i>Бучківська Галина, Григор'єва Алла, Блажеєва Зоя.</i> Потенціал полікультурного виховання у формуванні творчої особистості в умовах глобалізації...	130
<i>Заредінова Ельвіра.</i> Психолого-педагогічні передумови формування міжетнічної толерантності в молодших школярів.....	136
<i>Комісарик Марія, Тютюнник Інна.</i> Роль етнопедагогіки у вихованні шанобливого ставлення дітей до дорослих.....	140
<i>Різник Любов.</i> Екологічне виховання молодших школярів на народних природознавчих традиціях.....	149
<i>Скрипник Наталія, Беспалько Ганна.</i> Усна народна творчість як засіб формування довільної регуляції поведінки розумово відсталих молодших школярів.....	153

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

<i>Андрусяк Уляна.</i> Лінгводидактичні засади формування мовної особистості молодшого школяра.....	158
<i>Близнюк Тетяна.</i> Принципи організації профільної підготовки старшокласників з англійської мови в умовах світової інтеграції.....	164
<i>Лисенко-Гелемб'юк Катерина.</i> Психологічний вплив саморегуляції на розв'язування міжособистісних конфліктів в умовах професійної діяльності.....	168
<i>Савчук Наталія.</i> Світоглядний плюралізм: вплив на сучасну освіту.....	176
<i>Харахади Султаніє.</i> Проблеми оволодіння кримсько-татарською мовою дітьми старшого дошкільного віку	180

C O N T E N T S**THE HISTORY OF PEDAGOGICS**

Zozulyak Roksolyana. Features of forming ethnoeducate space in Galicia (first third of XX age).....	3
Kuzenko Petro, Kuzenko Oleksandra. The role of ethnopedagogical culture under conditions of civil globalization.....	7
Maksimovich Olga. Peculiarities of pedagogical process under conditions of modern education policultural and poliethnical dimention.....	11
Marchuk Alla. Polycultural in educational space.....	14
Mashkina Olga. The conception of M. Montesory cosmic education in ethnoeducational space of modern educational institutions.....	20
Platash Larisa. Works of patriotic direction in literary inheritance of Omeljan Popovich.....	25
Romanuk Kateryna. Problems of forming inter-ethnic tolerance of children elder preschool age : psychology-pedagogical aspects.....	30
Semenova Natalya. Ethnopedagogical peculiarities of forming of preschoolchild healthy personality.....	37
Slonevs'ka Iryna. Multiculturalism as the reaction on cultural polyphony of postmodern world.....	41
Slyuzko Anatoliy, Slyuzko Valentina. Gumanizm as the main principle of personality bioethnical development in ethnopedagogical inheritance of V. Suhomlinskiy.....	46
Sholina Tatiana. Theory and practice of the shaping the Ukrainian national consciousness of S.Smal-Stotskiy on multicultural Bukovina at the end of XIX centuries - at the beginning of XX centuries.....	52

HIGHER SCHOOL

Baranovska Valentina. Information technologies in preparation of future teachers of primary school.....	57
Vasyanovych Hryhoriy. Polycultural and polyethnic dimension of higher education (theoretic and methodological aspect).....	61
Gamrets'ka Galina. Philosophical comprehending of the tradition in the pedagogical education's context.....	66
Pisots'ka Leonida, Kazakova Natalia. The students' training to the development of children of a pre-school age in polycultural educational space.....	70
Romanovska Lyudmila. The peculiarities of future social pedagogues' professional training for work with children public associations in terms of multicultural and multiethnical character of modern education.....	77
Strunnikova Daryna, Olijnyk Maria. Formation at the students of ethnic self-consciousness: theoretical aspect.....	82

Topchuk Elvira. The ways of the realization of the competent approach in the linguistic-didactic preparation of the future primary school teachers.....	90
Khlestova Svitlana. A place of deontology culture is in professional activity of future teachers.....	95
Chupakhina Svitlana. Ethnoupbringing space of modern initial school a makeready of teacher is with parents first-class boy.....	100
Shorobura Inna. Peculiarities of ethnic upbringing space of future teachers of music at khmel'nyts'kyi humanitarian-pedagogical academy.....	105
Shpil'chak Ljubov. Enriching of content of social teachers preparation to socially pedagogical accompaniment of children from distant families under the conditions of multicultural dimensions of modern education.....	110

THE THEORY OF UPBRINGING

Aleshko Valentina. Ethnocultural basis knowledge of pre-schoolchildren with natural environment.....	115
Budnyk Olena. The problem of the formation of the ethnic educational environment of ukrainian's comprehensive school.....	121
Buchkivska Galina, Grygoryeva Alla, Blazheeva Zoya. Potential of polycultural upbringing in formation of creative personality of a student under the conditions of globalization.....	130
Zaredinova Elvira. Psychological and pedagogical conditions of formation of inter-ethnic tolerance in young schoolchildren.....	136
Komisaryk Maria, Tyutyunnyk Inna. Etnopedagogohiky role in educating children respectful attitudes to adult.....	140
Riznyk Lyubov. Ecological education of younger schoolchildren on national natural science traditions.....	149
Skrypnyk Natalia, Bepalko Hanna. The oral folk tradition as a means of arbitrary regulation of behavior mentally retarded younger pupils.....	153

THE THEORY OF EDUCATION

Andrusyuk Ulyana. Lingvodidaktic basis knowledge of forming junior schoolchildren linguistic personality.....	158
Blyznyuk Tetyana. Principles of organization of senior pupils' specific education at the lessons of english under the conditions of global integration.....	164
Lysenco-Gelembjuk Katerina. Psychological influence of self-control over solution of interpersonal conflicts by means of professional activity.....	168
Savchuk Natalia. Outlooking pluralism: its influence on modern education.....	176
Harahadi Syltanie. The problems of learning elder preschool age children crime-tatrian alanguage	180

Вимоги

до подання статей у Вісниках Прикарпатського національного 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, ліве – 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 національного університету

ПЕДАГОГІКА
Випуск XXXII

Видається з 1995 р.

Адреса редколегії: 76000, м.Івано-Франківськ, вул. Мазепи, 10
Педагогічний інститут
Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника, тел. 2-33-62

Ministry of Education and Science of Ukraine
Precarpathian National University named after V.Stefanyk

NEWSLETTER
Precarpathian National University named after V.Stefanyk

PEDAGOGICS
№ XXXII Issue

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: Андрусяк У.М, Дмитрів Р.В., Кузишин Г.В.
Комп'ютерна верстка: Дмитрів Р.В.

За зміст і достовірність фактів, цитат, власних імен
та інших відомостей відповідають автори

Друкується українською мовою. Реєстраційне свідоцтво КВ №435

Здано до набору 25.03.2010 р. Підп. до друку 01.04.2010 р
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Гарнітура "Times New Roman".
Ум. друк. арк. 12,00. Тираж 100 прим. Зам. 40.

Віддруковано у Видавничо-дизайнерському відділі ЦІТ
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
76000, м.Івано-Франківськ, вул. Бандери 1, тел. 71-56-22
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру від 12.12.2006 серія ДК 2718