

ВІСНИК
ПРИКАРПАТСЬКОГО
УНІВЕРСИТЕТУ



Педагогіка
Випуск VI

Івано-Франківськ
2001

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ВІСНИК
ПРИКАРПАТСЬКОГО
УНІВЕРСИТЕТУ

ПЕДАГОГІКА
ВИПУСК VI



ІВАНО-ФРАНКІВСЬК
"ПЛАЙ"
2001

У віснику висвітлюються результати наукових досліджень з актуальних проблем родинного виховання, традиційної української обрядовості, теорії та практики виховання дітей у родині, взаємодії виховних інституцій, а також простежуються історико-педагогічні основи розвитку родинного виховання в Україні.

Вісник розрахований на науковців, викладачів, аспірантів, практичних психологів, соціальних педагогів, студентів, а також усіх тих, хто цікавиться цими проблемами.

In the Newsletter the results of scientific researches on actual problems of family upbringing - traditional Ukrainian rites, theory and practice of children's family upbringing, interaction of educational institutions - are revealed. The historical-pedagogical basis of family upbringing development in Ukraine are also highlighted.

The almanac is designed for research workers, teachers, graduate students, practical psychologists, social workers, undergraduate students and all persons who have interest in the above problems.

Редакційна рада: д-р філол. наук, проф., В.В. Грещук (*голова ради*) д-р філол. наук, проф. С.М. Возняк, д-р філол. наук, професор 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. Матвійшин, д-р фіз.-мат. наук, проф. Б.К. Остафійчук, д-р пед. наук, проф. Б.М. Ступарик, д-р хім. наук, проф. Д.М. Фреїк

Редакційна колегія: д-р пед. наук, проф. Б.М. Ступарик (*голова редколегії*), д-р пед. наук, професор А.В. Вихрущ, канд. пед. наук, проф. Б.А. Гришок, д-р пед. наук, проф. В.В. Кемінь, д-р пед. наук, проф. Н.В. Лисенко, д-р пед. наук, проф. В.К. Майборода, канд. пед. наук, доц. Г.В. Білавіч (відповідальний секретар), д-р пед. наук, проф. А.С. Нісімчук, канд. пед. наук, проф. Р.П. Скульський, канд. пед. наук, проф. В.Д. Хрущ.

Видається з 1995 р.

Адреса редакційної колегії

76000, Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57.
Прикарпатський університет імені Василя Стефаника.
Видавництво "Плаїд" Прикарпатського університету. 2001
Тел. 59-60-12, 59-60-51

Богдан Ступарик, Богдан Гречин

СПІВПРАЦЯ СІМ'Ї ТА ШКОЛИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ ГАЛИЧИНИ ХІХ- ПОЧ. ХХ СТОЛІТЬ

Спільна діяльність сім'ї та школи у вихованні підростаючих поколінь у всі часи була предметом особливої уваги в педагогіці, в т.ч. й у педагогічній думці Галичини. Варто лише згадати перший підручник для виховників "О воспитании чад", підготовлений очевидно за завданням братської школи І. Борецьким і виданий Ставропільським інститутом. Звертаючись головним чином до батьків, автор закликає їх приділити особливу увагу вихованню дітей, зобов'язуючи віддавати їх в "науку", бо "през ню человек человеком ся находит" [1, с. 34]. Несумлінне ставлення батьків і учителів до виховання дітей І. Борецький вважав смертельним гріхом, загрожував їм суворим покаранням у потойбічному житті. Він застерігає батьків від помилок у поспішному виборі учителів випадкових, тобто таких, "якоже прилучится". А якщо виявиться, що вихованці недисципліновані, нестримані, "сице скачут, сице лекают, не обузданы обходячи"... то винуватцями цього є передусім вихователі, тобто батьки і вчителі [1, с. 43].

Суспільно-політичні та соціально-економічні зміни, які відбувалися у ХІХ столітті, викликали потребу посилення зв'язку школи і сім'ї у вихованні дітей. В педагогічній пресі все частіше появляються публікації, присвячені цій проблемі. Відзначаючи недоліки в спільній діяльності сім'ї та школи, автори публікацій особливу увагу звертали на освіту і підготовку до сімейного життя українських дівчат. Один із авторів писав: "Скільки то дівчат селянських і мало міщанських виходять заміж, а не вміють навіть дранки полатати або гідного борщу зварити!..." [2, с. 125-126].

"Газета шкільна" навіть помістила серію статей під загальною назвою "Листи о вихованю домашнім", серед яких написані О. Партицьким "Улиця и сад", "Пещена дитина", "Сила и любовь" та ін. В статті "Гадки про вихованє домашне" підкреслювалось, що центральною ланкою системи виховання має бути сім'я, яка, як головна "подстава" народу, є єдиним місцем для виплекання чеснот і шляхетних почуттів в людині. Вдома дитина змалку вбирає в себе

любов до батьків, до родини, смисл домашнього щастя – повагу до старших і законів – одним словом в сім'ї виховуються всі чесноти.

Завданням школи і церкви, працюючи узгоджено і спільно, є допомога сім'ї. Школа має готувати дівчат до виконання материнських обов'язків, навчати батьків мистецтву виховання.

Батькам же необхідно дбати про те, щоб формувати у дітей прив'язаність до родинного дому, зробити його святим і райським місцем. Для цього треба як святощі зберігати всі сімейні традиції, треба на добрих і чесних справах живих і померлих членів родини формувати характери дітей – словом, в історії власного роду винаходити взірці для чесного і правдивого життя. Наголошувалось, що історія життя, діяльність діда, батька, кривого – впливає на свідомість дитини набагато сильніше, як історія чужих осіб. На історії родини міцніє молода душа, вчиться справ добрих, виробляється уже замолоду майбутній характер [3, с. 173].

Виховна робота школи щодо формування розуму і серця дитини має проводитись на фундаменті, закладеному вдома [4, с. 17]. Продовжуючи розвиток чеснот, закладених в сім'ї, школа має ввести дитину в історію свого народу, щоб вона одержала уяву про духовні багатства нації, не була чужою в рідному краї, але почувала себе у ньому щасливою як вдома. І якщо школа пов'яже все національне з його всіма обставинами життя, то з допомогою цього плекає вона і внутрішні сили дітей і утримує їх при похвальних звичаях і традиціях батьків. Національний момент виявляється потім як інтегральна частина виховання для гуманності, виховання для життя в суспільстві [5, с. 169-170].

Наголошувалося, що в результаті спільної діяльності сім'ї та школи дитина “повинна под руководством родичей, опекунов, сродниковъ и учителей прийти скоро до познанья, що она есть руская, що край наш русский...” [6, с. 61].

На початку ХХ століття на співпрацю школи і сім'ї у вихованні дітей звертається ще більша увага. Це питання стає предметом обговорення на сторінках преси, в громадських організаціях і товариствах. Співпраця, взаємна підтримка і допомога сім'ї і школи визнаються гарантом досягнення успіху у виховній роботі з учнями.

О. Іванчук пояснював це тим, що “чим даліше, люди все більші й більші вимоги зачинають ставити до школи. І се цілком справедливо; чим більш люди стають більше образованими й культурними, тим більшіють їх потреби і в кінці всіх тих потреб сам дім вже не в силі заспокоювати...”

Та пам'ятати треба на те, що самій школі без допомоги дому досягнути остаточну мету виховання буде дуже тяжко. Дім і школа мусять іти до одної мети, мусять жити в найбільшій згоді, коли виховання має бути правдиве і всестороннє... Дім повинен помагати при вихованні учителєви вже хоч би тому, що учительська праця є найтяжчою, якій може чоловік віддати свої сили.

А та поміч дому для школи не така дуте й тяжка. Нехай лиш родичі сповнюють свої обов'язки супроти дитини, нехай у їх хаті буде мир і любов, нехай дитина бачить, що родичі люблять все добре й гарне, люблять працю, лад і чистоту, а при тім у вільну хвилину цікавляться сами читальнею, просвітою і книжкою – оттака поміч буде найкращою для школи і учителя. Дитина стає звичайно отакою, якою є її родичі і тоді дуже тяжко змінити її натуру. От чому родичі мусять самі бути примірними і чесними, коли хочуть мати чемні, добрі і гідні любови діти” [7, с. 171-173].

Спільній діяльності школи і сім'ї в навчанні і вихованні дітей важливу роль відводив О. Барвінський. Цій проблемі він присвятив спеціальну доповідь на загальному католицькому віче у Відні, у якій, наголосивши, що все людство, школа, сім'я й держава зацікавлені в тому, щоб добре виховати молодь, проте перший обов'язок у вихованні лягає на батьків.

Найважливіша доба виховання молоді, на думку промовця, триває від народження до чотирнадцяти років життя, в тому числі перші шість років – це час материнської школи, які дитина проводить у батьківській хаті. Цей період є надзвичайно важливим, бо готує дитину до навчання, кладе підвалини її майбутньої освіти. Тому в цей період вирішальне значення мають моральний стан батьків, їх схильності, атмосфера в сім'ї.

Найсвятішим обов'язком батьків О. Барвінський вважає виховання своїх дітей в любові і строгості, щоб вони робили лише те, що чесне, і любили, що добре, і у всьому своєму житті залишилися вірними своїм обов'язкам як члени родини, як громадяни держави і Божі діти.

Він підкреслює, що мистецтво виховання – це складна і не легка справа, яка може дати позитивний результат лише при повному взаєморозумінні і спільній праці сім'ї і школи. Тим більше, що суспільні обставини складаються так, що боротьба за існування вимагає важкої праці і багато часу від батьків і це веде до послаблення роботи з дітьми. З іншого боку, вчитель має не тільки вчити, але й виховувати, а це вимагає глибокого знання індивідуальних особли-

востей дитини, щоб належним чином будувати працю з нею. Тому, віддаючи дитину до школи, батьки мають дати повні відомості про неї, щоб вчитель міг відповідно працювати з кожною дитиною.

Спільна педагогічна праця сім'ї і школи дуже важлива і тому, що дуже мало батьків розуміють складність і суть виховання або вважають педагогічну працю чимось другорядним. Тому, бажаючи покращення виховання молоді, треба підвищити культурний і педагогічний рівень народних мас, давати основи педагогіки і гігієни всім, хто в майбутньому буде виховувати дітей. Це, на думку педагога, треба здійснювати в процесі доповнюючого навчання, яке має бути обов'язковим для обох статей.

Важливу роль в ознайомленні батьків з вимогами до учнів, з правилами їх навчання і виховання, в поширенні педагогічних знань мають відіграти шкільні конференції, народні університети, спілкування учителів і батьків.

Водночас треба подбати, щоб у народному шкільництві працювали учителі і учительки, які відзначаються чесним характером і релігійністю.

Успіх спільної виховної праці вимагає також зміцнення розумною діяльністю взаємної поваги сім'ї і школи. Було б найбільшою безтактністю вчителя, якби він робив негативні зауваження щодо батьків. Навпаки, школа повинна берегти і зміцнювати повагу до батьків, вчити дітей поваги, послуху, вдячності і любові до них.

В свою чергу, батьки повинні зміцнювати авторитет учителя і повагу до нього, бо повага вчителя і віра в його моральну досконалість – могутня основа успішної педагогічної діяльності.

Умовою успішної педагогічної співпраці сім'ї і школи є часті особисті відносини між батьками і учителями. Це приводить з одного боку, до того, що учителі добре знатимуть обставини, в яких живуть учні і їх батьки, знатимуть причини занедбання учнів і як будувати відносини з ними, а батьки, із свого боку, пізнають причини шкільних успіхів чи невдач своїх дітей, пізнають шляхи для допомоги їм.

О. Барвінський виділяє такі шляхи співпраці сім'ї і школи. Насамперед батьки мають допомогти дітям зрозуміти шкільні обов'язки, підтримати вимоги вчителя щодо їх виконання, спонукати дітей до цього. Найбільшим обов'язком учителів і батьків є спонукання дітей до правдолюбства, осуд брехні. Прикладом чесного і правдивого життя для дітей мають бути самі учителі і батьки.

Важливе значення в співпраці сім'ї і школи має привчання до працьовитості і пильності, що набуває особливого значення в суспільстві, де праця і енергійна діяльність стали вирішальним чинником у всьому і запорукою майбутнього чесного і щасливого життя. Прикладом для виховання в учнів названих якостей має бути праця батьків і вчителя, все шкільне життя, а також вивчення історії й оповідань з читанки, заняття спортом, читання книжок і часописів для молоді тощо.

Велику допомогу батькам у вихованні дітей можуть дати шкільні інтернати, педагогічні товариства та організації, які мають метою опіку і виховання молоді.

О. Барвінський робить висновок, що школа тільки тоді успішно виконає свій обов'язок перед народом, якщо поєднає свою працю із рідним домом дитини. "Лише тою суспільною працею, - твердить він, - може витворитись дійсно культурна молода суспільність, яка віддасть значні услуги людскости, державі і церкві. Лише яко культурні люди будуть они могли потім вести даьше дома і в школі ту хосенну педагогічну діяльність своїх попередників і стреміти до тої високої ціли" [8, с. 152].

І. Юцишин наголошував, що в результаті спільної діяльності сім'ї і школи, самоосвіти вчителя і його наполегливої праці "наша народна школа мусить стати твердиною, в якій зберігатимуться найсвятіші ідеали нашого національного індивідуалізму! ... В наших руках повинна школа перемінитися з навчаючої інституції в школу виховання, в якій треба розвивати національну свідомість дітей, виховувати патріотизм" [9, с. 6-7].

В розробленому у 1913 році І.Юцишиним проєкті шкільного закону було введено спеціальний розділ "Про обов'язок посилання дітей до школи", в якому було окреслено обов'язки батьків щодо навчання дітей, створення необхідних для цього умов.

Важливим результатом співпраці сім'ї і школи, громадських товариств та інституцій на початку ХХ століття стало виховання нової людини – Людини визвольних змагань, яка в наступні роки проявила себе в боротьбі за незалежність України.

У міжвоєнну добу, коли політика польського уряду була спрямована на денаціоналізацію українців роль сім'ї, як берегині національного духу значно зростає. У зв'язку з цим зростає увага педагогів до співпраці з сім'єю, появляються її нові форми.

Наприклад, вивчення джерельної бази дає підстави стверджувати, що в Станиславській гімназії була вироблена система співпраці

з батьками учнів, яка давала можливість залучити батьків до виконання широкого кола справ. На початковому етапі діяльності гімназії (початок ХХ століття) робота з батьками проводилась шляхом проведення систематичних (раз в два тижні) конференцій, які організувала дирекція закладу, а також класних батьківських зборів. На цих конференціях і зборах обговорювалися питання виховання молоді, поведінки в школі і поза нею, взаємини між школою і сім'єю, співпраця між ними. Зустрічі в класах давали можливість вільно і щиро обговорювати питання виховання, допомагали батькам пізнати гімназійне середовище і його виховні можливості, а опікунам (господарям) класів – вивчити виховні можливості сім'ї. Крім цього опікуни (господарі) класів мали обов'язок відвідувати учнів вдома, безпосередньо знайомитися з виховною атмосферою в сім'ї.

Новим етапом в роботі з батьками стало заснування 18 грудня 1928 року при гімназії “Батьківського Кружка”. В січні наступного року воєводство затвердило статут і кружок працював протягом всього часу існування гімназії. Такі кружки діяли і в інших гімназіях краю, як окремі товариства. Їх метою була позашкільна опіка над молоддю та допомога у її фізичному і моральному вихованні, виховання її на корисних та ідейних громадян, зміцнення зв'язку школи з сім'єю, вишукування в порозумінні з шкільною адміністрацією засобів безпосереднього позитивного впливу на молодь та способів охорони молоді від позашкільних згубних впливів.

Для досягнення цієї мети товариство закладало власним коштом або купувало вже існуючі бурси, санаторії й літні колонії для молоді; засновувало або закуповувало бібліотеки, виставочні й крамниці з шкільним приладдям; організувало спільні екскурсії; створювало колонії для відпочинку молоді; закуповувало спортивні майдани для руханкових вправ; співпрацювало з учительським збором школи при влаштуванні відчигів, викладів, дискусійних конференцій для батьків, шкільних свят, театральних вистав, товариських сходин, розваг і руханкових забав; налаштовувало якнайкраще відношення між родиною й школою, а також їх виховну співпрацю та обмін думками щодо актуальних справ, що стосуються життя школи, родини, шкільної молоді й виховання взагалі [10, с. 66].

На початку своєї діяльності батьківський кружок в основному піклувався про доживлювання бідної молоді. Пізніше коло його діяльності розширилося: крім доживлювання, кружок надавав учням матеріальну допомогу, оплачував за навчання в гімназії, піклувався

про їх перебування в час канікул тощо. Матеріальні засоби кружок поповнював за рахунок добровільних пожертв, членських внесків та інших форм допомоги.

Дбав кружок і про виховання молоді. З цією метою організував щорічно курси народних та тогочасних танців, допомагав в організації шкільних та класних імпрез, закупляв відповідні кінофільми для учнів тощо.

У 1932/33 навчальному році за ініціативою професора І. Голембйовського започатковано *класові патронати*, які у великій мірі доповнювали працю “Батьківського Кружка”. Незабаром патронати повстали у всіх класах гімназії. Їхнім завданням було підтримувати міцний, безпосередній зв'язок батьків і домашніх виховників з учнями класу, в якому вчилися їх діти, і таким чином, у співпраці із шкільними виховниками, мати картину їхніх навчальних та виховних досягнень. Праця патронатів була всестороння: від відвідування учнів і бесід з ними на перервах між уроками, відвідування учнів за місцем проживання і в порозумінні з батьками зміна квартир на кращі, влаштування класних імпрез (свячене, ялинка, товариські забави, прогулянки, святкові вечори на пошану духовних провідників народу тощо) аж до виділення грошових допомог та направлення фізично кволих учнів на село під час літніх канікул [11, с. 286].

Погляди педагогів міжвоєнної доби на сімейне і шкільне виховання систематизовано в “Педагогіці”, виданій Ю.Дзеровичем у 1937 році. Визнаючи родину найпершим і найголовнішим вихователем, автор наголошує, що “родинний лад має такі могутні виховні засоби, як жаден інший, бо спільне походження, почуття єдності й спільної приналежності всіх членів родини, історія й традиція родини, родинні святощі, релігійні почування, почуття залежності від одного голови родини, запевнюють родинному вихованню знаменитий успіх. У родині найкраще убагороднюється серця почуванням любови, вдячності, довіря й взаємної допомоги; родина кладе основи всім домашнім і громадянським чеснотам, плекаючи почуття обов'язку приривчаюванням до правильної діяльності й ладу.

Та все те буває лиш тоді, якщо родичі є добрі виховники...

А ось і цілий ряд додатних сторін прилюдного, шкільного виховання. Шкільне виховання є: 1) планове, доповняє прогалини, що майже все знайдуться в домашньому вихованні; 2) воно основане на знайомості виховної й дидактичної теорії, освічує загально й всебічно, чого звичайно не може дати домашнє виховання; 3) витворює

характер; шкільною карністю і порядком дитина привикає до точності, слухняності, чистоти, чемності і т.д. Дитина починає порівнювати себе з іншими, думати самостійно і спровола діяти під проводом учителя; 4) шкільне виховання усупільнює: дає нагоду стрітись з різними характерами, будить альтруїстичні почування й співпрацю з іншими, немов стісує грані й нерівності в характері, вчить скромності, спонукує до емуляції, а те все завдяки товариськості...

Словом школа, як досконалий суспільний організм із своїми стисло означеними правами, карністю, взаємною контролею, що схоплює й висміває всяку слабу сторінку, велена в патріотичному й релігійному дусі, - це велике добродійство для дитини. Веселі, ширі, рішучі шкільні діти роблять уже на перше око краще вражіння від несмілих, неспорядних, розпещених дітей хованих дома..."

Вказавши недоліки суспільного виховання, Ю. Дзерович підсумовує: "Щоб школі облегшити й запевнити добрий вплив на молодь, треба старатись удержувати зв'язок між домом і школою. Впливи школи на дім необхідні: 1) де дух в родині ослабий, щоб молодь вести певною рукою; 2) де підупав змісл для моральних засад; 3) де пере-садна любов батьків пагубна для дітей. Цей вплив може відбуватись за допомогою відчитів і конференцій для родичів, часописів, шкільних звідомлень і участі в шкільних імпрезах. Навіть діти мають інколи добрий вплив на дім, як школа навчить їх чисто утримувати книжки і зшитки, точності, ввічливості і привітності" [12, с. 74-76].

Вищенаведене дозволяє стверджувати, що в історії педагогіки ми можемо знайти підтвердження постулату про необхідність тісної співпраці сім'ї та школи, а також почерпнути багато форм і методів цієї співпраці. Треба лише бути добрими учнями і не переносити механічно історичний досвід в сьогодення, а намагатись творчо його використати в нових суспільних умовах.

Водночас було б великою помилкою думати, що в радянській та і в теперішній школі все в цій ділянці погано. Навіаки. За означений час школа збагатилася новими формами співпраці з сім'єю, вагомий вклад в цю ділянку внесли А. Макаренко, В. Сухомлинський та велика педагогічна громадськість. І зараз йдуть пошуки ефективних форм співпраці. Однією з них є створення комплексів, об'єднаних назвою "школа – родина", які діють в багатьох регіонах України, в т.ч. й у нашій області.

У статті ми лише хотіли показати, що і у важкі для України часи іноземної окупації наші попередники бачили у співпраці сім'ї та

школи могутній чинник збереження нації, ефективний засіб виховання дітей та молоді.

1. Науменко Ф. Педагог-гуманіст і просвітитель І.М.Борецький. – Львів. 1963. – С. 34-43.
2. Школи дівочі // Учитель. – 1869. – Ч. 32. – С. 125-126.
3. Партицький О. Гадки про вихованс домашнє // Газета шкільна. – 1877. – Ч. 21. – С. 173.
4. Горонський А. О образованню чувств // Газета шкільна. – 1878. – Ч.3. – С.17.
5. Врещона Г. Новомоднии основы вихованя // Шкільна часопись. – 1886. – Ч. 22. – С. 169-170.
6. Клемертович М. Виховання наших дітей в руському дусі // Учитель. – 1872. – Ч. 16. – С. 61.
7. Іванчук О. Про виховання дитини // ЦДІА України у Львові. – Ф. 348. – Оп. 1. – Спр. 6853. – Арк. 171-173.
8. Барвінський О. Про спільне діланє родинного дому і школи у вихованню молодежи // Учитель. – 1910. – Ч. 8-9. – С. 129-132; Ч.10. – С.150-152.
9. Юшишин І. Спільні змагання і обов'язки // Учитель. – 1911. – Ч.1. – С.6-7.
10. Юшишин І. Одна з ділянок позашкільної праці вчительства // Учительське слово. – 1934. – Ч. 3. – С. 66.
11. Альманах Станиславівської землі. Т.1. Нью-Йорк - Торонто - Мюнхен. 1975. - С. 286.
12. Дзерович Ю. Педагогіка. – Львів. 1937. – С.74-76.

Bohdan Stuparyk, Bohdan Hrechyn. Family and school collaboratiuon in the pedagogical ideas of Galicia in XIX-the begining of the XX c.

Тетяна Завгородня

ГАЛИЦЬКА ВЧИТЕЛЬКА ІВАННА ПЕТРІВ ПРО РОДИННЕ ВИХОВАННЯ

Сучасна українська наука, зокрема педагогічна, збагачується спадщиною тих, хто нарешті з повним правом повертається до нас із минулого. Багато років з обігу були вилючені цілі пласти педагогічної думки. І в першу чергу це стосується здобутків західноукраїнських учених, педагогів, діяльність яких припала на період між двома війнами (1918-1939). Їх досягнення захоплюють, дивують своєю різноманітністю, науковим рівнем, відданістю українській національній ідеї.

Згадуючи тих, хто своєю діяльністю сприяв розвитку теорії родинного виховання в Галичині, ніяк не можна обминути Іванну Петрів.

Іванна (Христина) Петрів (1892–1971) після закінчення учительської семінарії та вищих учительських курсів у Львові, вчителювала в народних школах у Чорнушовичах і Гаях біля Львова. З 1918 по 1944 рік вона разом із своїм чоловіком Денисом Петрівим, відомим галицьким педагогом, спочатку працювала в народній школі ім. М. Пашкевича у Львові, а потім у школі ім. Лепартовича. Іванна викладала українську й польську мови, часто виступала на сторінках галицьких видань – газет “Діло”, “Наш час”, педагогічних часописів “Шлях виховання й навчання”, “Учительське Слово”, “Методика і шкільна практика”, дитячих журналів “Дзвінок”, “Світ дитини”, “Мій приятель” тощо.

Починаючи з шістнадцяти років і аж до смерті І. Петрів брала активну участь у громадсько-просвітницькій діяльності. Довгий час вона вела активну роботу у Товаристві “Просвіта”, постійно обиралася до його керівних органів, зокрема, виконувала обов’язки члена комісії у боротьбі з неписьменністю [1]. Уже в цей час вона піклувалася за освіту дорослих, які повинні були виховувати своїх дітей. Саме тому з’являється брошура “Вчить неписьменних” (1938), яку Петріва видала спільно з відомим педагогом, громадським діячем, організатором педагогічного руху в Галичині І. Ющишиним. Там знаходилися методичні рекомендації, що конкретизували ідеї, оприлюднені в її раніше виданому посібнику “Як учити неграмотних” (1934) [2].

Вивчення наукового доробку І. Петрів у міжвоєнну добу дає підставу стверджувати, що основну увагу вона приділяла вдосконаленню методики викладання різних предметів. З-під її пера вийшли методичні поради з викладання української мови, математики, природознавства, ручної праці тощо. З її праць можна було б скласти посібник із методики викладання у народній школі, який був би, безперечно, цікавий сьогодні не тільки фахівцям з історії педагогіки, але й учителям-практикам. Об’єднувало всі ці публікації намагання автора здійснити, як тепер прийнято говорити, особистісно орієнтований підхід у навчанні, тобто дійти до душі кожної дитини.

Під час другої світової війни галицька вчителька опинилася у Німеччині, де у м. Єні в 1944 р. помер її чоловік. З 1945 по 1954 роки вона жила у Бельгії. Тут І. Петрів брала активну участь в українській державній комісії, була співзасновницею (1948) “Об’єднання Українок Бельгії”. З 1954 р. аж до останніх днів життя вона проживала у Канаді. Велику роботу І. Петрів проводила в “Об’єднанні Українських Педагогів Канади”, де “зайняла пост місто голови”, тобто була обрана головою цього осередку в м. Торонто.

У Канаді, в тижневику “Наша мета” була сторінка Ліги Українських Католицьких Жінок (ЛУКЖ), редактором якої І. Петрів була з 1955 по 1969 рік.

На еміграції педагогічні інтереси І. Петрів дещо змінилися. Тепер головний наголос вона робила на родинне виховання. Українська патріотка поставила перед собою мету: допомогти молодим неосвіченим батькам і матерям серед важких умов скитальського життя виховати по-людському й по-Божому своїх дітей.

Іванна Петрів постійно наголошувала на необхідності “культурної праці серед членів” ЛУКЖ. Вона писала: “Треба читати, організувати реферати, дискусії, поширювати знання, а, що найважливіше, дбати про наші школи, про виховання дітей так, щоб вони не пропали для нас, для України, для Бога. Вони не сміють утратити своєї ідентичності, бо ж виростатимуть духовними каліками, а не шляхетними людьми” [3].

Виконуючи обов’язки голови Виховної комісії Світової Федерації Українських Жіночих Організацій у Торонто, Петрів організувала виховні семінари для батьків, які діяли біля п’яти років (1960–1965). На них виголошувалися доповіді на різні виховні теми і серед невеликих осередків батьків, і серед великої аудиторії. На сторінці ЛУКЖ у тижневику “Наша Мета” за її ініціативою було введено рубрику “Поради для матерів”. На сторінках цієї рубрики обговорювалися доповіді дитячої письменниці Ніни Мудрик-Мриць, таких висококваліфікованих педагогів, як Марія Канасевич, Олександра Копач, Антоніна Горохович, психіатра Богдани Салабан, психологів Василя Товстяка, Олексі Сагайдаківського та ін.

І. Петрів висвітлювала проблеми родинного виховання з різних точок зору і в дискусіях давала практичні поради на конкретні запитання присутніх матерів. Переймаючись проблемами вільного часу українських дітей на чужині, Іванна Петрів, використовуючи досвід створення вакаційних (канікулярних) осель для дітей у рідному галицькому краї, організувала у Гай-парку в Торонто вакаційну півоселю, яка користувалася великим успіхом.

Під час траурного прощання з Іванною Петрів – вірною дочкою українського народу, яка віддала для української дітвори і молоді в діаспорі багато сил і енергії, – відзначалося, що її літературні праці “розсіяні по всіх українських часописах і журналах. Те, що написано у краю, пропало безповоротно...” [4].

І ось тепер настав час повернути те, що вважалося представниками діаспори загубленим назавжди. Перш за все це стосується праць І. Петрів, що були опубліковані у педагогічних часописах галицького краю. Цей доробок галицької вчительки вже знайшов перше висвітлення у часописі “Шлях освіти” [5]. А ось праці, надруковані у Бельгії, ще не привертала уваги дослідників.

Емігрувавши до Бельгії, І. Петрів налагодила там контакт із виховною секцією Світової Федерації Українських Жіночих Організацій. Виконуючи замовлення секції, вона підготувала цінну працю – “Гутірки з матір’ю”. Там автор у доступній формі, роблячи “головний натиск на національну сторінку виховання”, пояснила матерям головні засади виховання української дитини. А свій погляд на морально-етичні сторони родинного виховання І. Петрів розкрила у праці “За душу дитини”, що вийшла у Бельгії в 1949 р. у видавництві К. Мулькевича.

У згаданій книжці автор підняла болюче питання родинного виховання українських дітей на чужині [6]. Вона звертається до своїх читачів із широю розмовою, стиль її розповіді відзначається емоційністю, зворушливістю, відвертістю. Вона хоче донести до молодих батьків свій біль, намагаючись передати їм почуття відповідальності не просто за майбутнє їх дітей, але й за майбутнє всієї нації, всієї України. Уже на самому початку книжки вона з несприхованим хвилюванням писала: “Пройшла воєнна хуртовина по наших землях, знівечила наші надбання, знівечила життя тисячів-тисячів молодих людей, квіту народу, тисячі розбилися по світі, як сполохані птиці з рідного гнізда. Скитаються прогнані з Рідного Краю зі своїм важким хрестом на плечах. Ідуть вони, падають знесилені по дорозі, знову підіймаються, набирають сил та з іменем Христа, з Його ідеями в душі, здобувають п’ядь за п’яддю ґрунт під ногами. На руках у них маленькі діти й побіч них маленькі діти, і за ними підбігають маленькі діти... Гордість і надія народу! Наша зміна!” [5, с. 3].

Саме турботою про нашу зміну й сповнена книжка І. Петрів, що має таку виразну назву: “За душу дитини”.

Розкриваючи питання про організацію виховання, авторка наголошує, що це справа й церкви, і школи, взагалі всіх чинників “керівних національних чи державних”, які займаються цим питанням. Проте, на її думку, не можна перекидати тягар виховання тільки на школу. Як стверджує І. Петрів, школа – це “збірне виховання, яке бере під увагу середню можливість дитячих душ. Школа не є в силі займатися індивідуальножною кожною дитиною. Школа, це добра виховна інституція

для виховання людської спільноти. Кожній поодинокій людській істоті приходиться жити не тільки своїм власним життям, але теж життям родинним та суспільним. Школа вже змалку заставляє дитвору жити спільним життям, пристосовувати своє особисте “я” до вимог загалу, своє життя відмірювати згідно з потребами життя спільноти” [5, с.34].

Отже, не відкидаючи важливість суспільного виховання, Петрів провідну роль у процесі становлення особистості дитини відводила родині. За її переконанням, найкращими виховниками є батьки, які знають свою дитину з першого дня її життя і починають виховувати її з першої хвилини появи на світ. Аналогічну думку висловлюють і сучасні дослідники. Так, наприклад, відомий педагог І. Зязюн називає сім’ю справжнім університетом, обґрунтовуючи це тим, що у ньому діти отримують “пізнаної нами життєвої мудрості, батьківської відданості, невичерпної любові й обов’язку передати нам (дітям - Т.З.) знання, уміння й навички самостійно шукати відповіді на всі життєві проблеми і вирішувати їх на власну користь” [7, с. 8].

Що ж, на думку галицької вчительки, входить у поняття *родинне виховання*? Зрозуміло, це “плекання тіла дитини”, але того замало. *Родинне виховання* передбачає формування душі дитини. Не треба зводити виховання, наголошувалося у книжці, тільки до бажання нагодувати, одягти дитину, дотримуватися приписів гігієни. Нехтування морально-етичними чинниками приводить до дуже сумних наслідків. Якщо не виховують дитину батьки, то її виховують обставини, вулиця, оточення, життя, що може й покалічити “душу вашої дитини в жахливий спосіб”. Тому, наполягала Іванна Петрів, метою виховання повинно стати плекання душі дитини, щоб вона “стала у християнському значенні життєздатна”. Для цього, за переконанням автора, “з кожного дому, з кожної родини, треба зробити виховну інституцію, а батькам треба дати належну педагогічну допомогу” [6, с. 4].

Педагог, підкреслюючи вирішальну роль батьків у вихованні дитини, наголошує, що “вповні виховною інституцією... є “дім”, і справжніми виховниками є батьки, або бодай одно з них” [6, с. 5]. Враховуючи умови життя в діаспорі, автор обґрунтовує особливе місце матері у процесі становлення дитини. Вона називає виховання дитини “преважливою” справою сім’ї. Своє ставлення до правильного розв’язання проблеми виховання дитини в родині І. Петрів чітко і яскраво висловила такими словами: “Краще прив’язати собі млинський камінь на шиї та кинутися в море, чим зле виховати дитину!” [6, с. 7].

Основні завдання родинного виховання чітко проглядаються у зверненні І. Петрів до матерів. “Українська мамо! Чи застановилась ти коли над твоїм великим відповідальним завданням? Чи перевірила ти свої сили та своє знання? Чи старалась ти пізнати свою дитину, її фізичні та духові спроможності? Чи старалась ти пізнати всі чинники, що впливають на фізичний розвій та кристалізування духових цінностей твоєї дитини? Чи знаєш, як залобігати лихові, яких пособляти доброму? А чи знаєш ти, що на твого сина, на твою доню, жде Рідний Край?” [6, с. 5].

Отже, в діаспорі, де умови для національно-громадянського виховання української молоді не були сприятливими, саме на матір лягає головна відповідальність за майбутнє дітей. “Діти ховати – камінь глодати” – нагадує автор народне прислів’я.

Не випадково І. Петрів звертається саме до молодого подружжя, закликаючи його турбуватися перш за все як про фізичне здоров’я майбутньої дитини, так і про моральні якості, що мають бути виховані у маленького українця. Для цього слід 1) батькам бути фізично здоровими людьми; 2) привести себе кожному з батьків до “повного духовного здоров’я”, пам’ятаючи, що виховати дитину може тільки вихована особистість; 3) постійно працювати над самовдосконаленням (вироблення сили волі, самокритики, тобто вміння “проаналізувати й осудити” тощо). Тоді результати виховання будуть мати ціну як для родини, так і для держави, коли воно (виховання) будуватиметься на знаннях основ педагогіки й психології, а головне – на внутрішній готовності до нього самих батьків. “Хто хоче виховати добре своїх дітей, – зауважує І. Петрів, – мусить найперше перевиховати себе” [6, с. 7].

В основу самовиховання батьків, наголошувала І. Петрів, повинна бути покладена любов. Це “любов Бога, любов Батьківщини, любов ближнього, любов у подружжю, батьківська любов... Вона увійде у кров і кість твою й твоїх нащадків” [6, с. 7].

Тому галицька вчителька у дохідливій формі бесіди, розмови з батьками не тільки розглядає проблеми любові в родині, батьківського авторитету, кари та заохочень, появи брехні, впертості, неслухняності дитини, але й радить, якими шляхами, методами та прийомами можливо позитивно впливати на дитину.

І. Петрів постійно наголошувала на необхідності розвитку таланту у дітей, що, на її думку, є основою розквіту нації. Тому вона наполягала, щоби діти при найменшій можливості закінчували середню школу. Тим самим, говорила вона, діти набудуть загальну

освіту і “будуть свобідніше обертатися серед суспільності та не будуть мати почуття меншваргості”. І цінити людину треба не за те, “як у працю вона виконує, але як ту працю виконує” [6, с. 39].

Ця “мала брошура І. Петрів, – підкреслювало у передмові Українське Видання в Бельгії, – із честю сповніть велику ролю першого посібника у виховній роботі молодих батьків і педагогів”. На думку видавців, книжка І. Петрів мала позитивно позначитися на результатах “нашого повседневного бою за душу дитини” [6, с. 2].

Отже, питання родинного виховання займало у творчому доробку галицької вчительки одне з провідних місць. Є всі підстави для висновку, що міркування Івонни Петрів стосовно родинної педагогіки стали її вагомим внеском у українську педагогічну думку.

1. Центральний Державний історичний архів України м. Львова. - Ф. 348. - Оп.1. - Спр. 6136. - Арк.49,64,66,75. Спр.163. Арк.19.
2. Юцишин І. Петрів І. Вчіть неписьменних: Методичний poradник. - Львів, 1938. - 32 с.
3. Копач О. Завжди з усміхом //Наша мета (Канада). -1971.- Прудив.
4. Бл. п. Івонна Петрів // Наша мета. - 1971. - 11 грудня.
5. Завгородня Т. Івонна Петрів і її внесок у розвиток дидактичних ідей Галичини // Шлях освіти. - 2000. - № 3. - С. 48-51.
6. Петрів І. За душу дитини. - Бельгія : Накладом Українського Видавництва в Бельгії К. Мулькевич Матін, 1949. 40 с.
7. Зявон І. Педагогіка добра: ідеали й реалії. - К., 2000. - 310 с.

The article deals with the problem of family upbringing in the pedagogical inheritance of a Halician teacher Ivanna Petriv.

Ігор Бай

ПИТАННЯ РОДИННОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНСЬКИХ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКАХ ДЛЯ НАРОДНИХ ШКІЛ ГАЛИЧИНИ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

Україномовна навчальна книга пройшла тривалий, складний шлях становлення та розвитку.

На межі ХІХ-ХХ століть на сторінках педагогічних часописів, у просвітніх та наукових товариствах, на різноманітних наукових конференціях тривало обговорення шляхів удосконалення змісту навчальної літератури. Висловлюючи невдоволення переважно перекладними підручниками, зміст яких не відповідав національно-виховним потребам, галицькі науковці, педагоги, громадські діячі доводять

спільного висновку, що навчальна література з будь-якої дисципліни повинна бути національно спрямованою не лише за мовою викладу, але й за змістом. Олекса Іванчук зазначає: “Підручник шкільний се велике і незвичайно важне діло, се не тільки підвалина й осередок шкільної науки, се підвалина під вироблене світогляду й знання у образованих одиниць народу. І тому уложенє доброго підручника для ужитку шкіл – се річ о стілько трудна, о скілько й важна” [1, с. 80]. Автори шкільних підручників намагалися поповнювати їх матеріалом рідним, близьким і зрозумілим для учнів, “який міг би в якомога більшій мірі впливати на формування переконань і почуттів школярів, пробуджувати у підростаючих покоління національну свідомість, гідність, виховувати в душі високих моральних ідеалів” [2, с. 105]. Особлива увага зверталася на створення підручників для народної школи, оскільки, саме в молодших класах, саме на “етапі раннього етнічного самоусвідомлення” (О. Вишневський) закладаються не лише основи наукових знань, не тільки формується пізнавальна діяльність учнів, вміння самостійно поповнювати знання, але й твориться особистість людини, основні риси її характеру, усвідомлюється приналежність до свого етносу, нації, народу. Тому, на думку багатьох педагогів-практиків, матеріал для підручників повинен добиратися так, “щоби узглядняти пересічний умовий стан степеня науки й індивідуальні прикмети дітей, впливаючі з приналежності до даного народу. Все, що для дітей найвідповідніше, при тім найкрасше і найшляхотніше, повинне бути вибране зі свого питомого письменства, бо те буде найліпше відчуте й зрозуміле. Свої прикмети і свої хиби, ідентичні все з прикметами й хибамі цілого народу, нехай пізнає дитина в зеркалі народної душі і – в національнім письменстві, на устній словесности” [1, с. 80-81].

За визначенням Г. Вашенка, в дошкільному та молодшому шкільному віці у дітей формується “стихийний патріотизм - ... неусвідомлена любов до рідної природи, своїх земляків, рідних, звичаїв, традицій, рідної мови... Людина, живучи довго серед певного оточення, так зливається з ним, що воно стає ніби частиною її” [3, с. 298]. На сторінках галицьких педагогічних часописів освітяни краю висловлювали побажання укладати підручники для молодших школярів “на основі знання, набутого дітьми в їх житю...”, для того, щоб “предметом розмови була передусім сама дитина і далше щось таке, що їй зрозуміле т.с., що она вже пізнала своїм зором, дотиком, слухом...” [4, с. 268]. Зважаючи на те, що перші паростки й основи

загальної культури діти отримують у сім'ї, яка узагальнює культурні надбання роду, етносу, нації, в нових навчальних виданнях Галичини кінця XIX – початку XX ст. значна частина матеріалу підручників розкривала звичні та зрозумілі учням поняття – мати, батько, сім'я, родичі, сусіди, односельці, рідна хата, подвір'я, сад, село (місто), домашні тварини, домашнє господарство і т.п. Наприклад, аналізуючи видані і затвержені до використання в народних школах підручники під назвою “Школа народна. Ч. I-IV”, персеважна більшість авторів відгуків та рецензій до позитивних сторін читанок відносили те, що в них набагато ширше порівняно з попередніми аналогічними виданнями відображено побут, родинні стосунки, матеріальну культуру та духовно-моральні цінності народу. Зокрема, Павло Банах, рецензуючи “Школу народну. Ч. II”, зазначав, що “вміщені в підручнику 165 уступів .. слідуєть порядком після трех головних точок: Від річий ближних до дальших, від знаних до незнаних, від поединчих до зложених... Мов жерело, що творить малу річку а та плавуци вляць ширшас, богатіє, так і змістом своїм та книжка уложена. Зачинає ся від рідної хати, через подвірє, не минаючи того, що на подвірю знаходиться, ні коня, корови, вівці та собаки, ні кур, качок, гусей і дальше через сад і огород до робітників у поле і все, що по тій дорозі подибати можна, все що виднійше, більше впадаюче в око, все описано в книжці” [5, с. 91-92]. Аполінарій Домбровський, порівнюючи виданий 1893 р. Буквар з попередніми виданнями цієї навчальної книги, зазначав: “В давнійшим буквари читали діти на 16 сторонах лиш самі реченя о різнім відорванім змісті. Через це була увага дітий розстрілена. В новім буквари відорвані реченя заступлено поучаючими уступами, де реченя трактуєть одну певну цілість. І так уступ Й, Ш, Щ обговорює в занимаючий спосіб імена і назвиска людей, сіл і міст. Уступ Г, З, Е, Д обговорює занятє газди і газдині. С, Є, О – сад. Г, П, Т – подвірє, Б, Р, В – домові звірята, І, Н, К – город і т.і... Уступи речеві в II части суть в своїм укладі поділені на 6 груп: а іменно поучують о *родині, хаті, школі, церкві, селі, місті*. Тоті групи переплітані легкими новістками і стишками, взятими з родинного або шкільного життя... (нпр. Уступ 38 “Розмова матері з сином о Бозі”) [6, с. 310-311].

Та все ж, незважаючи на деякі позитивні зрушення в галузі укладання навчальної літератури для народних шкіл, більшість тогочасних підручників, як показує їх аналіз, не відповідали національно-виховним потребам, були позбавлені “національного характеру”. Роботи з підручниками ускладнювали багаточисленні “невдатні” оповідан-

ня, невідповідний до віку учнів стиль, невдалі переклади, незрозуміла термінологія. Крім того, науковий матеріал висвітлювався занадто “сухо”, а “моральний – тобто белетристичний – тенденційно, що не сприяло розбудженню цікавості до книжки й самодіяльного читання поза школою” [1, с. 10]. Переважна більшість дозволених для використання в народних школах підручників “були проникнуті польським духом, ширили серед дітей польсько-шляхетські ідеали, говорили їм про колишню могутність і славу шляхетської Польщі, величали шляхту найкращими синами батьківщини в минулому і сучасному, навчали дітей поклонятися тому, що було неволею для їх батьків і ненавидіти те, що несе їм і грядущим поколінням визволення” [2, с. 105]. О. Іванчук з цього приводу зазначав: “чому в наших підручниках згадуєся про багато таких осіб, що їх імен дитина поза школою вже більше ніколи не вчує?... Навести можна би тут цілий ряд імен і подій, які не мають для дитини ні моральної, ні образуючої або практичної вартости та на душі дитини не полишать жодного сліду. За те нема ані слова про жите та працю людей, які могли би своїм приміром впливати на розбуджене бажання зміни відносин до окружаючого життя, розбудити охоту до постійного образования й віру в силу науки, індустрії, поступу. – От хоч би імя Шевченка. З сим іменем стріне ся дитина в житю вже не раз, за те в підручниках шкільних... ні згадки про нього” [1, с. 82]. На думку О. Іванчука, інших культурно-освітніх діячів краю, і в сім’ї, і в школі діти повинні засвоювати шанобливе ставлення до видатних українських діячів, повагу до ідеалів, за які вони боролися. Адже саме в ранньому дитячому віці формується культ рідного дому, сім’ї, села чи міста, культ предків.

В кінці XIX – на початку XX століття колонізаційні процеси в Галичині продовжувалися і посилювалися – збільшувалася кількість утравквістичних шкіл, впроваджено обов’язкове вивчення учнями трьох красивих мов, навчальна література для народних шкіл майже дослівно перекладалася з польських підручників. “В наших підручниках стрічаємо... самі майже переводи – надто часто переводи без найменшого пляну й розбору, поперекручені і обезображені. Примірів на се дошукав би ся каждый багато і на них саме побачимо, яке недбальство пробиває з наших підручників... І поминене багатого матеріалу з свого питомого письменства, а передовсім заповнюване підручників переводами, на яких слідно часто тяжку руку, є головною хибою тих підручників” [1, с. 81].

У навчальних закладах Галичини з кінця XIX століття розпо-

чався процес поступового переходу від догматичного до пояснювально-ілюстративного типу навчання, при якому домінували більш ефективні методи подачі матеріалу: пояснення вчителя із застосуванням наочності, свідоме заучування, творче відтворення і застосування на практиці вивченого. На сторінках підручників, навчальних посібників з’явилися малюнки, схеми, карти, репродукції, фотографії і т.п. Це робило навчальні книги більш привабливими, цікавими, зрозумілими і доступними для учнів, заохочувало їх до активного оволодіння знаннями та самостійної роботи. Перші чорно-білі навчальні ілюстрації відзначалися схематизмом, шаблонністю та примітивізмом (“Рускій Букварь для народних шкѣл” (1891 р.), “Школа народна. Ч. I-IV” (1893, 1894) та ін.). Певні зміни в галузі ілюстрування дитячих видань взагалі і підручників зокрема, відбулися в Галичині на початку XX ст. Художники-ілюстратори почали сміливо вводити народну тематику в оформлення дитячих книг. В ілюстраціях з надзвичайною правдивістю змальовано інтер’єри народного житла, традиційний одяг, побутові сцени. Бурхливий розвиток книжкової графіки у Галичині на початку XX ст. демократизував мистецтво, наближав його до народу, робив доступним для найширшого загалу. Ілюстрації О. Кульчицької, Ю. Русова, Ю. Вовка, Ф. Пляхи, В. Кулицького, В. Кобринського відзначалися вишуканістю, довершеністю виконання та досконалим відтворенням матеріальної культури, побуту різних етнографічних груп населення Галичини. Особливо вдалим є ілюстрації художників на родинно-побутову тематику. З надзвичайною правдивістю змальовано побутові сценки з життя простих людей, їхньої праці та дозвілля.

О. Іванчук висловив наступне побажання до авторів навчальних книг: “Нехай отже впорядчики будучих підручників стараються дати до рук дітям книжку, яка їх передівсім зацікавить, буде для них вповні зрозумілою і приноровленою до їх умового розвитку; тим самим ученик пізнає, що книжка може стати йому щирим товаришем і дорадником в протягу цілого життя. Нехай поступенно відкриває книжка дитині величезні скарби, заховані в друкованім слові та розбудить для них цікавість” [1, с. 84].

Добре усвідомлюючи важливість навчальної літератури, не лише як джерела знань, але й як засобу виховання у молоді ідейних переконань, як одного з факторів повноцінного функціонування національної школи, представники західноукраїнської інтелігенції в кінці XIX – на початку XX ст. підготували ряд підручників, які відіграли важливу роль у зміні змісту освіти, в утвердження української мови як

мови навчання [2, с. 105]. Над новими підручниками працювали: О. Барвінський, А. Крушельницький, І. Верхратський, М. Матвійчук, О. Попович, О. Огоновський, О. Партицький, Й. Чайковський, Б. Заклинський, Б. Барвінський та ін. Галицькі педагоги, письменники, науковці постійно працювали не тільки над створенням нових підручників, але й багато уваги приділяли розробці теоретичних положень укладання та ілюстрування навчальних видань, формулюванню основних вимог щодо добору навчального матеріалу. Автори більшості підручників початку ХХ ст. намагалися якнайширше використовувати українознавчий матеріал як засіб виховання учнівської молоді в дусі патріотизму, формування у них стійких переконань і почуттів.

1. Іванчук О. Дещо про шкільні підручники // Учитель. – 1906. – Ч. 1-6. – С. 8-10, 80-84.
2. Ступарик Б. Шкільництво Галичини (1772-1939 рр.) – Івано-Франківськ, 1994. – С. 143.
3. Вашенко Г. Комунізм, інтернаціоналізм і виховання любові до Батьківщини // Визвольний шлях: 36. Лондон, 1956. – С. 300.
4. Теперішня метода наочності на першій ступені науки в народній школі – а уклад "Букваря" // Учитель. – 1905. – Ч. 17. – С. 267-269.
5. Банаш П. Короткий перегляд книжки "Школа народна. Ч. II" // Учитель. – 1895. – Ч. 10. – С. 91-92.
6. Домбровський А. Руский буквар в новім виданю // Учитель. – 1893. – Ч. 20. – С. 309-311.

In the article the problems of family pedagogy as they are treated in the manuals edited in Galichyna at the end of XIX-th and in the beginning of XX-th cent.

The common feature of those manuals consisted in the attempt of their authors to fill them with national content.

Олена Волинська

РОЗВИТОК ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ ГАЛИЧИНИ: МИСТЕЦЬКІ ДИНАСТІЇ

Ще з давніх часів Галичина відома своїми мистецькими традиціями, особливостями родинного виховання та системою художньої освіти. Дослідник О. Воропай в етнографічному нарисі "Звичаї нашого народу" зазначає: "українці... – нація дуже стара і свою духову культуру наші пращури почали творити далеко до християнського періоду на Україні. Разом із християнством Візантія принесла

нам свою культуру" [3, с. 11]. З незапам'ятних часів населення Галичини володіло таємницями образотворчої грамоти, різними видами ремесел. Це було проявом не тільки першої прижиттєвої необхідності – заробітку, але й естетичною насолодою, своєрідним "вибухом", покликком душі та серця. Виникають перші осередки – своєрідні навчальні заклади – ремісничі цехи, артілі. М. Омельченко у своєму дослідженні стверджувала: "наш народний промисел почався вже відтоді, коли людина мусіла задовольняти потреби або працею своїх рук, або через виміну предметів у своїх сусідів" [9, с. 72]. Тому "наш народ витворив свій український промисел, своє народне мистецтво, які в характері творчості, в деталях форми й візерунка, в сполучуваннях барв відрізняються від промислу й мистецтва інших народів" [9, с. 73].

Згодом виникає нагальна необхідність відкриття шкіл, де б талановиту галицьку молодь навчали не тільки образотворчої грамоти, а й особливостям національного, а не чужоземного мистецтва. Наче паростки навесні, починається "проростання" національних мистецьких шкіл на художньому ґрунті Галичини. Художня освіта Галичини кінця ХІХ – початку ХХ століття – це різноступенева система навчальних закладів. Тут навчали мистецтву на різних рівнях. Елементарним правилам малювання навчали на уроках "Рисунків" у народних школах, гімназіях. Розвивається сітка промислового, художньо-промислового та художнього шкільництва. У Галичині існували мистецько-промислові школи середнього типу (Львів), кілька нижчих – різьбярська і килимарська (Косів), гончарська та дерев'яного промислу (Коломия), дерев'яних виробів (Яворів), мистецької кераміки (Львів) та ін. У 1923-1935 рр. у Львові функціонувала, підтримувана митрополитом А. Шептицьким, мистецька школа О. Новаківського [6, с. 1544-1556]. Була вона справжньою академією мистецтв, де класичне (академічне) мистецтво поєднували з вивченням національного. Навчальний процес у Мистецькій школі О. Новаківського мав чітку структуру: викладачі – відомі художники та громадсько-просвітні діячі. Так, історію українського та світового мистецтва викладав сам митрополит А. Шептицький [2]. Також у Львівському університеті було відкрито кафедру історії мистецтва, а у 1928-1944 роках діяли кафедри мистецтва у ньому ж й Греко-Католицькій Богословській Академії (В. Залозецький, І. Свенціцький) [6].

Такий розвиток художньої освіти Галичини був би неможливим без його першоджерел – коріння, яке не тільки підтримувало, але й живило її. Таким національним корінням були і залишаються мис-

тецькі династії, через призму яких хочу простежити тенденцію до зростання ролі мистецтва у традиційних видах промислу, а через них – до відкриття закладів з художньої освіти. Мистецькі династії Гуцульщини мали велике значення для розвитку художнього деревообробництва Галичини. Як стверджує дослідник Р. Скульський, “у системі культурних надбань українського народу особливе місце посідає гуцульська культура, що може стати невичерпним джерелом процесу відродження національного виховання” [10, с. 121].

Дослідник М. Стельмахович голошує “правильно роблять ті батьки, які передають у спадок своїм дітям знання, вміння і навички художнього килимарства і ткацтва, вишивання, кераміки, настінного розпису, художньої обробки дерева, скла і металу” [13, с. 163]. Традиційним засобом навчання та виховання на Гуцульщині завжди була родинна школа. М. Стельмахович зауважує: “Хто, як не батьки, зобов’язані навчити дітей естетично оздоблювати своє помешкання, надаючи йому привабливості й затишку. В людській оселі першорядну роль відіграє не багатство, а гармонія предметів і речей, чистота й охайність, які милують око...” [13, с. 162].

У гуцульських сім’ях, які в минулому були багатодітними, праця служила головним засобом виховання дітей. Їх ще змалечку залучали до традиційних видів господарювання, що розвивало такі якості, як працелюбність, здатність долати труднощі, підприємливість. Але особливої уваги заслуговує такий вид трудової діяльності як художні народні промисли: різьбярство, гончарство, ткацтво, килимарство, вишивання, писанкарство тощо. Велика заслуга населення карпатського регіону саме у тому, що тут традиційні народні промисли збереглися до наших днів [4]. Така довговічність завдячує особливому родинному вихованню, у результаті якого у регіоні сформувались мистецькі династії.

Найбільша кількість мистецьких династій на Гуцульщині була у галузі деревообробництва. За місцем проживання та стилевими ознаками вони утворили унікальні школи з художньої обробки дерева.

На Гуцульщині будівлі і меблі, посуд і начиння, знаряддя праці та інші предмети домашнього вжитку виготовляли з дерева теслярською, столярною і бондарською техніками, оздоблюючи їх профілюванням, різьбленням та випалюванням. Відомо, що на початку XIX ст. на Гуцульщині декорували іконостаси, свічники ажурним та круглим різьбленням, а ікони, скрині, токарний та бондарний посуд – жолобкуватим конгурним різьбленням. Заслужують уваги вироби

побутового призначення – барильця, рахви, близнюки та інші, що прикрашались випалюванням, різьбленням та інкрустацією. Особливо ошатно на Гуцульщині прикрашались кружелі. Предмети упряжі виготовляли з дерева. Це – ярма, сідла (тарниці), стремена тощо декорували плоским різьбленням, рідше інкрустували металом.

На Гуцульщині з дерева виготовляли музичні інструменти. Денцівки, флюяри і жоломіги декорували випалюванням традиційних геометричних мотивів.

Історія гуцульського деревообробництва була пов’язана з виготовленням іграшок, які мали багатofункціональне значення: були засобом пізнання, виховання, розваги. “Мороки”, навіть, досить складної модульної конструкції – “хрести”, “віночки” тощо виготовляли ще у XIX ст.

На Гуцульщині було поширене плоске “сухе” різьблення, запроваджене Ю. Шкрібляком. Як різновид плоского різьблення виникло геометричне різьблення по тонованому тлі з наступним розфарбовуванням різьблених мотивів. Такий різновид різьби виник у кінці XIX – на початку XX століть у м. Станіславів та м. Коломиї [12].

Кожне гуцульське село славалося своїми майстрами з художньої обробки дерева. І тільки у кінці XIX ст. можна виділити Яворівську, Річківську, Брустурську та Косівську школи з художньої різьби по дереву [11].

Яворівську школу художньої різьби по дереву започаткувала і розвинула династія Шкрібляків. Засновниками Річківської школи художнього деревообробництва була мистецька династія Мегединюків. Брустурська школа своєю появою завдячує мистецькій династії Дручків, а Косівська школа відома родиною Девдюків.

За дослідженнями Р. Шагалю, художня освіта Галичини кінця XIX – початку XX ст. налічувала цілий ряд навчальних закладів, серед яких – школи різьби у Римапові (1874), Закопаному (1878), відділ художньої обробки дерева (сницарства) Львівської ХПШ (1882), столярська школа в Станіславові (1884), деревообробна школа в Коломиї (1890), Товариство для розвою Руської штуки у Львові (1898), школа різьбярства, токарства та металевої орнаментики у Вишніці (1904), столярські курси “Рідної Школи” у Косові (1926) [14, с. 81]. У цих закладах молодь, як правило, навчали виготовляти меблі, стилізовані під народні, а також дрібні вироби, оздоблені різьбленням та інкрустацією. У 1897 р. розпочала свою діяльність Яворівська

школа дитячих іграшок, вироби якої були дуже оригінальні і здобули популярність в усій Галичині [14, с. 87].

Виникнення мистецьких династій, а через них – шкіл, на думку визначного українського етнографа, педагога та дослідника культури і побуту гуцулів В. Шухевича, було зумовлене наявністю “відповідного матеріалу, як і явору, дуже придатного до різьби,... багато оленевих рогів, різьбярського каміння і металу, а рука Гуцула легка, бо він не знає тяжкої невтомимої праці коло рілі, – надто має він і багато свобідного часу літом в часі випасів худоби, а зимою ще більше..., а вкінці і прегарна природа гуцульських гір піддержує його фантазію і робить його спосібнішим до уськиких мудрішок” [15, с. 322]. Отже, важливим фактором розвитку деревообробництва була наявність виробничої сировини – дерева; ринок збуту та населення, задіяне у цьому ремеслі.

Засновником сучасної школи гуцульського художнього деревообробництва вважається Ю. Шкрібляк (1822-1885) [1]. Мистецька династія Шкрібляків (за дослідженнями В. Шухевича) пішла від Никори – діда Юрія Шкрібляка, який прийшов на Гуцульщину з Поділля і “шкіблею виробляв... корита, дерев’яні миски, від чого прозвано його Шкібелькою; у горах став він довбати полонники, ракви, полиці, на яких клав лише ільчасте письмо; так заробляв він на прожиток” [15, с. 339].

Батько Юрія – Іван, мав невелике господарство і займався бондарством. Сім’я І. Шкрібляка була багатодітною: складалась з 18 дітей, перебувала у скрутному матеріальному становищі. Щоб забезпечити прожиток сім’ї, батько часто їздив на заробітки, проте це давало дуже малий прибуток. Через це дітей віддають у найми [7]. Ю. Шкрібляк був старшим сином у родині і тому під час від’їздів батька вів домашнє господарство: “в молодечих літах помагав родичам газдувати,... не мав нагоди учити ся в школі, і до смерті не знав ні читати, ні писати” [15, с. 340]. Початкові навики у виготовленні виробів з дерева ще юнаком набув у батька-бондаря. Проте батько “не міг дати синові ні найменших вказівок, котрі би помогли розвинути в молодім і бистрім умі розуміне краси і розбудити замилованє до різьбярства”. Часто Юрко “у вільний від роботи час пробував... вирізувати в дереві... звичайним складним ножем” [15, с. 341]. Самостійно Ю. Шкрібляк опанував токарство, різьблення і випалювання.

Ще парубком Ю. Шкрібляк почав цікавитися саморобною вогнепальною зброєю. Найбільше подобалася йому зброя, прикрашена

різьбою. Він виготовив для себе пістоль, оздобивши його візерунком. У вільний від роботи час, Ю. Шкрібляк займається виготовленням різьблених лож до вогнепальної зброї.

Після шести років поневіряння у цісарських казармах та участі в Угорській війні (1849), де був поранений у руку, у 1850 р. Ю. Шкрібляк повертається у рідне село. Тепер у нього виникло бажання професійно навчатись токарній справі у свого сусіда. Цікавою була та наука: Юрій просить свого сусіда “виточити у його присутності миску за 3 крейцари” [7, с. 107]. Проте “сусід зажадав за розкриття “секретів” 10 крейцарів. Це була вся наука токарської справи, яку дістав Ю. Шкрібляк” [7, с. 107].

Постійний пошук нового, самовдосконалення були органічними для Ю. Шкрібляка, який сам сконструював токарний станок, постійно вдосконалював свій інструментарій, творив нові форми і декор [8]. Опанувавши токарство, починає прикрашати свої вироби різьбленим декором та випалюванням. Народний майстер Ю. Шкрібляк виробив свій неповторний стиль: гладку поверхню геометричних мотивів орнаменту на тарілках, баклагах, коробках, пляшках поєднує з “ільчастим письмом”, домагаючись фактурного контрасту, посилюючи цим декоративну виразність. Оригінально вирішував композицію своїх виробів: використовував поділ декоративної площини на менші поля, де розташовував орнаментальні мотиви [1].

Його орнаменти – це стилізовані антропоморфні зображення, квіти тощо. З традиційних елементів: “сонечок”, “кочел”, “підківок”, “зубців” створював неповторні композиції на численних топірцях, тарницях, пляшках тощо.

Ю. Шкрібляк зазнав слави ще за життя. На Гуцульщині “здобув славу найкращого “сточника”, що забезпечувало йому прожиття” [15, с. 332]. Хоча народний майстер був неграмотним, проте “з природи дуже інтелігентний, спокійний, відланий... своїй штуці. Все, що випускав із своїх рук, носило на собі знам’я довгої та витривалої праці, артизму та гармонії в композиції і викінченні” [7, с. 107]. Його твори експонувалися на господарсько-промислових виставках у Відні (1872), Львові (1877), Трієсті (1878), Станіславі (1879), Коломиї (1880) і були відзначені грошовими преміями та медалями [1].

Вдачу батька успадкували три його сини. Старший син Ю. Шкрібляка – Василь (1856-1928), як згадує В. Шухевич, був “хромий від дитини”, але працювитість та наполегливість (“він пише, жирує більше, ніж його батько”) зробили його відомим далеко за

межами Галичини [15, с. 343]. Василь багато в чому наслідував батька, проте врзи окремих елементів робив більш поглибленими.

Молодший син Микола (1858-1920) запровадив “січене різьблення”. Нарізи його ще глибші, а тло, хоч і вибране, знаходиться вище орнаменту. М. Шкрібляк частіше користувався інкрустацією різнокольоровим деревом, бісером [1, с. 186]. Послідовність виконання роботи була такою: “по віточеню іде писане трьома способами: вирізуванем, жированем, викладанем або впусканем пацьорок, або писане і впускане разом ” [15, с. 334]. Василь та Микола Шкрібляки продовжували справу батька у галузі токарства. На Гуцульщині їх з повагою називали “Токариками”. У спадок синам перейшов не тільки батьківський токарний станок, а й любов до праці, народного ремесла.

Роботи синів Ю. Шкрібляка експонувались на багатьох виставках: Тернопіль (1884), Краків (1887), Львів (1894) і були відзначені медалями та похвальними дипломами [7, с. 109]. Їх роботи були настільки високомистецькими, що у 1888 р. Гуцульська промислова спілка закупила їх як наочні зразки для школи деревного промислу у Коломиї.

Василь Шкрібляк відомий як викладач різьбярства та інкрустації у Вижницькій школі художньої обробки дерева і металу (1905). Відомо, що за час свого існування відділ домашнього промислу Вижницької школи під керівництвом В. Шкрібляка і В. Девдюка підготував понад 100 майстрів з народного мистецтва [7, с. 110].

Яворівську школу художнього деревообробництва “доповнила” династія Корпанюків – синів Катерини Юріївни Корпанюк (доньки Ю. Шкрібляка).

Юрій (1892-1977), Семен (1894-1970) та Петро (1897-1961) Корпанюки ще змалку захоплювались майстерно виконаною різьбою на іграшках, гуцульських топірцях, кужельцях, шкатулках, виготовлених колись лідом та вуйками. Вже з молодих літ вони навчилися деяких прийомів обробки і декорування дерев'яних виробів. Брати власноруч виготовляли різьбярські інструменти. Старший брат навчав меншого, що теж мав неабиякий хист до різьбярства. Молодший брат Петро, виготовив для себе і братів токарні станки та долота.

Брати Корпанюки не лише продовжили традиції Шкрібляків, а й значно розвинули технічні та технологічні прийоми гуцульської різьби по дереву, підняли на вищий рівень її художньо-стильові можливості. Характерною ознакою їх орнаменту є квадрат, який зустрічається у різних композиціях у техніці різьби, інкрустації та комбінованої техніки різьби з інкрустацією. Прямі форми “квадратів”, “клинців”

поєднуються або контрастують з округлими формами “кучерів”, “мамутів”, “дужок” тощо. Брати Корпанюки по-своєму переосмислили ряд орнаментальних мотивів, створили оригінальні композиції, що є хрестоматійними для початківців-різьбярів. Вони учасники багатьох виставок, їхні твори зберігаються у багатьох музеях України та за кордоном, приватних колекціях. За вагомий внесок у розвиток декоративно-прикладного мистецтва членам Спілки художників України Юрію та Семену Корпанюкам було присвоєно звання заслуженого майстра народної творчості України [7, с. 112].

Отже, можемо стверджувати, що мистецька династія Шкрібляків-Корпанюків сприяла зародженню та розвитку художнього деревообробництва, в результаті чого було створено Яворівську різьбярську школу, яка мала свої традиції, характеризувалась стильовими особливостями та орнаментальними мотивами.

Річківську школу художнього різьблення по дереву представляли декілька мистецьких династій. Серед них – найбільш відомі гуцульські різьбярі – Марко Мегединюк (1842-1912), Петро Мегединюк (кінець XIX – початок XX ст.); Василь Якіб'юк (XIX ст.), Федір Якіб'юк (1877-1959), Лукина Якіб'юк (кін. XIX – перша половина XX ст.), Борис Якіб'юк (перша половина XX ст.); Яків Тонюк (1903-1957), Василь Тонюк (1928 р.н.), Микола Тонюк (1905-1937) та багато інших.

Найяскравішим представником Річківської деревообробної школи був М. Мегединюк, який, за визначенням дослідника В. Шухевича, “на рівні з Шкрібляками стоїть що до артистичної вдачі”. Він вперше “впровадив пацьоркове письмо, яким він, окрім питомих мотивів, наслідує на дереві взори вишивок, писанок” [15, с. 344]. Ще з дитинства Марко цікавився деревообробництвом: виготовляв малі топірці, ставив млини. Заохочувала до такої діяльності його мати. Дитячі топірці продав за 3-4 крещари, які швидко розповсюджувались на усій Гуцульщині.

Для Річківської школи характерний дещо ускладнений спосіб декорування виробів. В художньому оздобленні предметів частіше вживається інкрустація перламутром, кольоровим металом, бісером, різними породами дерева. Пізніше народні майстри для цієї ж мети почали застосовувати різноколірний каучук та фарбоване дерево. Використовувалася у роботах інкрустація чорним рогом та мосяжним дротиком.

Із багатой спадщини М. Мегединюка залишилось кілька виробів скринька, барильце, виконані в 1904 р., та гуцульські цимбали, що

зберігаються у Львівському музеї етнографії і художнього промислу. Відомо, що художні вироби М. Мегединюка експонувалися у Відні, Празі, Бухаресті, Чернівцях, Одесі та були відзначені золотими та срібними медалями [11, с. 10].

Напрямок Річківської школи деревообробництва надалі продовжувався та удосконалювався мистецькою династією М. Медвідчука, на творче зростання якого, окрім батька, мала творчість М. Мегединюка. Михайло працював у традиціях плоского різьблення, розвивав техніку профільного точіння дерев'яних виробів. Також народний майстер виготовляв предмети, які мали безпосереднє практичне застосування у побуті гуцулів – барильця, дерев'яний посуд, рахви, куфелі та ін. Після 1939 р. М. Медвідчук – один з організаторів художньо-промислових підприємств у Косові, рідному селі Річка. Талант майстра яскраво проявився у техніці художнього випалювання по дереву, яку він перейняв від своїх річківських земляків – Юрія, Івана та Василя Грималюків. Роботи М. Медвідчука поєднують в собі різьблені орнаментальні мотиви з поліхромною підмальовкою на тонованому тлі [11].

Художньою різьбою по дереву успішно займалися у с. Брустурах. Тут у 1920 р. було відкрито першу різьбярську майстерню. Організував її Федір Дручків, який здобув освіту у Вишницькій школі деревного промислу і металевої орнаментики. У Брустурівській майстерні здобули фах сини Ф. Дручківа – Микола і Василь, брат майстра – Кирило Дручків; Андрій та Ілько Габораки; річківці Яків та Микола Тонюки та ін. Крім художнього різьблення у майстерні вивчали художнє точіння, столярство та інкрустацію перламутром, кольоровим металом, деревом.

Відомими брустурівськими майстрами були Никора та Дмитро Дутчаки (батько й син), які, на думку В. Шухевича, “подібно, як Юрко Шкрибляк, (надавали – О.В.) відливам з мосяжи більше тепла і краси, а надто... у формах (були – О.В.) вігадливіші, як його попередники та тодішні товариші по ремеслу” [15, с. 345].

Різьбярством у Брустурах займалися і жінки. У їхніх роботах помітне відчуття декоративності, витонченості в художньому оформленні виробів. Відомі жінки-майстрині у с. Брустури – Катерина Гасюк, Марія Петрів, Ганна Грєпиняк, Оксана Габорак, Параска Гнатюк [11].

Брустурівську школу художнього різьблення по дереву вдосконалювала мистецька династія Грєпиняків (мама, тато, їхній син Микола) [11, с. 14].

Художні традиції різьбярства, вироблені мистецькими династіями сіл Яворова, Річки, Брустур дістали подальший розвиток у творчості майстрів Косова.

Косівську школу художнього деревообробництва представляє діяльність відомого різьбяра і мосяжника Василя Девдюка (1873-1951). Це малим хлопцем перейняв навички різьблення у свого батька Григорія Девдюка. Згодом часто бував у домівці родини Шкрибляків (мати В. Девдюка походила родом з с. Яворова). Був замилюваним у яворівську різьбу. В. Девдюк згадував: “Різьба – це складна, чудова праця. Сам токарний станок зайняв мою цілу увагу, а коли побачив старого майстра, який з такою любов'ю кожний предмет прикрашував складним орнаментом..., так подумав собі, що найкраще стати мені на цей шлях праці” [5, с. 23].

Допитливого та здібного хлопця навчав різьби Василь Шкрибляк, а знання з художньої обробки металу здобув у відомих брус турських майстрів Никори та Дмитра Дутчаків. Досконало оволодіває багатьма техніками художньої обробки металу. Відомо, що у 1904 р. В. Девдюк навчався художній обробці металів на короткочасних курсах у Відні. Творчі роботи майстра мають свій стиль. В. Девдюк “запровадив оздоблення винятково інкрустацією різнокольоровим деревом, бісером, металом і перламутром, а на завершення – поліруванням” [1, с. 186]. Художні вироби майстра Косівської школи художньої різьби по дереву експонувалися на крайовій художньо-промисловій виставці у Кракові (1887), Львові (1894), Мисленцях (1904), Косові (1904), Стрию (1909), Коломні (1912) і були відзначені грошовими преміями, грамотами та медалями.

В. Девдюк увійшов в історію народного мистецтва Гуцульщини не лише як чудовий майстер різьби по дереву та художньої обробки металу, але і як педагог, який зростив цілу плеяду різьбярів. Так, у 1905 р. його разом із М. Мегединюком та В. Шкрибляком було запрошено на викладацьку роботу до Вишницької школи різьбярства та металевої орнаментики, де В. Девдюк працював до 1918 р. У Вишницькій школі В. Девдюк викладав художню обробку металу. Заняття з художньої різьби по дереву проводив В. Шкрибляк. Завдяки старанням викладацького колективу, було виховано багато майстрів з художньої обробки дерева та металу. Вишницька школа різьбярства та металевої орнаментики давала міцні фахові знання, твори її учнів експонувалися на багатьох виставках, були відзначені золотими медалями.

У 1923 р. В. Девдюк відкрив приватну школу у власному помешканні, де безкоштовно навчав різьбярському мистецтву хлопців з Косова та навколишніх сіл. Курс навчання тривав 3 роки. Заняття проводилися тричі на тиждень (в інші дні учні ходили до народної школи). Тут, у майстерні, хлопці здобували професійні знання із столярної та токарної справи, вивчали різьбу по дереву та інкрустацію. В. Девдюк завжди забезпечував своїх вихованців матеріалом та потрібним інструментом. Крім того, у школі вивчали арифметику й рідну мову. По закінченню курсу навчання учні ще два роки працювали під керівництвом свого вчителя. Василь Девдюк добився від офіційної польської влади права видавати учням “Свідоцтво по скінченню курсу науки”, з яким молодий майстер мав право відкривати приватну майстерню [11, с. 16]. Завдяки школі В. Девдюка різьба по дереву у Косові набуває найбільшого розквіту. Свідченням цього було об'єднання великої кількості різьбярів Косова у кооперативи “Гуцульське мистецтво” та “Гуцульська різьба” (1930-ті рр.), на базі яких у 1939 р. було створено артіль “Гуцульщина”.

Отже, можемо стверджувати, що на розвиток художньої освіти Галичини кінця XIX – початку XX ст. великий вплив мали мистецькі династії Гуцульщини. Дослідження діяльності будь-якої деревообробної школи Галичини дає цікаві матеріали про мистецьке виховання у родинах народних майстрів, учителів, учнів, родовід яких сягає XIX століття. Необхідно пам'ятати, що збереження мистецьких традицій, культури та освіти у кожній родині – запорука життя та розвитку української нації.

1. Антонович Є., Захарчук-Чугай Р., Станкевич М. Декоративно-прикладне мистецтво. – Львів: Світ, 1992. – 271 с.
2. Волошин Л. Школа та долі її учнів // Галицька брама. – 1997. - № 7. – С. 14-15.
3. Воропай О. Звичаї нашого народу. – Мюнхен: Українське видавництво, 1958. – Т. I. – 449 с.
4. Косик І. Гуцульська господарська культура і трудова підготовка школярів // Гуцульщина: перспективи її соціально-економічного і духовного розвитку в незалежній Україні. – Івано-Франківськ, 1994. – С. 133-134.
5. Кратюк О. Василь Девдюк: життя і твори // Народний Дім. – 1993. - № 2. – С. 23-28.
6. Кубійович В. Енциклопедія українознавства. Словникова частина. Т.4. – Львів: Молоде життя. 1994.
7. Лозюк П. Гуцульська школа. – Косів: Писаний Камінь. 1997. – 121 с.
8. Моздир М. Різьбярство // Гуцульщина. Історико-етнографічне дослідження. – Київ: Наукова думка. 1987. – С. 388-405.

9. Омельченко М. Український народний промисел // Жіноча доля. – Коломия: Жіноча доля, 1928. – С. 72-75.
10. Скульський Р. Гуцульська культура і проблеми відродження національної системи виховання учнів // Гуцульщина: перспективи її соціально-економічного і духовного розвитку в незалежній Україні. – Івано-Франківськ, 1994. – С. 120-122.
11. Соломченко О. Народні таланти Прикарпаття. – Київ: Мистецтво, 1969. – 157 с.
12. Станкевич М. Українське художнє деревообробництво XVII-XX ст.: Автореф. дис. ... доктора мистецтвознавства. – Львів, 1995. – 50 с.
13. Стельмахович М. Українська народна педагогіка. – Київ: ІЗМП, 1997. – 232 с.
14. Шмагалю Р. До історії деревообробних шкіл Західної України кінця XIX-початку XX ст. // Вісник Львівської академії мистецтв. Львів, 1999. Вип. 10. С. 81-89.
15. Шухевич В. Гуцульщина. [Репринтне видання 1899 р.]. – Верховина, 1997. – 350 с.

In the article the author discloses the significance of art education in a Hutsul family at the end of the XIXth and the beginning of the XXth centuries.

The influence of the arts dynasties on the education of Galicia has been analyzed in the article.

Оксана Ворошук

УЧАСТЬ БАТЬКІВ В УПРАВЛІННІ ШКОЛОЮ (1900 – 1939 рр.)

Початок XX століття переповнений політичними подіями. Війна спричинила зміни і реформи у державі, що не обійшли стороною й освіту, а разом з тим і управління навчальними закладами: школами, гімназіями.

Школа пережила різні системи і різну владу, які видавали свої власні закони і розпорядження. Попри це завжди існувала співпраця між директором і радою педагогічною, радою педагогічною і радою учнівською, шкільною владою і радою батьківською. Для цього створювались батьківські гуртки і комітети, куди “повинні попасти священники, як учителі релігії та всі свідомі одиниці, мусять налагодити сталий тісний зв'язок школи з родиною” [1, с. 133].

Школа для дитини має стати другою батьківською хатою. Батьківські гуртки разом з учительством повинні обмірковувати засоби і

способи, щоб для української дитини, яка вийшла з батьківської хати, школа була б продовженням того, що панувало в батьківській хаті.

Дитина, “не є порожньою бочкою, в яку можна налляти чого вгодно й вона тим сякне. Це радше дуже ніжна рослина, зложена з тих матеріалів, що з ними вродилася і з тих, з якими досі жила” [2, с. 110]. Прийшовши до школи, дитина бачить багато нового, але, разом з тим, у потрібній кількості повинна зберегтись “любоб дитини до всего того, що її дає родина, церква, товариство, читальня, свободна позашкільна лектура, словом, усе те, що називається родина і народ, з якого дитина вийшла, серед якого живе” [2, с. 110].

Батьки не мають права байдуже спостерігати, що робиться з їх дітьми в школі і поза школою. Тому створення батьківських гуртків стало одним з найважливіших народних завдань.

Так, при Першій Державній Гімназії в Станіславові було створено батьківський гурток у 1927 році з ініціативи дирекції гімназії. Завданням його була “позашкільна опіка і поміч кружка фізичного і морального виховання молоді згідно з намірами влад шкільних” [3, с. 55]. Кружок нараховував 160 членів, якими були батьки учнів. Він діяв на основі статуту, який затвердила учительська рада. При гуртку діяли позашкільної опіки, оздоровча, спортивно-забавова, фінансова секції та ін.

З 1928 р. діяв батьківський гурток при Львівській гімназії з українською мовою навчання, де 5 жовтня відбулися перші загальні збори. Батьківський гурток приходив до молоді закладу “з матеріальною допомогою, де тільки була змога: доживлення, заповоги на оплату адміністративної такси, безплатні сніданки під час іспитів зрілості, дарунки на Св. Николая та ін.” [4, с. 81]. Накладом батьківського гуртка друкувалися звіти гімназії. Гурток брав участь у всіх шкільних святах.

Секретарем “Батьківського кружка” при 7-класовій народній школі ім. Шашкевича у Львові був І. Юцишин. Він вважав за необхідне, щоб школа налагоджувала змістовну співпрацю з батьками. У цій школі батьківський гурток “діяв як товариство, яке має свій статут, керівні органи, сферу своїх завдань, визначені права й обов’язки своїх членів і т.д.” [5, с. 59].

Товариство мало поставлену мету, яку складали “згідно з прямуванням школи, шкільна опіка над молоддю та поміч у її фізичнім і моральнім вихованні; виховання молоді на позиточних та ідейних громадян; тісний зв’язок родини й школи в ім’я сповнення їх

завдань; вишукування й використання в порозумінні зо шкільною владою таких засобів безпосереднього додатнього впливу на молодь та обдумування способів охорони молоді перед позашкільними згубними впливами” [6, с. 64].

Батьківський гурток діяв за статутом, який передбачав, що для досягнення поставленої мети товариство:

а) закладає власним коштом або купує вже існуючі бурси, санаторії й літні колонії для молоді своєї школи;

б) закладає або закупає бібліотеки, випозичальні й крамниці зо шкільним приладдям;

в) організує й улаштує спільні прогульки;

г) організує колонії для відпочинку молоді;

д) закупає спортові майданчики для руханкових вправ;

е) співпрацює з учительським збором тої школи при влаштуванні відчитів, викладів, дискусійних конференцій для батьків, шкільних свят, театральних вистав, товариських сходин, розваг і руханкових забав;

є) наладує якнайкраще відношення межі родиною і школою, як також їх виховну співпрацю та виміну думок у актуальних справах, що торкаються життя школи, родини, шкільної молоді й виховання взагалі [6, с. 66].

В названій школі між гуртком і школою панувало повне порозуміння. Керівництво школи і визначений представник шкільного збору брали участь у діяльності гуртка. При гуртку працювали три секції: статистична, доживлювання, виховна:

1) Статистична секція веде досліди над суспільним і культурним життям школярів. Вона збирає матеріали про матеріальні відносини родини кожного школяра, соціяльне положення батьків, гігієну мешкань, здоров’я родин і їх дітей, про їх культурні потреби та інші відомості, що торкаються виховання шкільних дітей.

2) Секція доживлювання дбає про фізичне виховання шкільних дітей. Зокрема вона: а) видає безплатні і платні сніданки, обіди, підвечірки й вечері шкільним дітям; б) влаштує оселі й півоселі для шкільних дітей на час літніх ферій, або приміщує дітей у чужих подібних установах; в) забезпечує шкільну молодь незаможних батьків у теплий одяг на зиму та взагалі в одяг; г) піклується хворими шкільними дітьми незаможних батьків, відвідуючи їх із порадою, ліками й відповідними дієтичними харчами. Задля придбання фондів

на свою діяльність секція влаштовує різні шкільні свята – вистави, концерти, забави й танці для шкільних дітей, фестини тощо.

3) Виховна секція веде таку діяльність: а) дає відчити й виклади з теорії і практики виховання для батьків шкільної молоді; б) дбає про заложення й поповнювання шкільної бібліотеки для молоді; в) дбає про помноження шкільного навчального приладдя; г) дбає про влаштування руханкових майданів для шкільної молоді; д) допомагає руханковим гурткам молоді в здобуванні засобів фізичного виховання; е) стежить за відповідною моральною й товариською поведінкою шкільної молоді через тісну співпрацю в тій ділянці з учительським збором школи; є) допомагає шкільній молоді в навчанні музики, закладанні діточих оркестрів і хорів та придбанні інструментів для незаможної молоді; ж) співпрацює з секцією доживлювання в справі діточих осель на ферії [6, с. 66–67].

Батьківський гурток налічував 700 членів, касово-грошовий обіг 8095,66 зл. За неповних два роки своєї діяльності він видав кілька тисяч безплатних і платних сніданків, обідів, вечерь для учнів, обдарував кілька сотень бідних дітей одягом і взуттям, вислав кілька сотень дітей з незаможних сімей на відпочинок. Силами гуртка було проведено 50 відчитів, викладів, конференцій та забав з танцями спільно для шкільних дітей і батьків; закуплено гарний вітвар для шкільної каплиці, справлено верстат для шкільної робітні й деяке технічне приладдя та ін.

На думку І. Ющишина, зміст і обсяг діяльності батьківських гуртків залежить від типу школи та її розміщення, але такі гуртки потрібні всюди, а тому він закликав колег-педагогів до обговорення цієї проблеми.

Працювали також гуртки батьківські і при Другій Державній Гімназії в Станіславові, які мали свій статут. Метою їх була “організація співпраці батьків і опікунів учнів II Гімназії Панствової в Станіславові в справі, яка належить вихованню молоді і опіки над нею, а також допомоги школі в тому напрямку” [7, с. 14].

Батьківський гурток поставив собі завдання щодо співпраці батьків і вчителів у напрямі безпосередньої праці для молоді. Було ухвалено регламент класних патронатів батьківського гуртка. Керівництво батьківського гуртка мало право контролювати їх діяльність, анулювати рішення управи патронатів, якщо вони не відповідали статуту гуртка.

При батьківському гуртку в даній гімназії діяли секції й комісії, які мали свої обов’язки. Так, діяли секції: пропагандно-виховна, опіки над доїжджаючою шкільною молоддю, доживлення, лікарської допомоги. Батьківський гурток також мав свою касу, за роботу якої відповідав скарбник. При секції лікарської допомоги був створений фонд матеріальної допомоги, метою якого “є прийти з допомогою фінансовою батькам чи опікунам учнів, яких торкнулися нещасні випадки...” [8, с. 5]. Нещасні випадки, які могли статися по дорозі з дому до школи і з школи додому, в межах школи, в кабінетах, в класі, в майстернях, під час перерв, в коридорах і на спортивних майданчиках, на екскурсіях та ін. Батьки подавали свої пропозиції дирекції школи щодо навчання, матеріальну допомогу школі, купуючи книги, навчальні матеріали і приладдя.

Професор С. Сірополько пропонує надати якнайширші повноваження батьківському комітетові для того, щоб школа і родина могли співпрацювати. Для прикладу “він наводить ситуацію, яка мала місце після Жовтневого перевороту 1917 року в Україні, коли до участі в педагогічній раді школи допускався голова батьківського комітету або його заступник” [9, с. 8].

Крім того, батьки мали право, з дозволу керівника школи, відвідувати уроки з окремих навчальних предметів, піклуватися про матеріальний стан школи. С. Сірополько обстоював належну працю школи і батьків, бо тільки вона може дати добрі наслідки і лише тоді, “коли кожний з них стане на шлях взаємного довір’я і допомоги” [10, с. 53].

Аналізуючи педагогічну спадщину педагогів початку ХХ століття, бачимо, що вони підкреслюють важливе значення зв’язку школи з родиною, надають великі повноваження в управлінні школою батьківським гурткам і комітетам, бо хто ж, як не батьки, продовжать у школі започатковане в сім’ї громадянське виховання.

1. Батьківські Кружки при школах // Рідна школа. – 1932. – Ч. 9. – С. 132–134.
2. Організуймо Батьківські Кружки. Комітети // Рідна школа. – 1932. – Ч. 78. – С. 110.
3. ІА. – Ф. 295. – Оп. 1. – Спр. 241. – С. 25.
4. Державна гімназія з українською мовою навчання у Львові. Звідомлення за шк. роки 1921/22–1930/31 і за шк. рік 1931/32. – 1932. – С. 86.
5. Ступарик Б., Михайлишин Р. Педагогічна концепція І. Ющишина. – Івано-Франківськ, 1998. – 85 с.

6. Ющишин І. Одна з ділянок позашкільної праці вчительства. (Про батьківські Кружки при школах.) // Учительське слово. – 1934.– С. 12-16.
7. Kolo Rodzicielskie przy Panstw. Gimnazjum II w Stanislawowie. Sprawozdanie za rok szkolny 1934/35. – 1935.– С. 28.
8. Kolo Rodzicielskie przy Panstw. Gimnazjum II w Stanislawowie. Sprawozdanie za rok szkolny 1935–1936.– 1936.– С. 22.
9. Артемчук І. Свтух М. Духовні заповіді Степана Сірополка // Рідна школа. – 1997. – № 10. – С. 6–9.
10. Сірополко С. Школотзнавство. – Прага. 1926.– 64 с.

In this article it is showed the role of the parents of the pupils at the school control at the Galician gymnasium at the beginning of the XX-s century. Setting up a committee of the parents groups that had its aim and assignment was one of the most important people tasks.

Уляна Кецик

РОЛЬ СІМ'Ї В ГРОМАДЯНСЬКОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДІ ГАЛИЧИНИ (ПОЧАТОК ХХ СТ.)

Державотворчі процеси, що сьогодні пронизують усі сторони бурхливого життя, змушують нас звернути увагу і на родинне виховання, яке є першою природною ланкою громадянського виховання особистості. В народі кажуть: міцна сім'я - це запорука сильної, могутньої держави. І це дійсно так. Адже саме в сім'ї закладаються духовні і моральні цінності особистості, формується національне світовідчуття і світорозуміння, забезпечується виховання рис характеру майбутнього громадянина. "Родинне виховання є могутнім джерелом народного світогляду, національного духу, вищої моральності, трудової гарту, громадського змужніння. Родина - це природний осередок найглибших людських почуттів: тут народжуються і поглиблюються любов до матері і батька, бабусі і дідуся, роду і народу, пошана до рідної мови, історії, культури" [7, с. 103].

У "Концепції громадянського виховання" зазначено, що "мета громадянського виховання - сформувати свідомого громадянина, патріота, професіонала, тобто людини з притаманними особистісними якостями й рисами характеру, світоглядом і способом мислення, почуттями, вчинками та поведінкою, спрямованими на саморозвиток та розвиток демократичного громадянського суспільства в Україні" [6,

9]. Проте важливу і першочергову роль у формуванні громадянськості надається сімейному вихованню.

Таким чином, без докорінного поліпшення родинного виховання не можна досягти значних змін у подальшому громадському вихованні підрастаючих поколінь. Але для успішної реалізації цих завдань, варто звернутися до історичних надбань української педагогіки. Зокрема, дуже цінним є вивчення виховного процесу в Галичині на початку ХХ ст., коли наш край перебував в складі Австро-Угорщини, а з 1919 р. - Польщі. І щоб зберегти українську молодь від ленаціоналізації, галицькі педагоги змушені були висунути на перший план національно - громадянське виховання, а здійснювати його повинна родина, школа, громадські організації і товариства тощо.

Галицький педагог С. Конрад так писав про важливу роль сім'ї в національно - громадському вихованні підстаючого покоління: "Кожний український дім мусить стати охоронною твердинею перед наступом чужих виховних впливів. Родина мусить знайти кожному пригожу хвилину до національного виховання своєї дитини. Святкування національних свят, убирання дітей у національний одяг, відповідна лектура, розмови з історії українського народу ведені з дітьми у вільних хвиликах на підставі відповідних книжочок, передплата дитячої рідної газетки, співання виключно українських народніх та патріотичних пісень, полагоджування орудок виключно у своїх кооперативах, в українських склепах, підприємців та ремісників і т.п. - це найкращі методи національного виховання. Ці перші підсвідомі впливи родини є найкращими і найбільш тривалими" [5, с. 103].

С. Конрад зазначав, що Галичина має багато українських родин, які спроможні і бажають виховати своїх дітей на сильних духом та національно свідомих членів свого народу. Тому школи повинні тісно співпрацювати з батьками і родичами учнів. "Школа, - наголошував педагог, - мусить зорганізувати родини, щоб поглибити їх виховну працю та педагогічні знання та розповсюдити через них наші виховні національні ідеали. В такому оперті школи на здорових родинах, у такій обопільній гармонії цих двох найважніших виховних чинників є найпевніша запорука виховання" [4, с. 261].

Визначний український педагог і громадський діяч П. Біланюк також надавав родинному вихованню важливого значення. Він писав: "Місцем, де діти виховуються, є перш за все кожна свідомо українська родина, а потім щойно школа" [2, с. 25]. Батьки повинні зрозуміти і пам'ятати, що "домашнє виховання відіграє вирішальну роль в

пізнішому життю дитини, що навіть найкраща школа не направить дитини, якщо дома зле виховано" [1, с. 11]. А щоб виховувати в дітях риси громадянина, патріота свого краю, потрібні свідомі батьки, які б постійно самовдосконалювались, подавали молоді хороший приклад для наслідування.

Біланюк вважав, що школа тільки тоді зможе виплекати національно свідомих громадян для розбудови самостійної держави, коли буде підтримувати тісний зв'язок з родиною. Співпраця школи і сім'ї вкрай потрібна. Адже обидві сторони зацікавлені в тому, щоб добре виховати молоде покоління, в руках якого майбутня доля нації. Тому батьки повинні почастише навідуватись до школи, цікавитись поведінкою та навчанням своїх дітей, допомагати в організації другого сніданку, проведенні екскурсій, підготовці шкільних вечорів і концертів. Великої подяки заслуговуватимуть і ті заможні батьки, які надаватимуть школі грошову допомогу, необхідну для закупівлі одягу, взуття, книжок, зошитів бідним учням.

Про важливу роль сім'ї у вихованні молодого покоління наголошував і С. Сірополко, який вважав родину основою держави. Педагог писав: "Піклування та любов, що збуджують діти у батьків, утворюють ґрунт родини, основи громадянства й держави. Родина це є природний ґрунт для розвитку дитини, бо тільки в родині, збудованій на взаємній любові, дитина може розвинути почуття солідарності й людяності, що лежать в основі кожного суспільства" [9, с. 3]. Тому, на думку Сірополка, тільки в дружній співпраці сім'ї і школи, можна збудувати міцну державу.

Українські педагоги досліджуваного періоду вважали сім'ю не тільки початковою, а й найбільш основною ланкою у вихованні молоді. Так, у статті "За виховання громадянства" зазначено, що коли нація має погано виховану молодь, то вона, в першу чергу, падає на родину, бо "де родичі цікавляться своєю дитиною, вчать її, виховують, і самі дають гарний приклад, там молодь є свідомою, діяльною і виростає на гідних громадян своєї нації" [3, с. 56]. Автор статті вважає, що діти вже народжуються здібними і талановитими. Вони люблять виступати на сцені, співати, танцювати, грати, ходити на виставки, екскурсії, майструвати, малювати тощо. тому дорослим потрібно тільки допомогти у розвитку цих здібностей. Варто поширювати по селах і містах недорогу літературу, організувати безплатні концерти, виставки, екскурсії, залучати дітей до громадської роботи, бо коли вони повиростають - буде пізно. "Громадянина треба довго виховувати. Навіть з

молоді, що гімназію покінчила, не буде великої потіхи для громадянства, якщо ви нею не поцікавилися передтим, якщо не будете з нею говорити, стрічатися і поволі запізнавати з громадянським життям" [3, с. 57].

Аналіз літературних джерел засвідчить, що громадськість Галичини великого значення надавала громадянському вихованню підрослощого покоління. Про це свідчить той факт, що з 5 по 12 червня 1921 р. у Львові з ініціативи львівської філії Красного Товариства охорони дітей і опіки над молоддю було проведено тиждень української дитини, що проходив під девізом "Діти - наша будучність. Хоронім цей великий скарб народу!" Напротязі тижня організовувались різні заходи: дитячі виставки, виступи, вистава пластунів тощо. Крім того, було видано газету - одноднівку "Українській дитині" [10, с. 18].

Для громадянського виховання молоді, налагодження тісної співпраці школи і сім'ї велике значення мали "батьківські кружки", створені при навчальних закладах. Так, Я. Романенко писав: "При допомозі Кружків Батьків влаштовують діти шкільні свята, вистави, концерти, забави, прогульки, руханкові поранки, пописи й фестини. Вони піддержують хори, оркестру, шадничі каси серед дітей, Червоний Хрест, спортові гуртки, протиалкогольний рух, голосне читання дитячих журналів у школі в пообідній порі, в неділі та свята" [8, с. 133].

Так, аналіз архівних документів показав, що українські професійні школи старалися підтримувати тісний зв'язок з батьками і родичами учнів. Наприклад, у Львівській жіночій фаховій школі СС Василянок протягом 1932 - 33 н.р. було проведено 5 конференцій для батьків, і в міру потреби, зустрічі й бесіди з родичами учениць. А в 1935 р. в школі було організовано "батьківський кружок", члени якого брали участь у вихованні своїх дітей [11, с. 40].

У 1933 - 34 н.р. в рільничо-господарській школі Шибалина (біля Бережан) було створено "батьківський кружок", до якого крім батьків і родичів учнів входили і господарі, в яких жила німецька молодь. На зібраннях кружка, які відбувалися щомісяця, обговорювалися виховні та рільничо - господарські питання [12, с. 28].

Як свідчать література та архівні джерела батьки і родичі учнів професійних шкіл всіма силами підтримували діяльність учнівських гуртків, бібліотек, читалень; брали активну участь у проведенні краєзнавчих екскурсій, шкільних виставок, диспутів, імпрез, вечорів, концертів та інших заходів, присвячених визначним національним

датам (до Дня народження Т. Шевченка, І. Франка, до Дня молоді, Дня матері, релігійним святкам тощо).

Так, у 1938-39 н.р. учнівська організація Львівської торговельної школи "Шкільна Громада" при співпраці з батьківським кружком організували вечір до Дня св. Миколая. Молодь показала виставу в честь свята, після чого було роздано подарунки учням й проведено товариські забави. Опікуном "Шкільної громади" був професор П. Біланюк, який проводив велику виховну роботу, особливо сприяв тісному контакту між навчальним закладом і сім'єю. Наприклад, П. Біланюк подав 3 доповіді для батьків на такі теми: "Що таке торговельне виховання", "Чим цікавиться наша молодь", "Виховання у фахових школах" [13, с. 35].

Тісна співпраця учнів, вчителів і батьків в організації національних свят зміцнювало почуття солідарності і дисципліни, формувало в дітях національну свідомість, виховувало почуття власної гідності, готовності до активної участі в процесах державотворення. Шкільні свята були великою радістю для батьків, які бачили своїх дітей акторами, декламаторами, музикантами. Родичі гордилися, що ті зерна любові до рідного слова, землі, народу, кинуті їхнім чадам ще в дитинстві, пустили паростки: діти виросли добрими, активними, ініціативними, відповідальними, свідомими громадянами, готовими будувати незалежну українську державу.

1. Біланюк П. Батьки та школа. - Львів, 1937. - 16 с.
2. Біланюк П. Потреби й основні завдання виховання // Рідна школа. - 1936. - Ч. 1. - С. 12-14; Ч. 2. - С. 25-26.
3. Горишвіт О. За виховання громадянства // Рідна школа. - 1938. - Ч. 4. - С. 56 - 57.
4. Конрад С. За непохитні основи національного виховання // Рідна школа. - 1936. - Ч. 18. - С. 260 - 261.
5. Конрад С. Нові завдання з огляду на шкільну реформу // Рідна школа. - 1932. - Ч. 7-8. - С. 101 - 103.
6. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Шлях освіти. - 2000. - № 3. - С. 7 - 13.
8. Основи національного виховання / За заг. ред. В. Кузя, Ю. Руденка. З. Сергійчук. - К.: Київ, 1993. - 152 с.
9. Романенко Я. Батьківські Кружки при школах // Рідна школа. - 1932. - Ч. 9. - С. 132 - 134.
10. Сірополько С. Співпраця школи та родини в освітній справі // Рідна школа. - 1927. - Ч. 5-6. - С. 3 - 5.
11. Хроніка // Світло. - 1921. - Ч. 2. - С. 18.
12. ЦДІА у Львові. - Ф. 179, оп. 4, спр. 1513. - Арк. 1 - 96.

13. ЦДІА у Львові. - Ф. 179, оп. 4, спр. 2755. - Арк. 1 - 64.
14. ЦДІА у Львові. - Ф. 179, оп. 4, спр. 2266. - Арк. 1 - 35.

This article is devoted to the important role of family for civic upbringing of Ukrainian youth. Family was the main centre to bring up young people as conscious citizens, patriots of Ukraine to build an independent state.

Надія Сабат, Галина Гуменюк

СПІВПРАЦЯ СІМ'Ї ТА ШКОЛИ У ВИХОВАННІ МОЛОДІ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Сім'я та школа є тими важливими інститутами соціалізації, які паралельно з громадськістю, дитячими й молодіжними об'єднаннями сприяють прилученню індивіда до культури та формують його як повноправного громадянина суспільства, особистість з притаманними їй якостями, цінностями, характером.

Важливе значення у творенні емоційного світу дитини має сім'я, в умовах якої відбувається становлення особистості, укріплюються її якості, здібності, таланти. За умов тісної співпраці сім'ї з іншими виховними центрами нахили дітей постійно розвиватимуться, вдосконалюватимуться.

Школа ж від самого початку виникнення була не лише навчальним, але й виховним центром, хоча в залежності від суспільно-політичних умов мета й завдання виховання зазнавали постійних змін. Причому серед провідних функцій школи була і залишається педагогізація сім'ї й громадськості - питання, надзвичайно актуальне для сучасності. Отже, взаємозв'язок сім'ї та школи є очевидним, оскільки лише їх гармонійний вплив може забезпечити життєтворчість особистості.

Одним зі шляхів вирішення цього питання є вивчення педагогічного досвіду та якісна його інтерпретація з метою критичного осмислення й творчого використання здобутків минулого. Мова іде не про винайдення нових методів та форм виховання, а про застосування надбань історико-педагогічної теорії та практики.

Першими зародками педагогічної теорії та практики грецьких і римських філософів: Сократа, Платона, Арістотеля, які поширювали прогресивні ідеї про створення державної системи освіти, розширення змісту навчання, виховання дітей дошкільного віку в сім'ї. Одним із

перших в історії педагогіки необхідність активної участі батьків у вихованні дітей, велике виховне значення сім'ї відстоював Арістотель, якому, до речі, належить і перша спроба вікової періодизації.

В епоху Відродження поширюється педагогіка гуманізму, що характеризується критикою попередньої середньовічної системи схоластичної освіти, посиленням уваги до людини. Це зумовлює пошук нових форм організації освіти і виховання. З метою гармонійного всебічного розвитку особистості педагоги намагаються оптимально поєднати переваги сімейного та шкільного виховання шляхом заборони тілесних покарань, врахування вікових та психологічних особливостей дитини, поглиблення і розширення змісту освіти.

Серед освітніх діячів другої половини XVIII - початку XIX ст. одним із тих, хто відстоював питання співпраці сім'ї та школи у вихованні дітей, був швейцарець Й. Песталоцці – представник соціальної педагогіки і водночас палкий прихильник сімейного виховання. Цю суперечність легко збагнути, якщо взяти до уваги, що Песталоцці трактував сім'ю як перший елементарний осередок соціального виховання, наголошуючи, однак, що школи не можуть охопити виховання людини в цілому, замінити собою повністю сім'ю. Вони можуть служити лише доповненням до сімейного виховання. А зв'язок між сім'єю та школою є очевидним і необхідним [1, с. 136].

У створених ним закладах (“Установа для бідних” в Нейгофі, “Притулок для сиріт” у Станці, Бургдорфський інститут) Песталоцці виконував роль турботливого батька, згуртовував вихованців в одну сім'ю. Не розкриваючи детально педагогічних поглядів ученого, зазначимо, що саме в Станці у нього зароджується ідея елементарної освіти, за допомогою якої кожна сільська жінка могла б дати своїй дитині найпотрібніші знання.

Елементарна освіта в Песталоцці поділяється на інтелектуальну, фізичну й моральну. За його переконанням, всі ці три сторони освіти повинні здійснюватися в нерозривній єдності, причому починаючи з першого дня життя людини. Виходячи з того, що “час народження дитини є першою годиною її навчання” [2, с. 80], Песталоцці висуває вимогу - різнобічно й гармонійно розвинути всі природні сили і здібності людини. Стосовно розумової освіти, то її елементи, як, зрештою, й фізичної та моральної, закладаються в сім'ї, проте мова йде не про загальне навчання, яке здійснюється в школі, а про виділення в процесі ознайомлення учнів з предметами найпростіших елементів для спостереження, оволодіння якими сприятиме розвитку логічного мислення

дітей та успішному здобуттю ними освіти в майбутньому. Тому педагог виділяє такі елементи навчання, як число, форма, назва, ігноруючи, проте, низку інших суттєвих ознак і властивостей предмета.

Велике значення, на думку вченого, має співпраця сім'ї та школи й для здійснення фізичного виховання дітей, оскільки в сім'ї мають місце його елементи - рухи суглобів, що є початком цього виду виховання. “Природно-домашня гімнастика” починається зразу після народження дитини, коли мати пеленає її, допомагає сидіти, стояти, вчить ходити. Отримавши природне фізичне виховання в сім'ї, дитина, переконаний Песталоцці, повинна засвоїти розроблену ним “шкільну елементарну гімнастику”, яка складається з ряду вправ суглобів.

На “елементарній гімнастиці” базується у Песталоцці теорія елементарної професійної освіти. Враховуючи специфіку жіночої та чоловічої праці, він розробляє ряд послідовних вправ для хлопчиків, які б сформували силу їх руки, і дівчаток - для вироблення спритності пальців. Ці методи радить використовувати і в сім'ї, наприклад, у процесі в'язання, вигортвлення мережива тощо.

Центром педагогічної системи Песталоцці є елементарна моральна освіта, в основі якої лежить формування почуття діяльної любові до людей. Тут зв'язок між школою і сім'єю беззаперечний і особливо сильний, оскільки в основі любові до людства лежить природна любов дитини до матері. Турбота матері про свою дитину викликає любов, яка є джерелом усіх інших моральних почуттів: вдячності, слухняності, довір'я. Мистецтво виховання полягає в тому (тут школа має докласти максимум зусиль), щоби цю любов перенести з матері на інших членів сім'ї, потім - на друзів, близьких людей, аж поки дитина не проникнеться любов'ю до всього людства. Отже, ведучи мову про співпрацю сім'ї та школи у вихованні дитини, Песталоцці розглядає і ряд інших важливих питань.

В контексті розроблення ученим завдань морального виховання варто наголосити й на тому, що він вперше дав глибоку розробку методики вивчення дітей, розробив схеми проведення спостережень, підведення підсумків та висновків. Він настоює на необхідності ведення щоденника учителями і, що цікаво, пропонує вносити в нього й записи батьків, які також зобов'язані спостерігати за поведінкою дітей у вільний від занять час. Така співпраця батьків і вчителів, за переконанням Песталоцці, уможливить правильний аналіз поведінки дітей та їх окремих рис. Вивчення задатків дітей, їх здібностей, нахилів рекомендує батькам і вчителям проводити в комплексі, цілісно.

В історії української педагогічної думки питання співпраці сім'ї та школи має свої глибокі корені. Уже в епоху родового суспільства в перших виховних закладах слов'янських народів – “будинках молоді” - вихованці знайомилися з історією свого роду, традиціями, моральними нормами [3, с. 5].

З прийняттям християнства в Київській Русі спостерігається активізація освітньої діяльності, проте на початку розвитку шкільної справи не доводиться говорити про співпрацю сім'ї та школи, оскільки, коли в 988 р. князь Володимир наказав віддавати дітей знаті “в ученє книжное”, то це наштовхнулося на несприйняття з боку батьків, та й у новостворених навчальних закладах діти були ізольовані від домашнього впливу. Аж в кінці XI – на початку XII ст., коли у пам'ятках давньоруської писемності з'являється термін “навчання грамоти”, що було аналогічне елементарній початковій освіті, заможніші батьки жертвують кошти на утримання такого типу шкіл.

В контексті висвітлюваної теми зазначимо, що у XV - XVI ст., в час захоплення польською культурою, значна частина незможного селянства й міщанства вчила своїх дітей у церковних школах або у мандрівках дяків, оплачуючи курс навчання, оскільки міцно трималися своєї віри, так як вбачали в ній запоруку збереження своєї національності [4, с. 19].

Особливе місце в історії розвитку освіти в Україні посідають братства, які стали на захист православної віри й національної культури, засновували свої школи: в Перемишлі, Рогатині, Києві, Вінниці, Львові, Луцьку та інших містах. Організація навчального процесу Львівської братської школи зафіксована у Статуті, який став зразком для інших братських шкіл. Стосовно питання, що нами висвітлюється, то Статутом було передбачено такий порядок прийому учня у школу: коли батько приводив сина, то зобов'язаний був підписати угоду з учителем, в якій зазначалося, чого школа має навчити учня; крім того, визначалися обов'язки батьків чи опікунів - сприяти навчанню та вихованню своєї дитини. Угода підписувалася у присутності двох свідків, якими найчастіше були сусіди. До обов'язків батьків відносилися й перевірка домашніх завдань, виконаних сином-учнем [5].

Дотримуючись хронології, наведемо міркування Дмитра Туптала (св. Дмитрій Ростовський), вихованця Києво-Могилянської колегії, про плекання дітей в сім'ї: “Мала дитина подібна до дошки, приготовленої для картини (порівняй з Дж. Локком - душа дитини нагадує “чисту дошку”): який образ намалює на ній мистець..., такий назавжди й

залишиться. Так і дитина: яке виховання дадуть їй батьки, якого способу життя її навчать - боговгодного чи богоненависного, янгольського чи бісівського, в такому вона й залишиться на все життя” [4, с. 52].

Не деталізуючи стану освіти на Україні в XIX ст., згадаємо побіжно, що в 1864 р. і 1871 р. було прийнято статuti гімназій і прогімназій, які, поряд з іншими, лавали конкретні педагогічні вказівки щодо зв'язку гімназії і сім'ї. Наголошувалося, що вчителі повинні самоусуватися від своїх обов'язків у зв'язку зі вступом дитини в гімназію. Рекомендувалося зміцнення стосунків між батьками та вчителями. Згідно з Циркуляром 1887 р., вводилася система класних наставників, в обов'язки яких входило спостереження за успіхами, розвитком і моральністю учнів, а також посередництво між школою й сім'єю [6, с. 75].

У Галичині в кінці XIX - на початку XX ст. питання співпраці сім'ї та школи теоретично обґрунтовували Г. Врецьона, О. Барвінський, О. Іванчук, В. Ільницький, І. Юшишин та інші [7-10]. На практиці це проявлялося у влаштуванні свят, вечорів, концертів, фестивалів, сходин тощо національного спрямування.

У цей час вирішення складних проблем єдності та взаємозв'язку родинного і шкільного виховання на перший план висуває такі проблеми, як пропаганда поєднання виховного впливу сім'ї і школи з урахуванням вимог та специфіки кожного з них; пошуки конкретних форм взаємозв'язку сімейного та шкільного виховання з метою забезпечення комплексності виховних впливів на молоде покоління; посилення індивідуального підходу до конкретної сім'ї й дитини; визначення координаційної ролі школи у педагогічному всеобучі батьків та населення. Батьківський всеобуч, що здійснювався шляхом розроблення методичної літератури, проведення лекцій для батьків, був одним із засобів педагогізації сім'ї.

Тогочасні публікації наголошували на необхідності подолання протиріч між школою і сім'єю, вимагали посилити взаємозв'язок між ними. Одним із практичних кроків у вирішенні цього питання стало видання друкованого органу Руського товариства педагогічного – журналу “Учитель”, редакція якого друкувала фахові статті не тільки для учителів, але й батьків, оскільки лише “спільний і гармонійний вплив родини і школи, сих двох наймогутніших виховуючих інституцій, забезпечить правильний розвій молодіжні і збереже ідеали нашого національного виховання”. Тому, за переконанням І. Юшишина, перед учи-

телями стоїть важливе завдання - ознайомлювати батьків із найважливішими питаннями шкільного та сімейного виховання [10, с. 5 - 8].

Питання співпраці сім'ї та школи, виховного потенціалу родини займають одне з чільних місць у художній та педагогічній спадщині С. Васильченка, Б. Грінченка, Лесі Українки, Т. Шевченка.

Серед українських педагогів ХХ ст. найбільш глибоке і повне обґрунтування питання виховної ролі сім'ї знаходимо у працях В. Сухомлинського - педагога-новатора, гуманіста за своєю природою. Як директор Павлиської середньої школи (Кіровоградська обл.), Василь Олександрович проводив активну науково-дослідницьку роботу, працював у різноманітних галузях педагогіки. "В ранньому дитинстві людина повинна пройти велику школу тонких, сердечних, людських взаємовідносин. Ці взаємовідносини - найголовніше моральне багатство сім'ї", - переконаний вчений [11, с. 440]. Тому він підтримував тісні стосунки з сім'ями своїх вихованців та заохочував до цього весь педагогічний колектив. Як приклад - організація і функціонування у Павлиші батьківської школи, в темах занять якої на першому місці розмова про те, як зробити дитину щасливою. Ця проблема є стрижневою у багатьох статтях В. Сухомлинського. У них, а також у практичній педагогічній діяльності він доходить висновку, що для справжнього щастя треба навчити людину працювати, і для цього потрібні зусилля як сім'ї, так і школи. Взагалі для педагогічної спадщини Василя Олександровича, як і для його праці, характерним є паралельний розгляд виховного впливу школи та батька-матері. Які б питання він не піднімав - культ книжки, самовиховання, взаємовідносини хлопчиків і дівчат, інтелектуальна освіта - завжди наголошує, що "ні школа без сім'ї, ні сім'я без школи не можуть справитися з найтоншими, найскладнішими завданнями становлення людини" [12, с. 343-344]. Школу в Павлиші, яку він очолював, можна назвати справді школою-родиною, настільки переплелися в ній стосунки батьків, учителів, дітей.

Історико-педагогічний досвід переконує в тому, що співпраця сім'ї та школи - надзвичайно важливий чинник становлення й розвитку особистості, запорука ефективності виховних впливів, гарант міцності сформованих ідеалів й переконань.

1. Песталоцци И. Избранные педагогические сочинения: В 2-х томах. - Т. 2. - М.: Педагогика, 1981.
2. Песталоцци И. Избранные педагогические сочинения: В 2-х томах. - Т. 1. - М.: Педагогика, 1981.

3. Ступарик Б. Національна школа: витоки, становлення. - К.: ЗМІЛ 1988. - 334 с.
4. Сірополько С. Історія освіти на Україні. - Львів, 1937. - 174 с.
5. Устав Львовской братской школы 1586 г. // Антология педагогической мысли Украинской ССР. - М.: Просвещение, 1988.
6. Федорович Л. Підготовка дітей до вступу в гімназію як історико-педагогічна проблема // Рідна школа. - 2000. - № 7. - С. 74 - 76.
7. Барвінський О. Про спільне діланє родинного дому і школи у вихованно молоді // Учитель. - 1910. - Ч. 8 - 9. - С. 131 - 132.
8. Врецьона Г. Школа а вихованє // Школьна часопись. - 1886. - Ч. 21.-С.161-164.
9. Ющишин І. Бєсїди з родичами // Учительське слово. - 1912.-С.19-22.
10. Ющишин І. Спїльні змаганя і обов'язки // Учитель. - 1911.-Ч.1.-С.5-8.
11. Сухомлинський В. Моральні цїнності сім'ї // Сухомлинський В. Вибранї твори в п'яти томах. - К.: Рад. школа, 1977. - Т. 5. - С. 436-440.
12. Сухомлинський В. Виховання без покарань // Сухомлинський В. Вибранї твори в п'яти томах. - К.: Рад. школа, 1977. - Т. 5. - С. 343 - 347.

The article reveals the historical-pedagogical aspect of a family and school joint activity. It has been proved that only a harmonious influence of these institutions provides for the of life creativity of a personality.

Степан Сворак, Оксана Білінська

РОДИННЕ ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ КОНЦЕПЦІЇ ГРИГОРІЯ ВАЩЕНКА

Характерною й традиційною рисою системи освіти й виховання в Україні завжди було поєднання зусиль родини, школи та громадськості. Потреба такого поєднання та його позитивні наслідки обґрунтовувались в працях відомих українських педагогів, таких, як: П. Біланюк, Г. Ващенко, І. Велигорський, М. Галуцинський, Ю. Дзерович, Я. Кузьмів, В. Пачовський, С. Русова, І. Ющишин та інших. Вони обстоювали засади освіти й виховання на національному ґрунті, з урахуванням історії, культури, традицій і звичаїв українського народу. Зокрема Ю. Дзерович у праці "Педагогіка" (1937 р.) підкреслював: "Вселюдна школа повинна бути також національною школою, себто виховувати дітей у любові до своєї нації в усіх її проявах" [4, с. 57]. Водночас вони виступали за прилучення української молоді в процесі навчання до загальнолюдської культури. "Навчаючися любити і свідомо ставитися до свого люду, свого краю, ми разом з тим навчаємось шанувати і других людей, що живуть поруч з нами, - зазначала С. Русова. Культурно, педагогічно поставлена національна школа ніколи не приводить ані до обмеженого

своєму ставленні до людей. В сім'ї здійснюється перше трудове, моральне, естетичне, патріотичне виховання підрастаючого покоління, і воно тим успішніше, чим розумніше будуються взаємини в ній [11, с. 14-76].

“Друга, дуже важлива справа у родинному вихованні, наголошує Г. Ващенко, – це релігія, яка в усьому нашому суспільстві відсутня. А саме родинна школа – то практика релігійного життя. Тут закладаються перші навички молитви Хресного знамені, перше бачення ікони як символу всюдиприсутності Бога. Саме в родині практикується релігійне життя – молитва вранці і ввечері, в родинній школі релігія схонлюється, практикується, бачиться в щоденному житті, як цінну вартість, як конечність, як потребу для життя людини й її гідності” [7, с. 6].

У педагогічній спадщині Г. Ващенка робиться акцент на поєднанні перших понять про Бога з молитвою. “Всі розмови з дитиною в дошкільному віці про Бога зводяться до однієї теми: все нам дав Бог – і дерева, й сонце, й воду, і звірят. Ми його не бачимо, але він нам усе дав. Про нього нагадують нам ікони, до яких молимося. Цей Бог дав нам усе, бо Він нас любить. Він наш Батько – Отець. Він хоче, щоб ми були добрі і любили Його. Ось такою повинна бути “програма” родинного катехизму для батьків” [7, с. 6].

Занепад релігійності в родині викликає занепад найкращого суспільства. Є цілий ряд релігійних нагод чи подій в родині, що мають виховне значення. Такими є молитви за померлих своїх рідних, предків, річниці їхньої смерті чи всякі інші родинні ювілеї, що повинні на першому місці мати релігійно-молитовний характер.

Подальшим завданням родинної школи є любов до книжки. Потім – плекання таких чеснот, як пошана до старших, допомога старшим і релігійність, милосердя, особиста чистота, любов до порядку, ошадність, доброта, гарна поведінка за столом, у розмові, в товаристві, різні практичні щоденні функції, правдомовність, готовність допомогти, ширість, а також патріотизм, любов до рідної історії. Це формується тільки в родині. Цього ніхто не може зробити – тільки батьки.

Людина – істота суспільна. Родина, як мала перша спільнота дитини, дає перші суспільні прикмети, вчить, як застосовувати свою особистість до спільного добра і суспільних вимог. Родина приготує і виховує свого мініагюрного спільного члена держави і нації. Від родини вимагається щось більше. Родина – спільнота не для себе

самої. То клітина народу нації і цього вона має бути свідома. Виходячи із концепції – родина – домашня церква, ніяке суспільство не може розвиватись не спираючись на родину і майбутнє людства теж. Ось чому Ісус Христос прийшов у наш світ не інакше як через родину [7, с. 6].

Таких міркувань стосовно релігійного родинного виховання притримувався Г. Ващенко. Як у вихованні в цілому, так і у вихованні релігійному, – наголошував Г. Ващенко, – перше слово належить родині. Основним засобом для цього є приклад дорослих, як уже зазначалося вище, бо слово тут, хоч і має силу, але далеко не першочергову. Отже, оточення, в якому живе дитина, на думку Г. Ващенка, мусить бути у всьому християнським [8, с. 136-137]. Вчений робить акцент на релігійному вихованні дитини, яке розпочинається з перших років її життя дитини і поглиблюється в дошкільному періоді. В цьому вихованні провідну роль відіграють родина і дошкільні заклади як одне органічне ціле. Також велику роль в релігійному вихованні дитини дошкільного віці, на думку педагога, відіграє природа, якщо підхід до цього питання є вмілим з боку родини і педагога [8, с. 137].

Як стверджує вчений, негативний вплив у родинному вихованні має розходження батьків у своїх вимогах до дітей, що спричиняє дезорієнтацію дитини та підриває авторитет батьків. У родинному вихованні дитини потрібно йти середнім шляхом, тобто уникати зайвої суворості і не покладатися на природу, задовільняти тільки здорові потреби дитини, застосовуючи при цьому певну дисципліну” [3, с. 126].

Професор Г. Ващенко включав родинне (сімейне) виховання до системи національного виховання як органічну її підсистему здебільшого з позиції етнопедагогіки і етнопсихології, хоча таких термінів як родинне виховання не вживав. У систему національного виховання повинно входити також родинне виховання, причому мати повинна бути увільнена від праці до трьох років після народження дитини, бо ніщо не зможе замінити материнської любові, так необхідної в тому віці для вщеплення тієї властивості в душу дитини. Це зумовлює в свою чергу знання педагогіки і дитячої психології, без чого сліпа любов може призвести до звихнення дитячої психіки. До повного виховного процесу мусить бути міцний зв'язок між школою і родиною, виховними молодечими організаціями, які можуть мати великий доповнюючий вплив на виховання волі, характеру й патріотизму. Наслідуючи українські національні традиції, педагог закликає виховувати в юнацтва “моральну чистоту, свідомість дівочої та юнацької честі, стриманості, підкорення статевих почувань принципам

моралі”. Його хвилює плекання наших традицій щодо виховання у молоді потреб здорового родинного життя, пошани до батьків і взагалі до старших, що він вважає основою державного і суспільного ладу [1, с. 41]. Такими вбачає переконання Г. Ващенко в педагогічній концепції родинного виховання дослідниця А. Бойко.

В основі народного виховання лежить трудовий принцип. Першим обов'язком батьків народна педагогіка вважає підготовку молоді до праці, а згідно з принципом природовідповідності у навчанні і вихованні, до праці необхідно привчати з раннього дитинства.

Невід'ємним та обов'язковим компонентом гармонійного розвитку підростаючих поколінь, за традиціями народної педагогіки, є естетичне і фізичне виховання. Фізичне виховання один з найдавніших і найважливіших складників цілеспрямованого впливу на підростаюче покоління. У народній педагогіці чітко визначено мету фізичного виховання: зміцнення здоров'я і сприяння правильному фізичному розвитку. Фізичне виховання дітей розпочинається з перших днів життя дитини. Мати допомагає природному розвитку дитини, тренуючи з раннього віку м'язи, скеровуючи рухи і відповідним вправленням сприяючи розвитку в кожному з м'язів більшої сили і міцності, а в усьому організмі – більшої стійкості, спритності [11, с. 82-111].

Як складову частину родинного виховання Г. Ващенко розглядає виховання поваги до батьків і старших. Вчений вказує на те, що пошана до батьків сягає своїм корінням в побут українського народу, але з приходом на Україну більшовицької влади, її вожді “з самого початку свого панування намагалися розкласти родину і для цього в першу чергу підірвати авторитет батьків. Злочинний захам на українську родину вчинили сталіністи як через поширення шкідливих “теорій”, що продукували зневагу до сім'ї, так і через застосування лінгвоциду, етноциду, геноциду проти українського народу, нації. Найшлися же в 20-30-х роках “теоретики”, які вважали сім'ю і шлюб анахронізмом й гарячково силкувались замінити її” [6, с. 29-34]. “Поряд з тим, підкреслює Г. Ващенко, у комсомольських і піонерських організаціях проводилась спеціальна пропаганда проти батьків і родинних традицій. Це призвело до розкладу родини” [3, с. 120]. Аналізуючи концепцію родинного виховання Г. Ващенко, А. Бойко у посібнику “Григорій Ващенко: альтернатива поглядів і оцінок” доводить, педагог неодноразово наголошував і піднімав питання “про шкідливі наслідки непошани дітей до батьків, ворожнечі між ними, доносів, що мали місце в революційні часи. Внаслідок цього

розкладалася родина, занепадала мораль”. Педагог вважав, що „цей сумний досвід мусить стати наукою при організації своєї системи освіти і виховання молоді” [1, с. 47].

Вчений глибоко переконаний в тому, що така політика згубно підбивалась на родинному вихованні, а зокрема на молоді, тому що діти росли без належного догляду батьків, твердих моральних засад, часто потрапляли під вплив вулиці, що в кінці-кінців спровокувало падіння шкільної дисципліни, рівня навчання в школі, коренем чого був розвал родини і повне падіння авторитету батьків [3, с. 121].

Проаналізувавши педагогічні погляди на виховання у кандидатській дисертації на тему: “Проблеми виховання молодого покоління у творчій спадщині Григорія Ващенко”, Г. Бугайцева приходять до висновку, що “будуючи свою педагогічну концепцію, Г. Ващенко привертав увагу педагогів до необхідності виховання молоді на принципах національного родинного виховання” [2, с. 11].

Розлад у родинних взаєминах, на його думку, не тільки наслуговує на осуд. Він підриває педагогічні позиції сім'ї, вкрай негативно впливає на виховання потомства, рве прірву між батьками та дітьми, сіє ворожнечу між родичами й свояками, знецінює високі духовно-моральні вартості, ослаблює міць держави, нації [6, с. 35].

Проблеми родинності і сьогодні відіграють важливу роль у діяльності національної школи. Адже родинне виховання повинно стати основою життєдіяльності школи, а тому новий тип національної школи в Україні визначається як школа-родина. Здоровою є лише та родина (школа), в якій вчителі люблять дітей, а діти з пошаною і любов'ю ставляться до вчителів (батьків), оточуючих і живуть у згоді між собою. Школа, яка будується на таких принципах і є майбутнім нашого суспільства, основою життєдіяльності народу.

Українська національна школа-родина дає можливість виховати дітей етнічно-національно усвідомленими, із засвоєними загально-людськими цінностями (родина, праця, здоров'я, гуманність, воля, мова народу, історична пам'ять тощо). Школа-родина дає можливість навчити дітей жити в полікультурному просторі. І цьому сприяє науково педагогічна спадщина Г. Ващенко [12, с. 3].

1. Бойко А. Григорій Ващенко: альтернатива поглядів і оцінок: Навчальний посібник. – К.: ІЗМН, 1999. – 235 с.
2. Бугайцева А. Проблеми виховання молодого покоління в творчій спадщині Г. Ващенко: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – К., 2000. – 19 с.

3. Ващенко Г. Виховання пошани до батьків і старших // Ващенко Г. Вибрані педагогічні твори. – Дрогобич: Видавнича фірма “Відродження”, 1997. – С. 128-141.
4. Дзерович Ю. Педагогіка. – Львів, 1937. – С. 57.
5. Ващенко Г. За здорову і свідому українську родину // Ващенко Г. Твори. Том 4. Праці з педагогіки і психології. – К.: “Школяр” – “Фада” ЛТД, 2000. – С. 314-325.
6. Історія української педагогіки / За ред. М. Стельмаховича. – К: Інститут змісту і методів навчання. 1998. – 356 с.
7. Павлів Б. Вогонь той ніколи не згасне // Освіта. – 1995. – 27 листопада – С. 6.
8. Ващенко Г. Роль релігії в житті людства і релігійне виховання молоді // Ващенко Г. Вибрані педагогічні твори – Дрогобич: Видавнича фірма “Відродження”, 1997. – С. 128-141.
9. Русова С. Націоналізація школи // Рідна школа. – 1992. - № 2. – С. 59
10. Сворак С. Ставлення системи освіти в західних регіонах України: традиції та проблеми. – К: Правда Ярославичів. – 1998. – 43 с.
11. Сявавко С. Українська етнопедогогіка в її історичному розвитку. – К: Наукова думка. – 1974. – 152 с.
12. Усатенко Т. Лицарю духом не бути рабом // Освіта. – 1995. – 27 листопада. – С. 3.

Stephan Svorak, Oksana Bilins'ka. Family upbringing in the pedagogical conception of Hr. Vashchenko

Вікторія Стинська

СПІВПРАЦЯ СІМ'Ї ТА ШКОЛИ У СИСТЕМІ ГАЛИЦЬКОГО ШКІЛЬНИЦТВА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Як свідчить аналіз джерельної бази, галицькі педагоги початку ХХ ст. вважали, що успіх виховної роботи залежить від співпраці сім'ї та школи. Зокрема, у редакційній статті часопису “Учитель” зазначалось: “В родиннім домі получає дитина перші вражіння зі світу внішнього, тут дізнає она перших приємних і неприємних чувств, відчуває горе й радість, тут дають їй родичі й рідня перші науки про Господа Бога, про світ і людий, тут приривчаює ся она до певного ладу, порядку, послуху” [6, с. 136].

Зазначалося, що сім'я закладає основи знань, які розширюються і поглиблюються в школі: “В школі розпочинає ся систематична наука дитини се-б-то наука ріжних предметів і зручностей, наука про добро і зло, про засади житєві, про порядок суспільний і т.п.” [6, с. 136]. Окрім навчальної функції, зазначав О. Барвінський, найголовнішим завдан-

ням школи є виховання молоді. “Школа, - писав він, - це будуччина народу. Відповідно до того, як будемо виховувати і навчати молоде покоління, такою і буде будуччина нашого народу. А школа зможе лише тоді вповні добре розв'язати цю важку задачу, коли два вирішальних чинники, школа і рідний дім злучаться разом до спільної праці. Лише тою суспільною працею може витворитися дійсно культурно молода суспільність, яка віддасть значні заслуги суспільству, державі і церкві” [1, с. 152].

Отже, співпраця сім'ї та школи гарантуватиме успіх у виховній роботі. “Бо тільки спільний і гармонійний вплив родини й школи, сих двох наймогутніших виховуючих інституцій, - вказувалось у часописі “Учитель”, - запевнить правильний розвій молодежи і збереже ідеали нашого національного виховання” [7, с. 3].

Як вказувалось у тодішній пресі, - прогалину сімейного виховання школа не виправить, оскільки вона керується іншими виховними чинниками. Тільки сімейне виховання “послугує ся методом плеканя, иносин, правліня (порядок домовий, звичаї й обичаї), приривчаюваня. Огнивом родини є родинна любов...” [3, с. 359]; “... тую любовь защепил в серцю родичей, а особливо матери, Сотворитель людской природы яко образ своей власной отеческой любви” [2, с. 13]; “... кромі того сам устрій родинний улєкшує вихованє і надає средствам виховавчим більшої ваги. Повага батька наклоняє дітей без труда до послуху, а мати провадить дітвору любовію; взаїмна любовь членів родини і почутє єдности розбуджує почутє товарискости, любви ближнього і иньші прикмети моральні” [3, с. 359].

З огляду на це у виховній системі сімейному вихованню відводили важливе місце. Адже від народження дитина перебуває у сім'ї. Саме в рідному оточенні закладаються основи виховання. У часописі “Учитель” ще в 1900 р. зазначалось: “Вихованє дітий має дуже далеко сягаючі наслідки, бо в тім інтересовані не лиш самі родичі і їх діти, але й ціла суспільність людська. Як виховає ся діти: такі они й будуть: така буде їх доля; така утіха родичів; така слава родини; такий хосен церкви, народови, красви і цілій людности” [4, с. 106-107]. І. Казановський з цього приводу підкреслював: “Чоловік, хотяй би був і як “високо” вчений, - але при тім зле вихований, був би мало цінений у суспільности і мало корисний людскости, противно може, ставсь би він їй ще й шкідний під декотрими зглядами” [5, с. 279]. Ось чому, - вказувалось далі, - вихованням дітей у сім'ї не слід нехтувати.

У редакційній статті часопису “Учитель” знаходимо таку

пораду: “Коли б родичі мали час і знали зайняти ся вихованєм дітей, як би була цілковита згода батька й матери зглядом поступованя супроти дітей, коли б они не кермували ся часто сліпою до них любовою, як би на остаток самі були засігди і наскрізь добре виховані; то вихованє на лоні рідні було б найлучшою формою вихованя і проводило б найлегше до осягнення мети вихованя” [3, с. 359]. Такої ж думки дотримувався й І. Бартошевський. У підручнику “Педагогія руска або наука о воспитанію” він писав: “Воспитанье есть неоспоримым правом родичей, але окрім природного покликання на них покладається і обов’язок якнайстаранніше виховати свою дитину на доброго та корисного члена суспільства і Церкви Христової. І від цього святого обов’язку не може сім’я відмовитися” [2, с. 12-13].

Найважливішу роль у вихованні завжди відводили матері. У народі казали: “Тільки в світі правди, що рідная мати”, “В дитини палець заболить, а в матері -- серце”, “Що мати навчить, то й батько не персвчить”. Так вважали і галицькі педагогі, громадські діячі початку ХХ ст. Зокрема, І. Бартошевський писав: “Мати відіграє загалом важливішу роль при вихованні дитини, ніж батько, оскільки батько найчастіше занятий, змушений працювати на утримання цілої родини, а інколи не вистачає йому потрібних властивостей або охоти. Мати є для дитини найкращою учителькою моральності, прищеплення любові до Бога та ближнього” [2, с. 14]; “...прикмети добрі (наприклад, лагідність і доброта серця, працьовитість, ощадність, справедливність, побожність, скромність, вірність і т.д.) як і злі (гнівливність, марнотратство, легкодошність і т.д.) швидше від матері, ніж від батька переходять на дітей. Навіть талант до науки, музики тощо більше унаслідують по матері ніж по батьку” [4, с. 107]. Наслідки відсутності матері дуже красномовно вказано у цих рядках: “Діти, виховані без тепла материнської любові бувають звичайно похмурі, самозакохані, злі, скриті і піддатливі до скоєння гріха; їх душа подібна на тинистий закуток, до якого не доходить промінь сонця і в якому водяться жаби, змії, оводи та інші гидкі створіння” [2, с. 15-16].

З огляду на те, що виховання-дуже відповідальна справа, І. Бартошевський застерігав від сліпої материнської любові, яка може привести до розвитку такої негативної якості як розпещеність. З цього приводу він зазначав: “Розпещена дитина не зможе колись у світі з відповідною силою духа боротися з труднощами і перепонами, що зустрічатимуться на шляху” [2, с. 18]. Такої ж думки дотримувався й І. Казановський. У статті “Дещо про значінє послуху в вихованю домо-

во-шкільним” він зазначав, що головною умовою доброго виховання є розвиток дисциплінованості. Для цього слід запобігати розпещеності та поганому оточенню, адже “дитина, хочай би була і як добре вихована, зіпсує ся не до пізнаня через приставанє з злими дітьми” [5, с. 280].

Важливу роль у вихованні дисциплінованості І. Бартошевський відводив батьку: “Без участі батька материнська любов може легко виродитись у велику поблажливість і уступчивість дитині. То ж саме батько при своїй фізичній силі, духовній висшості є для дитини першим авторитетом, якого вона має безумовно поважати” [2, с. 18].

Саме з огляду на велику виховну силу сім’ї, зазначав О. Барвінський, сімейне виховання слід здійснювати на наукових засадах: “Сім’ю для цього треба готувати, подавати основи гігієни і педагогії всім, що в будучині призначені судьбою до виховуваня дітей. А до розповсюдження тих галузей знаня надає ся найліпше доповняюча наука, яка повинна бути обов’язковою для обох полів” [1, с. 131].

У редакційній статті часопису “Учитель” знаходимо таку пораду: “Тільки розумна, чесна і релігійна мати може прищепити в дітях віру, чесноту; тільки мати любляча свій народ, рідне слово й поважаюча народні звичаї може виплекати патріотичні почуття. А звідси – виникає потреба освіченості дівчат. Ці потреби виконують середні школи” [4, с. 110]. Отже, аналіз літератури засвідчує про те, що основа хорошого виховання дитини залежить від освіченості батьків.

З цього приводу О. Барвінський зазначав, що навчально-виховна робота буде тоді ефективною, коли школа працюватиме над підвищенням психолого-педагогічної обізнаності батьків, їх педагогічної культури: “...богато причинять ся до того, щоби між широкими верствами народа ширити розумні погляди і думки про вихованє дітей так звані приватні університети... З педагогічного згляду дуже велике значінє мають товариства педагогічні і товариства охорони дітей та молодежи. Значні услуги віддають на полі вихованя молодежи також інтернати для шкільної молодежи, яка виростає без батьківської опіки” [2, с. 150-152].

У шкільному віці справа виховання дитини переходить до рук вчителя, перед яким стоїть важливе завдання: “щоб з молодіжи вирости люди праві, чесні і приносячі як найбільше користи своєму народови і вітчизні” [5, с. 279]. З огляду на це, писав І. Казановський, учитель повинен пам’ятати, яка “велика відповідальність перед загалом і перед власною совістю чекає єго за се, який напрям надасть він вихованю дітий шкільних, повірених єго опіці, як він се вихованє провадить, та яке поколіне виховає” [5, с. 298]. Про учительську працю

в редакційній статті часопису “Руслан” писалось: “Як для сьвященника недосяжним взірцем в его апостольській праці є Божественний Спаситель, так і для учителя нема нігде величнійшого взірця в его заводі понад Того, що тих найменших пригорнув до себе” [8, с. 1].

Як вказувалось у тодішній пресі, робота вчителя буде тоді ефективною, коли дитина отримає хороше виховання у сім’ї. Зокрема, І. Казановський писав: “Щасливою може зватись дитина ся, котра вже дома одержала початки доброго виховання, - а щасливий буде і сей учитель, котрий таку дитину буде даліше виховувати; противно з дітьми, котрі з дому не вніесли початків доброго виховання, учитель має много труду і клопоту” [5, с. 298].

Таким чином, сім’я і школа - це дві інституції, що мають вирішальне значення у вихованні підростаючого покоління. З огляду на це, зазначав О. Барвінський “...ту свою ціль можна лише тоді вповні досягнути, коли родичі і учителі будуть певно співділати в тім напрямі, щоби розвинути у молодіжці сі прикмети, які ведуть до бажаної цілі” [1, с. 151], адже “...навіть найліпший і найревнійший учитель дуже мало може досягнути, коли родичі не пособляють ему в его педагогічній праці” [1, с. 131].

Види й методи роботи школи та сім’ї подає редакційна стаття часопису “Учитель”: “Школа і дім повинні як найчастіше порозумівати ся і нараджувати ся над станом здоровля і питоменностями духа і успособленем дітвори, над завданням виховання домового і школьного, над средствами вихованими, над працею дітвори і т.д. Для цього послужать безпосередні зносини родичів з учителями...” [6, с. 137]; “...шкільні повідомлення в народних школах, які видають письменний осуд про поведене, пильність і поступи в предметах науки; конференції в середних школах...” [1, с. 150]; “...і взагалі кореспонденція межі домом і школою, шкільні торжества, порушування сеї справи в публичних письмах, відчити та дбалість учителів і про дім родинний” [6, с. 137].

Важливою умовою співпраці, писав О. Барвінський, є авторитетність школи і сім’ї в очах дитини. Ось чому “...школа повинна змагати до того, щоби беречи і скріпляти повагу родичів і учити дітий поважання, послуху, влячності і любови зглядом родичів. Але також з другого боку є обовязком родичів ділати в тім напрямі, щоби діти оказували як найбільше поважане своїм учителям” [1, с. 132].

Важливим педагогічним принципом, на думку галицьких педагогів, є індивідуальний підхід до дитини, що базується на глибокому знанні її психологічних особливостей. О. Барвінський писав: “Учитель

повинен пізнати докладно характер, душевний стан і умові питоменности кожного поодинокого ученика, щоби після того уладити своє навчуванє і педагогічне поступованє” [1, с. 131]. Допомогти учителєві швидше пізнати дитину, а отже і знайти до неї підхід, зазначав автор, - можуть тільки батьки. Саме вони мають “учителєви сказати, чи дитина недокровна, чи має тупий слух, слабкий зір, або тупоумна; чи она боязлива, уперта, злобна, і привичасна до лагідного або строгого поступованя” [1, с. 131]. При відсутності такої співпраці “учитель приневолений тоді, розпочинаючи свою педагогічну працю, робити проби і досьвіди, щоби пізнати своїх учеників” [1, с. 131]. “Лише тоді, - вказував автор далі, - коли учитель буде знати питоменности і хиби дитини, може поступати з кожною дитиною з належною обачністю і обминути не оден докір беззглядности або несправедливости” [1, с. 131].

Окрім цього О. Барвінський у статті “Про спільне діланє родинного дому і школи у вихованю молодіжці” писав, що “...найбільшим обовязком родичів і учителів є спонукувати діти до правдолюбности, а кожду лож карати по заслусі і звертати увагу на гидкість ложі”. Але для досягнення цієї мети сім’я та школа повинні самі подавати хороший приклад: “...передовсім повинні родичі і учителі самі іти дорогою правди і чесноти та давати дітям добрий примір, гидуючи кожною ложію” [1, с. 151].

Другим завданням співпраці школи та сім’ї, - зазначав О. Барвінський, - є прищеплення дітям “трудолюбности та пильности”. Для цього слід окрім подання хорошого прикладу ознайомлювати учнів з працею людей на уроках історії та читання. “Фізичну силу і зручність розвиває у хлопців гімнастика і наука зручности (слейд), а у дівчат також ручні роботи. Великі заслуги в тім згляді віддають також ігри на сьвіжім воздусі, здоровий і розумний спорт і прогульки учеників під проводом професорів” [1, с. 151].

Ще одним завданням співпраці сім’ї та школи є поінформованість батьків про навчання дітей. Цю функцію О. Барвінський покладав на “домашні задачі”, які “дають родичам погляд на ведене науки в школі і нагоду, щоби особисто пересьвідчили ся про поступ дітий в науках - а з другого боку заохотили дітий до пильности і сповнюваня свого обовязку” [1, с. 150].

Таким чином, проблема співпраці школи та сім’ї у Галичині на початку ХХ століття була досить актуальною. Провідною була думка, що саме спільна робота “дому та школи віщує вихованю та науці хороші успіхи, а навляки незгода тих чинників спроваджує лиш сумні

наслідки” [6, с. 137].

1. Барвінський О. Про спільне діяння родинного дому і школи у вихованні молоді // Учитель. - 1910. - Ч. 8-9. - С. 131-132.
2. Бартошевський І. Педагогія руска або наука о вихованні. - Львів: Накладом автора. 1891. - 392 с.
3. Засади і форми виховання // Учитель. - 1902. - Ч. 23. - С. 357-360.
4. Значіння матери в вихованні дітей // Учитель. - 1900. - Ч. 7. - С. 106-110.
5. Казановський І. Деяко про значіння послуху в вихованні домово-шкільнім // Учитель. - 1905. - Ч. 18. - С. 279-280; 297-300.
6. Родина, школа й церков як чинники вихованні // Учитель. - 1902. - Ч. 9. - С. 136-137.
7. Учитель. - 1911. - Ч. 1. - С. 3.
8. Учительська доля // Руслан. - 1912. - Ч. 11. - С. 1.

The article deals with the problem of family and school collaboration in the system of Galych schooling in the beginning of XX c.

The attention is paid to the main facilities of reaching this collaboration.

It is shown the role, place and importance of school and family importance of school and family upbringing from the point of view of Galych pedagogues.

Любов Фуштей

СОЦІАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОПІКИ Й ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В УКРАЇНСЬКІЙ СІМ'Ї (1918-1939 рр)

Діти-сироти – невід’ємна ознака нашого часу, ознака недосконалості й аморальності нашого суспільства. Раніше сиротами вважалися діти, батьки яких померли чи загинули, сьогодні у багатьох випадках сирітство обумовлюється патологією материнської поведінки. Такі тенденції спостерігаються не тільки в Україні, але й в інших країнах. Виникнення цього нового явища соціального сирітства – зумовлює необхідність особливої допомоги дітям, позбавленим батьківської турботи, любові, уваги, можливості жити у природному сімейному оточенні.

Історично склалося так, що одношлюбна українська сім’я подала як невиспуша хранителька моральних чеснот, національних звичаїв і традицій, пам’яті предків, невтомна плекальниця родоводу, совісті й честі минулих, сучасних і прийдешніх поколінь [1, с. 4].

Одним із таких напрямків і аспектів родинних взаємовідносин українців - це піклування про дітей, позбавлених внаслідок різних

причин батьківської опіки, і змушених виховуватися в різних суспільних закладах або умовах, наближених до сімейних, тобто в різних типах опікунської сім’ї.

Опікунською ми називаємо сім’ю – малу соціальну групу людей, які проживають спільно і поєднані родинними відносинами опіки (можливо шлюбу, чи опіки і шлюбу в поєднанні з кровною спорідненістю), спільністю формування й задоволення біологічних та соціально-економічних потреб, взаємною моральною відповідальністю.

Опіка й піклування над дітьми – це правові форми захисту особистих і майнових прав дітей, які залишились без батьківського піклування внаслідок смерті батьків, їх хвороби або позбавлення батьківських прав. Опіка встановлюється над неповнолітніми, які не досягли 15 років, а піклування над повнолітніми у віці від 15 до 18 років. Різниця між опікою та піклуванням полягає не тільки у віці дітей, але й у тому, що опікун діє від імені (та в інтересах) опікуваного, здійснює його права і обов’язки, а піклувальник тільки допомагає підлітку здійснювати його права і обов’язки [2, с. 164].

Нині сирітство і найважливіше з його виявлень – соціальне сирітство, є одним з джерел безробіття, бідності, бродяжництва, алкоголізму, наркоманії, самогубства та злочинності серед дітей та молоді. Переважна частина дітей перебуває у закритих дитячих шкладах (будинках дитини, дитячих будинках, школах-інтернатах). Незначна кількість дітей проживає у сім’ях родин близьких людей. За інформацією Міністерства освіти України станом на 1 січня 1999 року на вихованні в сім’ях під опікою перебувало 56933 дітей, усиновлених – 62671 [3, с. 13]. За даними української секції Міжнародного товариства прав дитини, утримання дитини, яка перебуває в інтернатному закладі, коштує державі в середньому 100 доларів США на місяць, а дитини з вадами розвитку, яка виховується і навчається в родині – 14 доларів [4, с. 87-90].

Опікунські виховні традиції, на які опиралась педагогічна думка взагалі й опікунські взаємовідносини зокрема, мають глибокі історичні коріння. Вони опираються на багатовікові традиції виховання підрастаючого покоління.

Аналізуючи причини виникнення проблем опікунства в 20-30-х роках ХХ ст. необхідно зазначити, насамперед, що вагомими з них були: перша світова війна, яка привела до великої кількості жертв і осиротіння дітей; економічні негаразди в суспільстві й жорстока

експлуатація трудового люду; поява й пошуки нових шляхів удосконалення статевих стосунків тощо. Відголоски першої світової війни, що супроводжувалися величезними економічними і демографічними втратами привели до збільшення диспропорції між чисельністю чоловіків й жінок у колишньому Союзі до 5 млн. чол. За підрахунками українського демографа А. Хоменка, число незаресстрованих шлюбів в Україні (за результатами перепису 1926 року) рівнялось вже 400-500 тисячам [5, с. 21].

Крім того, шість років першої світової та громадянської воєн привели до занепаду промисловість і сільське господарство країни. Сотні тисяч дітей і підлітків, осиротілих, бездоглядних і безпритульних опинилися без жодних засобів до існування. В цей час йшло тотальне знищення в Україні національної інтелігенції, духовенства, жорстокий наступ на селянство і селянську родину як творця і носія традиційних морально-етичних норм сімейного життя. Світ сколихнула трагедія навмисно організованого ними голодомору на чорноземній Східній Україні в урожайний 1933 рік, жертвами якого стало понад 7 млн. чол. Від голоду пухли і в тяжких умовах вмирали і старі, і малі, цілі родини і села.

Так, тільки у 1921-1922 рр. в Україні на державному утриманні знаходилось понад 4 млн. голодуючих, лютували тиф, іспанка, віспа та ін. хвороби, що приводило до смерті значну кількість населення. За неповними даними, лише в Донбасі у 1921 р. було взято на облік дітей-сиріт майже 60 000, у Волинській губернії 20 000, у Київській - понад 30 000. Якщо до цього додати напівсиріт і тих дітей, які не мали жодних засобів до існування, то їх кількість в Україні досягала близько 900 000 чол. [6, с. 13]. Інші джерела вказують значно більшу цифру: кількість безпритульних дітей-сиріт і напівсиріт у цей час досягла 1,5 млн [7, с. 51].

У 1931 році діти в сім'ях ще якомось перебивалися. Їх, звичайно, підгодовували батьки, родичі, школа, віддаючи останній шматок хліба. А ось у школах-інтернагах, дитячих будинках, колоніях, притулках діти, перебуваючи на державному утриманні, чи не найтяжче страждали від голоднечі. Адже ці заклади цілком залежали від зовнішнього постачання. У березні 1931 року Наркомос довідується, що в 180 районах України, які не виконали плани хлібзаготівель, дитячі заклади знято з постачання. "Це утворило катастрофічний стан з постачанням, особливо дитячих інтернатних установ, що не мають

жодних запасів. Діти цих установ примушені тікати, чим збільшують безпритульність..." [8].

У звіті також вказується, що діти сімей перестали бути центром сім'ї, їх залишають цілими днями зимою у закритих приміщеннях, ключі від яких забирають батьки; лігом вони опиняються на вулиці перед дверима закритої квартири; завжди надані самі собі [9].

На підставі архівних матеріалів, аналізу документів, педагогічних і художніх творів можна констатувати про подвійність становища сім'ї і дітей у цей період. З одного боку, - це зовнішня турбота й піклування про сім'ю і дітей, що офіційно проголошувалось в урядових документах, окремі показові прояви такого піклування з боку керівників держави і конкретних посадових осіб. У 20-х - 30-х рр. надавалась певна допомога вихідцям із неповних сімей, безпритульним, дітям-сиротам, значна частина з них були на повному державному забезпеченні.

З іншого боку, зустрічаємо в цілому зовсім протилежне ставлення у цей період історії до особистої долі конкретної людини зокрема, і до всіх людей взагалі: до наведених вище фактів створення ситуації штучного голоду, масового голодного напівіснування й винищення мільйонів дорослих і малих.

Третім найважливішим чинником утворення бездоглядності і безпритульності дітей цього періоду й актуалізації виховних проблем можна назвати пошуки в галузі нової статевої моралі. У 20-30-х роках знаходилися горе теоретики, які вважали шлюб і сім'ю анахронізмом і висловлювали ідеї замінити їх "безшлюбними комунами", "вільними статевими стосунками", закликали руйнувати традиційну сім'ю тощо. Цілком очевидно, що ознайомившись з подібними "теоріями", молодь зміцнювала сум'яття у своїх поглядах, руйнувались традиційні норми статевих стосунків юнаків та дівчат.

Перебування значної кількості дітей в умовах розпаду сім'ї, бездоглядності дітей, фактичного безбаченквіства не могло не звернути увагу насамперед практиків, що зустрічалися з численними проблемами, в які потрапляли діти-сироти. Їх число наскільки зросло, що вони стали складати особливу категорію дітей з своєрідним складом характеру, сформованими відповідними установками, комплексами, специфічними моральними вчинками, які часто залежали від багатьох чинників і були непередбачуваними.

Аналогічне становище в означеному періоді було і в Галичині. Статистичні дані засвідчують про велику кількість дітей-сиріт

означеного періоду, які потребували опіки. Усіх захистів в Галичині на цей період було 31, в них дітей 1400. Сироти, розміщені в цих захистах склали одну п'яту всіх українських сиріт в Галичині.

Складна політична ситуація на території Галичини після першої світової війни вимагала не тільки відновлення економіки, але й негайної розробки та реалізації соціальних програм допомоги дітям, які залишилися без батьківської опіки. Польський уряд не турбувався належним чином про долю українських сиріт. Матеріальна допомога була мізерною: дітям доводилося чекати 10 місяців, щоб за державну допомогу купити півлітра молока [10].

Громадськість краю була змушена звернути більшу увагу на виховання дітей та опіку над українськими сиротами. З цією метою в Галичині були створені чотири громадські товариства, статuti яких передбачали допомогу й моральну підтримку знедоленим дітям. Саме цю місію взяли на себе Український єпархіальний комітет, утворений у січні 1916 р., Крайове товариство охорони дітей і опіки над молоддю, засноване в липні 1917 р., Український фонд воєнних вдов і сиріт, Український горожанський комітет (квітень, червень 1920 р.) [11].

Людські жертви, матеріальні збитки, нанесені першою світовою війною, зумовили потребу шукати шляхи покращення становища дітей-сиріт, калік та вдов і надати їм практичну допомогу. Для досягнення цієї мети в січні 1916 р. у Львові був організований "Український єпархіальний комітет опіки над воєнними сиротами" (УЄК), який першим серед усіх громадських товариств та організацій, що формувалися на території Галичини в післявоєнний період, взяв на себе завдання порятунку військових сиріт усіх трьох галицьких єпархій - Львівської, Перемишльської, Станіславської і зосередив свою увагу на створенні для них захистів [9], оскільки до 50 відсотків підлітків помирали через голод, нужду, недогляд [10]. Головою комітету став митрополит Андрей Шептицький. На основі статуту товариства до захистів УЄК приймалися діти з убогих сімей, які постраждали внаслідок війни та сиріт греко-католицького обряду в віці від 2 до 14 років.

Окрім церковного фінансування, УЄК добровільними жертвами допомагала громадськість краю, завдяки чому він розгорнув свою діяльність не тільки у Львові, але й на провінції, заохочуючи галицьку інтелігенцію, а в першу чергу священників, до заснування сирітських захистів та започаткування акцій на користь сиріт [11, с. 5].

Дуже болючою в тогочасний момент була проблема денационалізації українських дітей на еміграції, викинутих долею за межі батьківщини. Дане питання декілька разів порушувалось на сторінках преси, деколи в приватних розмовах і врешті докладно обговорювалось на одному із засідань Українського Жіночого Союзу в Празі.

Актуалізація питання опіки українських дітей-емігрантів, проблема їх національного виховання викликана тим, що молоде покоління, що прийшло на еміграцію немовлятами, або народилося вже на чужині, в більшості виростає і виховується в чужому середовищі й тому наражене на повну денационалізацію. Це явище трагічне тим, що денационалізація дітей відбувається не тільки в подружжях мішаної національності, але, на жаль, і в сім'ях, де родичі обоє є українцями.

Велику роль на еміграції відіграв Український Дитячий Притулок, заснований в 1925 р. в Подєбрадах. Притулок одержував на свої потреби субсидію від чеського уряду, але в зв'язку з економічною кризою ця субсидія була скорочена до мінімуму й управа притулку ледве зводила кінці з кінцями, не зменшуючи кількості дітей (20), якими опікувались. Притулок у першу чергу приймав дітей-сиріт, далі напівсиріт, також дітей дуже бідних родичів та дітей з подружжя мішаної національності, батьки яких бажали виховати дітей в національному дусі. Як стверджує С. Нагірна на основі своїх спостережень, майже всі діти приходили до українського притулку счехізовані, не знали рідної мови та не мали поняття про Україну. Правда, вони скоро привикали до нових обставин й опановували мову, але психологією зовсім різнилися від дітей, які вже довгий час перебували у притулку. Спочатку вони зовсім байдуже ставились до справ, не брали ніякої участі в розмовах, не цікавились оповіданнями, лекціями. А вже з часом, коли така дитина зі свого куточка наближалася потрохи до гурту дітей, що слухають оповідання вчительки, можна з певністю сказати, що вона вже не пропала для української нації [12].

Сьогодні ми по-справжньому оцінили мудрість і велич нашого народу у формуванні сім'ї, становленні сім'янина, розвитку ідей опікуванства і прагнемо, щоб досягнення наших батьків і дідів, їхня мудрість дійшли до кожного з нас, допомагали швидше формувати гуманні взаємостосунки між людьми, розкривали нові й нові грані вирішення наболілих проблем.

1. Стельмахович М. Українське релігійознавство. – Івано-Франківськ, 1994. – 56 с.

2. Родинно-сімейна енциклопедія / За заг. ред. Ф. Арвата. – К.: Богдана, 1996. – 438 с.
3. Державна доповідь про становище дітей в Україні (за підсумками 1998 року. – К.: Ін-т соціальних досліджень, 1999. – 120 с.
4. Кузьма О. Соціальні аспекти роботи з дітьми-сиротами в структурі діяльності центрів соціальних служб для молоді // Науковий вісник Чернівецького університету. Серія “Педагогіка та психологія”. – 1999. – Вип. 56. – С. 87-90.
5. Хоменко А. Семья и воспроизводство населения: Избранные произведения / Под ред. В. Стещенко. – М.: Статистика, 1980. – 223 с.
6. Соціальне виховання дітей. Порадник. Харків, 1922.- С. 13.
7. Кульчинський С., Шаталіна С. У ті голодні роки... (Становище дітей на Україні, 1931-1933 рр.) // Рад. освіта. - 1992. - 21 березня.
8. ЦДАВОВіОУУ.- Ф. 870.- Оп. 2.- Спр. 1721.- Арк. 85.
9. Звернення до галичан про пожертвування на сирітські захисти. Листи приватних осіб про збір та надіслання коштів, продуктів одягу для сиріт // ЦДІА у Львові. - Ф. 572. - Оп. 1. - Спр.2.-С.1-108.
10. Исторична довідка про заснування та діяльність Українського Спархіяльного Комітету опіки над військовими сиротами “Українського Краєвого Товариства охорони дітей і опіки над молоддю” // ЦДІА у Львові. - Ф. 572. - Оп. 1. - Спр. 1.- С. 1-3.
11. ЦДІА у Львові.- Ф. 572.- Оп. 1.- Спр. 5.- С. 1.
12. Нагірна С. Денаціоналізація українських дітей на еміграції. Реферат читаний на I Українськiм Жіночiм Конгресi // Новий час. - 1934. - 8 липня.

L'ubov Fushtey. The social problems of the guardianship and upbringing the children in Ukrainian family (1918-1939).

Наталія Чаграк

СІМ'Я ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ А. КРУШЕЛЬНИЦЬКОГО

Антін Крушельницький належить до покоління українських просвітителів, соціальна свідомість, погляди та риси характеру яких формувалися життєвими обставинами, притаманними Галичині кінця ХІХ – початку ХХ століття. Нагальною потребою в цей період було збереження національного духовного почуття приналежності молодого покоління до рідного народу, оскільки життя західноукраїнського суспільства перебувало під пресом денаціональних впливів з боку пануючих у краї режимів.

Незаперечним є те, що вагомий вплив на становлення світогляду і громадянської позиції майбутнього педагога і суспільно-політичного діяча мала сім'я із родинними виховними традиціями.

Слід зазначити, що успіхи українців у розвитку національної освіти і культури в кінці ХІХ століття стали можливими, перш за все, завдяки тому, що на арену суспільно-політичного життя краю на зміну духовенству вийшла нова, світська інтелігенція, яка по-новому оцінила народ і значення його просвіти. Численні культурно-громадські діячі розгорнули активну просвітницьку роботу серед населення по всіх галицьких містах і селах, спричинивши піднесення його національної свідомості.

Родина Крушельницьких була одним із культурних осередків краю, в якому спілкувалися високоосвічені люди та знаходили розуміння і підтримку прості селяни.

Коріння роду Крушельницьких сягає 1395 року, коли Володислав Ягелло дав йому шляхетські привілеї.

Цей акт був підтверджений у ХVІ столітті:

“Володіслав з божої милости Король Польскі і Літевскі і Рускі і ініих мноіх землей Господар знасмо чінімі тім нашим Лістом ктокольвек нан въздріт ілепак го велзіт чом якже въздріли на наши верни слуги Івана і Дем'яна і на іх сини іже нам служат. Ми тогди хотєчи по ніх лепши служби даємо ім і далєсьмо село в тустанской волості Крушельницю...” [1, с. 122].

Згодом у Крушельниці виділилося два великі роди – Чулевичі і Ставниковичі. Рід А. Крушельницького походить із перших.

Батько Антона – Володислав Крушельницький – виходець із славної родини з давніми просвітницькими традиціями, кожний з членів якої самовіддано працював на ниві просвіти нашого народу. Протягом останніх століть Крушельницькі були традиційно юристами. Володислав Крушельницький працював адвокатом податкової канцелярії у м. Станіславі. Його дружина Марія, що походить з родини Монастирських, була берегинєю українських національних традицій в домі. Усі їх діти росли і виховувалися в дусі патріотизму і любові до свого народу, здобули вищу освіту, двоє з них присвятили своє життя педагогічній праці. Так, молодша сестра Антона – Людмила – всі кошти, які отримала з дому, використала на організацію освіти і культури в селі під Перемишлем, де її призначили директором школи; її ім'я не раз згадувалося у журналі “Літопис Бойківщини”.

Антін Володиславович Крушельницький народився 4 серпня 1878 року в містечку Ланцут (сучасна Польща). Юність майбутнього педагога і письменника проминула у Перемишлі, він навчався у Перемишльській гімназії.

Свідчення родичів, вивчення просвітницько-педагогічної діяльності та аналіз педагогічних праць А. Крушельницького дозволяє стверджувати, що у сім'ї Крушельницьких панував культ знань і на належному рівні було поставлене розумове, моральне, патріотичне й естетичне виховання дітей у родині.

Формування неординарної особистості А. Крушельницького відбувалося під впливом батька, який виховував у синів самостійність, силу волі і почуття справедливості. Будучи високоосвіченою людиною із прогресивними поглядами на життя, Володислав Крушельницький залучав дітей до науки, влаштовував у домі вечори-диспути, де обговорювалося прочитане.

Свідченням того, що у родині панував культ знань, є факт, що у домі Крушельницьких часто збиралися гімназисти і користувалися великою і вартісною бібліотекою сім'ї. Цьому всіляко сприяли батьки.

Маючи доступ до цікавих і рідкісних книг, А. Крушельницький був обізнаний в багатьох галузях науки і мистецтва, що, безперечно, мало велике значення у становленні філософського світогляду, стійкої громадянської позиції майбутнього педагога і суспільного діяча.

Оскільки офіційна освіта в гімназії за умов панування у ній царсько-королівської ідеології не могла задовольнити потреб людини, котра прагне вийти за межі ліберальних устремлінь, А. Крушельницький самотужки поповнює свої знання з української, російської, польської, чеської та західно-європейської літератури, вивчає історію, психологію, філософію, зачитується "Русалкою Дністровою", творами Т. Шевченка, І. Франка, Марка Вовчка, Ю. Федьковича, М. Гоголя, Дж. Байрона, В. Гюго, на зароблені репетиторством гроші передплачує прогресивні журнали "Зоря", "Правда", "Життя і Слово".

Берегиною українських національних традицій у домі була мати. Вона знала багато народних пісень, переказів, віршів, часто сама співала дітям і цитувала напам'ять твори українських поетів-класиків.

Вихованню особистості в національному дусі і формуванню громадянського світогляду А. Крушельницького особливо сприяло й спілкування з людьми із кола української інтелігенції, з якими контактувала сім'я Крушельницьких і які часто гостювали у домі.

Ще будучи гімназистом, А. Крушельницький познайомився з такими провідними просвітними діячами, як І. Франко, М. Павлик, О. Терлецький, Н. Навроцький, громадянські ідеї, принципи та власний творчий досвід яких мали, ми вважаємо, безперечний вплив на формування світоглядного кредо А. Крушельницького.

Оскільки вся родина майбутнього педагога і суспільного діяча цадна захоплювалася літературою, не дивно, що в А. Крушельницького з ранніх літ проявився неабиякий літературний хист. І, як стверджує академік М. Дубина, якраз Франко допоміг визначити ігальне спрямування творчості молодого письменника, схвально оцінив його переклад драматичного діалогу Г. Запольської "В гірничій діброві" [2, с. 5].

Спогади родичів А. Крушельницького також дали змогу дізнатися про те, що вихованню національно свідомої особистості та формуванню стійких світоглядних позицій майбутнього педагога особливо сприяло й те, що з юних років А. Крушельницький мав можливість читати прогресивні українські часописи: "Зоря"; "Правду"; "Діло", які передплачували батьки і таким чином забезпечували синові доступ до прогресивних ідей провідних просвітніх діячів краю, що збагачувало знання й розширювало світобачення молодої людини.

Вихований в шляхетній українській родині, А. Крушельницький вийшов у життя національно свідомою особистістю з неординарним науковим мисленням і прогресивними поглядами.

У розвитку його естетичних смаків велике значення мало те, що родина була поціновувачем творів художнього мистецтва. У домі було зібрано вартісну колекцію картин визначних художників. Захоплення художнім мистецтвом А. Крушельницький проніс крізь усе життя. Воно проявилася і при укладанні ним підручників рідної мови, де автор вмістив велику кількість репродукцій цінних картин як важливий виховний засіб, і під час праці педагога на посаді директора Городенківської та Рогатинської гімназій, де з його ініціативи було зорганізовано для учнів малярський гурток, а також музей "національних пам'яток" з метою естетичного і патріотичного виховання молоді.

Вивчення просвітницько-педагогічної діяльності А. Крушельницького дає можливість зробити висновки про витоки його світоглядної позиції, особливості формування його як просвітнього діяча і педагога.

Отже, провідними мовами становлення світогляду та освітньо-виховних поглядів А. Крушельницького були: родинні традиції культурно-просвітньої діяльності, участь у національних освітніх товариствах, виховний досвід та спадщина українських та зарубіжних діячів освіти і науки, новітні громадські ідеї суспільно-політичних діячів краю.

Зважаючи на те, що могутню роль у формуванні світоглядних позицій А. Крушельницького відіграла сім'я та проаналізувавши вплив родинного виховання на розвиток світобачення майбутнього педагога, можна виокремити основні освітньо-виховні традиції родини Крушельницьких, які сприяли становленню визначної індивідуальності його особистості:

- пріоритетність ролі освіти й виховання у становленні всебічно розвиненої особистості;
- створення в сім'ї відповідних умов для формування інтелектуально розвиненого покоління, здатного забезпечити державотворче піднесення рідного народу;
- забезпечення належного рівня розумового, патріотичного, морального й естетичного виховання дитини у сім'ї;
- яскрава вираженість українознавчого спрямування виховних впливів родини.

1. Крушельницька Л. Рубали ліс...: Спогади галичанки // Дзвін. – 1990. – № 3. – С. 122.
2. Дубина М. Антін Крушельницький // Літературна Україна. – 1990. – 13 грудня.
3. Листи Антона Крушельницького до дружини Марії Крушельницької // ЦДІА у м. Львові. – Ф. 361. – Оп. 1. – Скр. 38. – 201 арк.
4. Листи Антона Крушельницького до дружини Марії Крушельницької // ЦДІА у м. Львові. – Ф. 361. – Оп. 1. – Спр. 41. – 228 арк.
5. Листи від Крушельницької Марії і Владислава батьків та братів – Михайла і Осипа і сестри Людмили // ЦДІА у м. Львові. – Ф. 361. – Оп. 1. – Спр. 92. – 110 арк.

This article highlights the question of the family influence on the world outlook of the Ukrainian pedagogue A. Krushelnitskyi (1878–1937).

Making the analysis of the educational traditions of the Krushelnitskyi family we can value the main means of the upbringing of the intelligent personality of the future pedagogue.

Марія Чепіль

ЖІНКА- МАТИ ЯК НОСІЙ НАЦІОНАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ УКРАЇНСЬКОЇ РОДИНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ- ПЕРША ТРЕТИНА ХХ СТ.)

Народження дитини як особистості починається в батьківській сім'ї. О. Барвінський, спираючись на досягнення психологів, стверджував, що найважливіший період формування молоді триває від народження до часу досягнення нею 14 років. Материнська школа припадає на перші шість років життя, коли дитина перебуває в глибокій опіці матері, ступаючи перші кроки, вимовляючи перші слова, навчаючись брати до рук хліб, книжку, ручку. Саме в цей час формуються її свідомість, основи інтелекту і моралі [2, с. 129]. У батьківській хаті, в родинному колі, де все наповнене і зігріте теплом національної культури, природно і легко осягаються духовні цінності народу.

Звісно, зауважує М. Ломацький, що тільки національне свідомі батьки можуть дати своїм дітям відповідне виховання і закріпити ширшу дитячу любов до всього рідного, яка згодом переросте у зрілий патріотизм. Першоосновою національного виховання є розвиток чуйності дитячого серця і душі через спостереження краси рідної землі, милозвуччя материнської пісні, хвилюючу урочистість рідних звичаїв та обрядів, напуваючи юну душу скарбами народної мудрості, досвіду, колективної творчості, утверджуючи рідність по крові і духу та зв'язок поколінь, усвідомлюючи молоду людину, формуючи її волю, її характер. Таке початкове виховання дитині може забезпечити тільки батьківська родина [9, с. 3-4].

Найменше зернятко, зронене люблячою матір'ю на ґрунт дитячої пізнання світу, опісля розвивається "в дозрілий овоч". Діти беруть собі за взірць поведінку матері і наслідують її повсякденно. Ці перші враження дитинства, як дзеркала, знаходять відображення і в зрілому віці [21, с. 17]. Вони, як і перші впливи зовнішнього середовища, є найсильнішими чинниками, деколи вирішальними у її майбутньому житті, тому так важливо щоб рідні цікавилися і знали, які книжки і часописи читають їхні діти, чим займаються у вільний час, з ким товаришують (ворогують), які театри відвідують, але передусім батьки самі мають іти дорогою правди і чесноти та давати дітям добрий приклад, уникаючи дій і слів, що ставили б під сумнів мудрість батьківської педагогіки.

Майбутня доля дитини залежить, у першу чергу, від духовних і фізичних прикмет або вад її родини, від морального стану батьків, рівня їх свідомості, їх нахилів, що може полегшити або ускладнити діяльність школи щодо виховання національне свідомого покоління. На думку багатьох педагогів (О. Барвінський, І. Бартошевський, Г. Врецьона, Ю. Дзерович, О. Партицький, І. Юшишин та ін.) визначальною є роль матері у формуванні духовного світу дитини. І коли участь матері у вихованні молодого покоління має вагомим значення у державних народів, то тим більшої ваги воно набирає в *житті* недержавних народів. До прикладу, мати, рідний дім і церква зберегли національну свідомість, культуру й окремішність польського народу [15].

І. Бартошевський відзначає, що материнський вплив є першим, найсильнішим і найтривалішим [3]. Цей вплив, вважає О. Барвінський, є дуже важливий і не раз вирішує її подальший розвиток і майбутнє нації [1, с. 65]. Однак, "Було б хибно стверджувати, що батько не брав ніякої участі у вихованні дітей, але ця участь нерідко зводилась до покарання дитини за непослух. І це влаштовувало батька. Таким чином, позитивні моменти в житті підростаючої особистості пов'язані з матір'ю. Тому жінка-мати відіграє провідну роль як у реальному житті українця, так і в українській культурі" [5, с. 75].

Мати, писав Ю. Дзерович, вже з природи щодо душі й тіла налаштована так, що мусить стати першою опікункою і духовною вчителькою. Природна залежність від родичів є вихідною точкою для чеснот: любові, пошани, вдячності. Установлений порядок у родині призвичаює дитину до порядку, самоопанування, самовідречення. У цей спосіб дім і родина є знаменитою школою для соціальних чеснот, оскільки дотримуючись родинних чеснот, дитина привчається до чесною громадського життя. С. Сірополко на сторінках часопису "Рідна школа" писав: "Піклування та любов, що збуджують діти у батьків, утворюють ґрунт родини, основи громадянства й держави. Родина це є природній ґрунт для розвитку дитини, бо тільки в родині, збудованій на взаємній любові, дитина може розвинути почуття солідарності й людяності, що лежить в основі кожного суспільства" [18, с. 3].

Мати, можливо часто несвідомо, але має можливість розв'язати найскладніше завдання виховання - пізнати індивідуальність, має вроджений дар відчувати, зрозуміти і відгадати душу дитини. Вона зчитує з душі дітей думки і бажання, лихі вчинки, причини радості і смутку, а око матері, стверджує О. Барвінський, найглибше заглядає в душу дитини. Оскільки між мамою і дитиною існує духовна схожість,

це дає змогу матері пізнати її з допомогою інтуїції, зрозуміти і вгадати стан її душі [1, с. 67]. Мати збуджує в *душі* дитини найрізноманітніші духовні інтереси: перші паростки інтелектуального, естетичного й релігійно-морального виховання, тому її завдання формувати мислення, почуття, волю (бажання) дитини. Саме ці три сили людського життя роблять згодом дитину цілісною особистістю. І саме тому Ю. Дзерович вихованню душі приділяє значну увагу [6, с. 48].

"Найціннішою частиною народу" називала матерів К. Малицька, вважаючи, що суспільство само себе забезпечить, коли буде охороняти материнські права" [11, с. 2]. Цю ідею підтримував О. Барвінський. Розмірковуючи над впливом матері у вихованні, педагог наводить яскравий приклад: вплив простої і неписьменної селянки, вихованої на живій народній словесності - на формування особистості сина - Пантелеймона Куліша. Чи інший приклад: вплив матері Тетяни, яка була "мужичого роду". на світогляд і характер Миколи Костомарова [1, с. 65-66]. Але, зазначає автор, у нас, на жаль, мало таких матерів навіть по так званих інтелегентних родин, котрі б прагнули "виховувати дітей в національній свідомості" [1, с. 69]. Причиною цього є, в першу чергу, занедбане або невідповідне виховання в дитячому віці. Аналізуючи причини і наслідки цього явища, педагог приходять до висновку, що дати відповідне виховання та освіту дітям, особливо майбутнім матерям, - справа "вельми коштовна", і не кожен священик чи урядник може з цим справитися. На допомогу повинні прийти публічні народні інституції, які, на думку О. Барвінського, ще недостатньо уваги приділяють цій проблемі, незважаючи на те, що за останні п'ятдесят років національного відродження вкладено чимало коштів у їх розбудову. Хоча на виховання національне свідомості матері в кінці XIX ст. і зверталась значна увага, однак певних успіхів у цій справі не було досягнуто.

Педагоги неодноразово підкреслювали значення впливу матері на дітей при навчанні їх мови. "Мати це для дитини джерело мови, властиво перша вчителька мови. Тому й кажемо: матірня мова" [6, с. 49]. Через мову дитина засвоює національний спосіб мислення, ставлення до моральних цінностей тощо. Перебуваючи постійно з матір'ю, дитина розвиває в собі багато інтелектуальних здібностей. З раннього віку у неї формується культ рідного дому, сім'ї, рідного села. Вона любить свій родинний дім з усім його природним багатством і красою, любить матірню мову, колискові пісні, бабусині казки, народні пісні, народні звичаї й обряди.

Щорічне проведення свята Матері, до програми якого входили доповіді, декламації, спів, мало на меті скріпити у дітях і піднести культ рідної неньки-виховниці, "щоб додати їй поваги та пошанівку", а також збудити у жінок матерів самопошану до себе, розуміння ваги своєї ролі як виховниці нових поколінь нації. З піднесенням матері на висоту індивідуальної і всенародної пошани, зазначалося на сторінках часопису, покращиться тілесне й духовне здоров'я дітей, зміцниться їх громадянське і національне виховання, пошириться їх суспільна свідомість. Осяяна ореолом любові й пошани, мати зуміє закласти непорушні підвалини формування національне свідомої молоді. У міжвоєнний період проведення свята Матері набуло всенародного значення і стало національним святом. Про це свідчить інформація, вміщена у педагогічних часописах. Так, у 1932 р. свято Матері було проведено у Львові на Святоюрській горі. Свято почалося із Соборної Служби Божої. За свідченнями учасника, захоплюючи проповідь про значення Матері для людства і нації виголосив о. Куницький, архієрейське благословенство українським матерям і всьому українському народові дав митрополит Шептицький. А згодом відбувався урочистий концерт, в якому взяли участь діти шкіл "Рідної Школи" та дитячих установ товариства "Українська Захоронка" [19, с. 185].

Завдяки домашньому впливу любов до всього рідного виростає і шириться у дитини вже у дошкільному віці. Коли дитина чує з уст матері любі серцю пісні, казки й оповідання з рідної історії, бачить на стінах кімнати історичні картини й краєвиди та слухає розповіді - коментарі про них від родичів, ознайомлюється з народними звичаями, традиціями, святами, бере участь у релігійних і церковних торжествах, у неї закладається коріння патріотизму, і далі його плекання стає досить легким [6, с. 217; 1, с. 66]. Тобто те, що Г. Ващенко називав стихійним патріотизмом "це неусвідомлена любов до рідної природи, своїх земляків, рідних звичаїв, традицій, рідної мови" [4, с. 298].

Українські педагоги краю стверджували, що від широкої та благородної матері можна навчитися не однієї таємниці виховання. Хоча нерідко в багатьох галицьких сім'ях жінка є неписьменною, однак вона глибше і краще розуміє дитину, ніж будь-який освічений педагог, може просто розв'язувати найскладніші завдання виховання. Але таких свідомих матерів небагато, тому не одну ваду української народності, української інтелігенції треба вважати як наслідок невідповідного або занедбаного виховання в дитячому віці [1, с. 66-69].

О. Барвінський вважав, що важливе значення має "родинна підстава" патріотизму, яка великою мірою залежить від світогляду матері. Це, в свою чергу, вимагає пильної уваги до виховання руських дівчат [20, с. 46]. У тогочасних публікаціях переконували, що кожен мати, батько, кожна родина і вся суспільність повинні бути для молоді взірцем моральності, національного духу, патріотизму [7, с. 230]. Але почуття любові до своєї батьківщини не повинно ставати антагонізмом до чужих народів.

"Українська жінка, - писав Л. Ясінчук, - мусить пам'ятати, що вона відповідальна в першій мірі за **національне обличчя родини**. Для облегшення цієї відповідальності вистане глибока **власна** національна свідомість. Ця свідомість не може ґрунтуватися тільки на вищених фразах, хоч-би як розумних і доцільних. Вона мусить бути основана на широкому знанні прикмет і похибок народу, його влачі. Його соціальних уподобань і тих сил, які піддержують і які ослаблюють розгін народу до правди, волі, добробуту. Ця свідомість має ґрунтуватися на знанні ріжних життєвих явищ серед нашого народу, на знанні відношення інших народів до нашого і навпаки" [26, с. 200-201].

На роль і значення матерів у національно-політичному житті неодноразово звертав увагу і К. Трильовський: "вони дають Україні нове покоління, і від них передовсім залежить, яким те покоління буде. А яким буде молоде українське покоління - такою буде будучність цілої нашої України!". До того ж, свідомі жінка-патріотка є прикладом для оточуючих, має виховний вплив на членів родини [22].

Мати-українка упродовж віків стоїть на сторожі чистоти рідного слова, рідної віри, пісні, рідних звичаїв, мистецтва тощо. У неї є свого роду стихійна свідомість, яка робить її здатною боронити свого рідного і заховувати своє рідне, хоча вона не грамотна і не має свідомості в нинішньому розумінні. "Деякі жінки, як це видно з творів В. Стефаника, часто неписьменні, є високо національно свідомі. В них є здорове розуміння того, що добре і корисне народові, і хоча самі неграмотні, вони тішаться свідомими дітьми, дбають про їх освіту і радіють їх працею для загалу. Отже, наше українське жіноцтво це чудовий скарб і велика надія народу. З того жіноцтва може легко вирости велика непоборна сила, яка на правду спасе свою націю" [25, с. 143]. Здобути кращу долю своєму народу зможуть тільки виховані в національному дусі діти. Так виховати може тільки свідомі мати в рідній хаті.

Про українських жінок, які вміли, незважаючи на злигодні та непосильну працю, приділяти належну увагу патріотичному вихованню дітей, позитивно відгукнувся С. Подолінський. Він писав: "Треба віддати дуже велику хвалу нашим простим українкам. При браку освіти, при загальній бідності, вони все ж усі самі годують і як можуть гарно доглядають своїх дітей, далеко краще, ніж в інших сторонах, і багатших, і освіченіших. Певно це одна із резонів, чому український народ множитья доволі швидко, і чому порода його зостається й досі мало зіпсованою, не дивлячись на велике число впливів дуже негарних, котрі раз-у-раз приходиться переносити нашим простим людям" [14, с. 25].

Велика надія покладалася на школу, яка повинна сформувати новий тип жінки, що поєднує в собі матір і громадянку. Однак, школа є тільки ключем до самоосвіти, яка триває упродовж цілого життя. Мати як вихователька дітей - майбутніх громадян, мусить бути сама добре розумове розвинена, щоб корисно впливати на формування їхнього характеру. Освіта жінок у післявоєнний період вважалася національною справою, бо від її впливу вдома і поза домом залежить майбутнє народу. Добрий вплив жінки веде до добробуту народу, а злий - до занепаду, а звідси: яка жінка, така суспільність [21]. У жіночих інститутах процес виховання, у першу чергу, має бути спрямований на те, щоб з них виходили чесні й побожні матері, котрі би зуміли виховувати своїх дітей у вірі, чесноті й патріотизмі, у релігійному і народному дусі [18, 110]. Школа мусить "вितворити" новий тип жінки, який поєднував би в собі і матір, і громадянку. Звісно, важливе значення має і самоосвіта.

Слід зазначити, що "в наших поетів Україна виступає найчастіше під символом жінки-матері (Т. Шевченко) "Україна-мати", "Ненька-Україна" - це епітет, які самі собою визначають характер українського патріотизму як любові синів до матері" [23, с. 85].

Мама, зазначалося на сторінках тогочасної преси, мусить дотримуватись певних норм і правил у вихованні дитини, які, на нашу думку, не втратили своєї актуальності й сьогодні, а саме: завжди і всюди розмовляти рідною мовою; співати дитині тільки свої рідні українські пісні; шанувати й гордитися своїм народним одягом; привчати дитину купувати все у своїх магазинах; читати гарні, рідні книжечки; передплачувати український журнал-часопис "Дзвіночок"; користуватися дитячою бібліотекою; підготувати дитину до школи; виховувати дитину; слово і наука матері має бути перша і найголов-

ніша; у ранньому дитинстві нікому чужому не поручати виховання дитини. У цій справі може допомогти тільки рідна Церква, рідна школа; ніколи не казати, що не маєш часу. Якщо вважаєш виховання своєї дитини за найбільший *материнський та національний* обов'язок, час завжди мусиш знайти; великі, відповідальні, святі обов'язки має супроти дитини і Батьківщини мама, тому мусить так спланувати свої справи, щоб **виховання дитини стояло на першому місці** [12, с. 46].

"До добра, сили і краси, до загального щастя можуть і повинні повести свій народ свідомі жінки, матері, сестри, любі дівчата. *Де* нема свідомої матері, там мусять головну працю в тім напрямі взяти на себе культурно-освітні установи (жіночі гуртки при них, зокрема жіночі національні організації)" [24, с. 144]. Важливо, щоб українська мати свідомо дотримувалась непохитної вірності рідному народові, берегла народні скарби, творила нові, шораз їх більше і ширше розвивала. Здобути кращу долю для свого народу можна тільки при допомозі сили, а та сила - "то тільки діти виховані в національній душі. Так виховати може тільки мати в рідній хаті, і то свідомо мати. Її поріг як співається в одній пісні сусіднього народу повинен стати тою твердиною, за якою росте сила і щастя народу, ростуть свідомі українці" [25, с. 143].

Український педагог М. Чарторийський зазначав, що родинне виховання це "виховання дітей у рідній мові, рідній слові, рідній історії, рідній культурі та рідних традиціях - понадто також і в рідній вірі! І всі ті, вчислені знання дитина наша мусить осягнути не пізніше як між 4-им, а 10-м роком свого життя. Не пізніше. Якщо ми переносимо ті знання на "пізніше", то можемо бути певними, що ми вже всього з нашими дітьми не осягнемо" [24, с. 51].

Жінки-українки у міжвоєнний період розгорнули роботу, спрямовану на збереження рідної мови і національної школи. "Кожна українська хата нехай стане національною школою, а вчителем цієї школи зробім українську матір" [16, с. 218]. "Одним із напрямів освітньої роботи серед жінок була пропаганда книжкових видань, формування читацьких інтересів, потреб і уподобань, що сприяло підвищенню освітнього рівня жінок... Програму систематичного читання подав С. Сірополко. У цій рекомендовано літературу лише українською мовою з українознавства, історії української культури, педагогіки, психології, зокрема, з історії України пропонувались праці В. Антоновича, М. Аркаса, М. Грушевського, О. Єфименко, І. Крип'якевича" [17].

Проблема виховання національне свідомої молоді гостро стояла і на Українському жіночому конгресі, що відбувся у Станіславі 23-27 червня 1934 р., і який закликав українське жіноцтво вести послідовну й енергійну боротьбу за українську школу, запобігти денаціоналізаційним впливам державних шкіл. З цією метою конгрес закликав свідоме українське жіноцтво здійснювати опіку над шкільною молоддю шляхом творення й активної праці в батьківських шкільних гуртках, заснування дитячих бібліотек, світлиць і читалень, організації курсів українознавства. Українське жіноцтво має подбати й за відповідні бурси, інститути та інші приміщення, які б виховували дітей та молодь в українському національному дусі, організацію курсів для неписьменних, бібліотек, читалень, аматорських гуртків, хорів, народних університетів, які плекали б народну традицію словом і ділом [13, с. 127].

Проведення щорічно свята Матері, до програми якого входили доповіді, декламації, спів, мало на меті скріпити у дітях і піднести культ рідної неньки-виховниці, "щоб додати їй поваги та пошанівку", а також збудити у жінок-матерів самопошану до себе, розуміння ваги своєї ролі як виховниці нових поколінь нації.

Внаслідок соціальних катаклізмів, що відбулися у ХХ ст., докорінним чином змінився світ, у тому числі, змінилося родинне життя, змінилася сім'я. У суспільній свідомості формуються цінності, властиві жіночій свідомості, жінці. Мова йде про перевагу жіночого елементу в українській національній психології, про жіноче начало в українському національному характері. В умовах розбудови незалежної держави українська сім'я, відроджуючи споконвічні родинні традиції, має готувати активних і національно свідомих громадян України, і знову ця ноша лягає на плечі берегині людського роду.

1. Барвінський О. Вплив справді материнського виховання // Учитель. - 1890.- 4.5.-С.65-70.
2. Барвінський О. Про спільне діланс родинного дому і школи у вихованню молоді // Учитель. - 1910.-4.8-9.- С. 129-132.
3. Бартошевський І. Педагогія руска. - Львів, 1891. - 392 с.
4. Ващенко Г. Комунізм, інтернаціоналізм і виховання любові до Батьківщини // Визвольний шлях. Лондон, 1956. С. 295 - 358.
5. Гпатенко І. Український національний характер. - К.: Б.в.,1997.-14с
6. Дзерович Ю. Педагогіка." Львів: Накл.-Греко-католичеської Академії, 1937.-240с..
7. Дуб Й. Гадки про потреби і вимоги сучасного виховання // Учитель. 1905. Ч. 5,6. - С. 228-230

8. Значіне матері в вихованню дітей // Учитель. 1900. Ч. 7. - С. 106-110.
9. Ломацький М. Національна свідомість. - Лондон, 1952.- 63 с.
10. Малицька К. Мами: Нариси із нашої домашньої педагогії. - Львів: 3 друкарні НТШ, 1902.-26 с.
11. Малицька К.У свято матері // Нова хата. -1930. - №5. - С.1-2.
12. Найважливіша справа для української матері // Ілюстрований календар-альманах "Жіночої долі" на рік 1939.- Львів-Коломия. 1938.- С.45-46.
13. Огляд педагогічного, виховного й освітнього руху //Шлях виховання і навчання. -1934.- № 3. - С. 127-128.
14. Подолинський С. Життя й здоров'я людей на Україні. - Женева, 1878. 65с.
15. Роля матері в житті громадянства // Рідна Школа. -1934.-Ч.12.-С.183-184
16. Рудницька М. Школа і родинний дім // Жінка. -Львів 1935.Ч.3.-С.218.
17. Сірополко С. Самоосвіта // Народний ілюстрований календар Товариства "Просвіта" на 1929 р. - Львів, 1928. С.6-8.
18. Сірополко С. Співпраця школи та родини в освітній справі // Рідна Школа. - 1927.-Ч. 5-6. - С. 3-5.
19. Свято Матері і "Рідна Школа" // Рідна Школа. 1932. 4.12. - С.185.
20. Спомини про життя і діяльність Володимира Барвінського. Львів, 1884. 136с.
21. Стечишин С. Жінка дома й поза домом // Ілюстрований календар-альманах "Жіночої долі" на звичайний рік 1927.- Коломия, 1926.-С.17-20.
22. Трильовський К.Наше жіноцтво а будучність України // Ілюстрований календар "Жіночої долі" на звичайний рік 1927. - Коломия: Коломійська ред. часопису "Жіночої долі", 1926.- С. 71-76.
23. Цимбалістий Б.Родина і душа народу // Українська душа. - К.: Фенікс. 1992. С. 66-96.
24. Чарторийський М. Проблеми успішного виховання. - Нью-Йорк: Педагогія, 1971.-172 с.
25. Чого же наріл від свідомої українки? // Народний ілюстрований календар "Просвіти" на звичайний рік 1939.- Львів: Накл. т-ва "Просвіта", 1938.- С. 141-146.
26. Ясінчук Л. Українське жіноцтво як реалізатор національних ідеалів //Рідна Школа. -1932.- Ч. 13-14.- С. 200-201.

In the second half of the 19th century the first third of the 20th century the Ukrainian pedagogues of Halychyna gave much attention to the forming of the nationally conscious youth. In this process great role was given to the mother. Mother-Ukrainian was the bearer of national values.

Ірина Юрас

РОДИННЕ ВИХОВАННЯ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ П. ЮРКЕВИЧА

Тенденція делегітимації світоглядного універсалізму, що спостерігається сьогодні у суспільній думці, веде до акцентування особливого у культурі – певних соціокультурних форм, “культурних кіл” (Б Лончина), локальних культурних світів (людина, родина, нація тощо). Саме тому зростає інтерес дослідників до теорії та практики родинного виховання, яке визнане найбільш природним шляхом трансмісії загальнолюдської та етнонаціональної культури в особистісний досвід конкретної людини, обумовлений унікальністю національної ментальності. Сучасна педагогіка по-новому підкреслила роль родинного буття як первня формування особистості, зацентрувала його “людинотворчий характер”.

У пошуках теоретично обґрунтованих шляхів розкриття педагогічного потенціалу традиційних цінностей української родини, їх ролі у відродженні національної самосвідомості українців сучасна педагогіка звертається до ідей мисленників минулого, зокрема, тих, чій праці з ідеологічних причин були виключені з наукового обігу протягом досить тривалого часу. Серед них – ідеї *Памфіла Даниловича Юркевича* (1826-1874), філософа і педагога, оригінального на теренах гуманізації людської особистості засобами освіти і виховання, творця всесвітньо відомої “філософії серця”.

Своєрідність думок мисленника щодо родинного виховання не можна осмислити у повній мірі без аналізу витоків його власного становлення як особистості, формування його “українського світогляду” (Д. Чижевський).

Дитинство Памфіл провів у атмосфері національно-релігійних традицій українського села – у містечку Ліплявому Золотоніського повіту Полтавської губернії, де він народився у сім’ї православного священника. Батько майбутнього видатного мисленника Данило Юркевич був духовним пастирем ліпльавської козацької общини. Логічне співставлення документальних джерел дозволяє скласти уявлення про нього як про відданого християнина, який навертав людей до церкви не тільки своєю вірою, а й високою моральністю, культурою, освіченістю. Близькість цього свідомого душпастиря до народного життя, прагнення донести здобутки вітчизняної культури до своєї пастви

через слово Боже не могли не надавати національного колориту і самій ліпльавській церкві, і школі при ній.

Зрозуміти дійсне значення впливу сільського священника на населення українського села чи містечка, подібного Ліплявому, де процес денаціоналізації суспільного життя гальмувався самою народною стихією з її християнським світоглядом, релігійно-обрядовими традиціями, допомагає характеристика, яку дав духовенству Д. Дорошенко: “З кінця 18 ст. православне духовенство утворило на Україні окремих стан, який близько стояв до народу і був тісно зв’язаний з його долею, з його добробутом. В добу русифікації вищої верстви (дворянства) духовенство ще найбільше зберігало зв’язок з своєю народністю, з її побутом і мовою” [2, с. 42]. Отже, і в першу половину 19 ст. освічена духовна генерація, до якої належав Д. Юркевич, залишається, не зважаючи на урядову політику її зрощення, репрезентантом української національної культури.

Родинне коло, атмосфера обрядово-релігійних традицій рідної домівки, українського села формували національну свідомість дітей духовенства. А ще батьківська родина, згуртована спільною працею, господарськими турботами не могла не заронити в душу П. Юркевича зерна “глибокого сердечного співчуття до усіх суттєвих інтересів життя” [3, с. 3]. Як найстарший син Памфіл допомагав батькові, наглядав за худобою, займався роботою по господарству [4, с. 93].

У роки навчання у Полтавській духовній семінарії, цей важливий для формування характеру і світогляду період, П. Юркевич не поривав духовного зв’язку з українським довкіллям. Цьому сприяло те, що вакації, які припадали на різдвяні, великодні та літні обрядово-релігійні свята вихованці проводили вдома, у родині, серед народної стихії. У бурсах – семінарських інтернатах, де семінаристи разом проживали, вони говорили рідною мовою, співали українських пісень. Тому тут плекався український дух. У цьому розумінні дослідник історії української православної церкви І. Власовський назвав духовні семінарії “справжніми розсадниками українства” [1, с. 290].

Немає сумніву в тому, що при формулюванні своїх думок щодо сімейного виховання П. Юркевич згадував роки перебування у батьківській родині, ретроспективно аналізував спосіб життя і мислення українського народу, духовні цінності, національні виховні традиції, народні педагогічні методи і прийоми.

Аналіз педагогічної теорії П. Юркевича дозволяє зробити висновок про те, що *факторами формування особистості* він

визнавав спадковість, вплив соціального середовища і виховання. Основний серед них, на думку вченого, - виховання.

Виховання здійснюється родиною, школою, церквою, суспільством. На першому місці – родина, оскільки вона завжди була і залишається природним середовищем перебування дитини: “дитя відроджується до життя морального під впливом сімейного духу”.

П. Юркевич не заперечував того факту, що з моменту появи у світі дитина стає істотою соціальною. Моральна атмосфера у сім’ї, вихованість і освіченість батьків, їх здоров’я, соціальний статус, родинні традиції – усе це впливає на розвиток і виховання дитини. Разом з тим, у вихованні важливо керуватися вказівками природи дитини. У ній, на думку П. Юркевича, закладене моральне начало у вигляді почуттів любові, співчуття, загального блага. Якщо батьки неправильно зрозуміють природу дитини, то сформується людина, дії якої відразу свідчать, що природа призначала їй у моральному світі зовсім інше місце, ніж те, що дало виховання. У цьому випадку виховання “перетворює добро на зло” [6, с. 69].

Сучасна педагогіка по-новому виокремила принцип *культуро-відповідності виховання* (Г. Сковорода, А. Дістервег) – вимогу виховувати дитину відповідно до місця і часу її народження, культури оточеного краю, на основі вітчизняного досвіду. У педагогічній концепції П. Юркевича цей принцип нерозривно пов’язаний із принципом природовідповідності виховання. Культура і освіта, вважає він, є друга природа людини. Вона може узгоджуватися з першою, або заперечувати її. “Певний дух сімейства, дух народний, особливе коло досвідів, яке поєднує ці, а не інші властивості клімату, ґрунту, відповідні форми занять” [6, с. 81] – усе це формує дитину, визначає її ставлення до оточуючого, і має бути врахованим у вихованні.

Важливим є висновок видатного вченого про *національну визначеність виховання*. Він застерігає від марних спроб зробити дитину причетною до свого національного світу, тільки розвиваючи її розум: “здається, таким чином з’являлися у нас до цих пір космополіти” [8, с. 63]. Щоб дитина могла входити у національне коло певного етносу, переносити цей світ у себе, відчувати його, зріднитися з ним, потрібно пробуджувати “світло серця”, почуття, уяву дитини. Учений робить висновок про національну зумовленість людського світосприймання, основи якого закладаються у родині – носії генетичного коду нації.

Для батьків завжди важливе питання майбутнього життєвого шляху дитини. За Юркевичем, мета і сенс життя – у вдосконаленні

людини, формуванні морально-добросочесного характеру, волі у виконанні морального обов’язку. П. Юркевич визначає загальнолюдську мету життя, яка має значення для всіх часів і народів: прагнення до великодушності та самовідданості, покірності перед законом та повага до прав інших людей, вірність обов’язку, мужність при його виконанні, справедливість і безкорислива любов. Ці чесноти морального характеру завжди визначають гідність людини [6, с. 19-20].

Людина має реалізувати себе як “творіння Боже”: вона покликана проявити в собі образ Божий ділом мудрості та правди, любові та святості [8, с. 10]. Саме тому “... дух людини з його прагненням до істини, добра та Богоподібності є мета ...” [6, с. 21-22].

Мисленник сформулював тезу про те, що *мета виховання* співпадає з метою життя. Тому “виховання має прагнути мети, якої сам вихованець прагнув би, якби він був досвідченим” [8, с. 9]. При цьому слід враховувати “три основи виховання”: особливості духу вихованця; необхідність виконання ним обов’язку у відношенні до церкви, родини, держави; його майбутнє покликання.

Майбутня роль дитини, вважає філософ і педагог, залежить від того, що вона знає, любить і може робити. Тому Юркевич уточнює мету виховання: виховай людину так, щоб у зрілому віці вона знала добро, любила добро, мала сили чинити добро, - тобто людину розумну, моральну, діяльну і творчу. Отже, мета виховання обґрунтована П. Юркевичем з позицій загальнолюдських, християнських цінностей. І перше місце, де починає реалізовуватись вказана педагогом мета виховання – це сім’я, найголовніший виховний осередок, з яким жодний інший виховний заклад не може зрівнятися щодо тривалості, сили й ефективності впливу на дітей.

Родинній педагогіці притаманні всі *основні складові виховання* – це передача дітям народного світосприймання, нагромаджених у народі знань про світ, людину, господарське життя тощо, піклування про здоров’я дитини, її фізичне загартування, прищеплення понять про добро і зло, правил поведінки серед інших людей, доброти, людськості, милосердя у ставленні до всього живого, формування прагнення до праці як першооснови людського життя, боротьба з лінощами. Але головним завданням сімейного виховання, за П. Юркевичем, є накреслити у серці дитини невикорінну віру в Добро й у Бога [6, с. 27].

Виходячи з “філософії серця”, ідеї гармонії Істини, Краси, Добра, П. Юркевич надавав виняткового значення *взаємодії, узгодженості всіх сторін виховання*. Душа, вважає педагог, має три

основні здібності: перша – здібність пізнання, друга – здібність почування, третя – здібність бажання або волі. Ці три здібності відповідають покликанию до істини, до краси, до добра. Юркевич називає їх *Розум, Серце, Воля*. “Тут особливо стає зрозумілим, яким важливим при вихованні є дотримання вимоги рівномірного і багатостороннього розвитку. Розум без чутливого серця та твердого характеру, чи ніжне серце та безхарактерність, чи твердий характер, але не освічений розум – все це жалюгідні явища” [8, с. 33]. Узгодженість цих сфер людської особистості Юркевич виражає формулою “знання розуму, натхнення серця й енергія волі” [7, с. 3].

Особливо важливу роль в українській родинній педагогіці відіграє *моральне виховання*. Належне місце йому відводить і П. Юркевич. “Людина, – стверджує педагог, – починає свій моральний розвиток з рухів серця, яке скрізь воліло б бачити благо, щастя, солодку гру життя, всюди хотіло б зустрічати істоти радісні, що зігрівають одне одного теплом любові, пов’язані дружбою та взаємним співчуттям [5, с. 207]. Моральний потяг, який людина відчуває до іншої людини, потребує реалізації у спілкуванні, співпраці, співіснуванні з іншими. Виховувати людяність, вважає Юркевич, можна різними способами, головний серед яких – віра. Мистецтво виховання, за Юркевичем, полягає у тому, щоб привести дитину до такого стану спокою, в якому вона, засвоюючи враження від світу, могла б думати над тим, що відбувається у ній самій та поза нею. Тут мисленник, по суті, використовує зміст поняття “автаркія” – рівновага у середовищі, у мисленні, у стосунках, яке увів в українську гуманітарну лексику Г. Сковорода.

Учений розрізняє *ідею добра* (розуміння морального вчинку), *любов до добра* (прагнення робити добро) і *людяність* як стрижневую якість людини. Трудності практичного вирішення проблем морального виховання якраз і пов’язані з необхідністю органічного поєднання, взаємодоповнення, взаємозбагачення Розуму, Серця, Волі.

Сучасні батьки можуть збагатити арсенал методів і прийомів родинного виховання тими “*виховними заходами*”, що їх пропонує П. Юркевич. Він розглядає, зокрема, настанову, застереження, напучення, нагадування, дисципліну, нагляд. Педагог висловив дуже слушну думку про безперечну необхідність розумного зовнішнього впливу на дитину, доки він не перейде у внутрішній стимул: “Поки розум не керує людиною зсередини, до тих пір він повинен керувати нею ззовні, бо інакше життя було б кинуте на випадкову гру

пристрастей” [6, с. 95]. Але дисципліна, нагляд не повинні бути тиском на дитину. Тільки вільні дії утворюють характер, дають змогу набути власного досвіду. Це є необхідна умова формування мужнього характеру.

У особливу групу “*виховних спонук*” П. Юркевич виділив похвалу й осуд, обіцянку і погрозу, покарання, “фізичну неминучість”.

Похвала, яку батьки використовують як нагороду, повинна з’єднувати схвалену дію із заохоченням до нових позитивно спрямованих дій. Слід уважно спостерігати, чи любить дитина саму похвалу, чи дії, гідні похвали. У батьківській практиці осуд набуває форми не догани, а докору, оскільки він заснований на любові. З докором з’єднані нагадування і напучення.

Обіцянку Юркевич розглядає як спонуку до чекання приємних наслідків діяльності. Суворо засуджує педагог досвід тих батьків, які втратили владу над дітьми і яким нічого не залишається, крім того, щоб укладати угоду з ними, обіцяючи різні матеріальні блага, поступки, насолоди. Юркевич називає такі зовні гуманні дії безчесними і зауважує, що розумний батько-вихователь “без вагань надасть переваги лозині та дрюку, якщо вже йому доведеться вибирати між двох зол” [6, с. 141].

Покаранням педагог радить батькам користуватися обережно. Найпростішим і найнефективнішим покаранням П. Юркевич називає зменшення позитивних емоцій під час спілкування з дітьми. Покарання у родинному колі може здійснюватися також як осуд, присоромлення, позбавлення права на приємну гру.

Цікавим виховним прийомом у батьківській педагогіці є “фізична неминучість” створення перепон на шляху негативних дій. Замість того, щоб повторювати дітям: “Цього не робіть, того не чіпайте, туди не ходіть”, – краще потурбуватися, щоб вони не мали можливості це робити, те чіпати, туди ходити [6, с. 131].

Педагог вважав, що виховання тільки тоді досягатиме своєї мети, коли школа буде підтримувати тісний зв’язок з родиною, а також із церквою, суспільством, державою. Отже, мова йде про узгодженість факторів формування особистості. Це положення є, власне, традиційним для педагогіки. А ось розв’язання П. Юркевичем проблеми людини, її унікальності та неповторності відзначається своєрідністю і випереджає час. В усіх творах він розвиває своє розуміння людини як вільної, відповідальної особистості. Людина своїм духом, – вважає філософ та педагог, – справді відображує діяльність і такі форми

самовиявлення родини та суспільства, як поняття, припущення, прагнення, почування тощо. У той же час, феномен особистості не підлягає діям зовнішніх сил. Тому, згідно з Юркевичем, людина ніколи не може бути ні виявленням, ні органом суспільного чи родинного духу. Доля кожної людини унікальна. Слова людини, її думки, справи зароджуються не в суспільній чи родинній душевній субстанції, а тільки в її особистому, розвиненому й уособленому духовному житті, за яке людина сама відповідає. Ці висновки П. Юркевича логічно ведуть до усвідомлення дійсного значення *самовиховання* у житті людини.

Отже, згідно з Юркевичем, людина – істота унікальна: особливостями розвитку духу, моральними якостями, гармонією розуму і серця, відповідальністю за свою діяльність і свободою. У цьому аспекті завдання родинного виховання – створення сприятливих умов для закладання основ формування вільної особистості.

Витоки цих ідей філософа і педагога слід шукати в *українській народній системі виховання*. Педагогіка П. Юркевича укорінена в українському національному ґрунті. В основі його педагогічних ідей релігійності, народності, природовідповідності виховання, розвитку вільної особистості, створення позитивного тла виховання лежить потужний світовидницький пласт української культури.

1. Власовський І. Нарис історії Української православної церкви. – Т.3. – Нью-Йорк. 1977. – 390 с.
2. Дорошенко Д. Православна церква в минулому і сучасному житті українського народу. – Берлін. 1940. – 69 с.
3. Ходзицкий А. Профессор философии П.Д. Юркевич. – Х., 1915. – 107 с.
4. Юркевич А. П.Д. Юркевич. профессор философии // Гимназія. – Кн. 1. – 1888. – С. 92-100.
5. Юркевич П. З науки про людський дух // Юркевич П. Вибране. – К.: Абрис. 1993. – С. 115-221.
6. Юркевич П. Курс общей педагогике с приложениями. – М., 1869. – 404 с.
7. Юркевич П. Методика // Інститут рукописів ЦНБ ім. В. Вернадського НАН України. Рук. К.Д.А. - № 354. - № 4. – 54 арк.
8. Юркевич П. Чтения о воспитании. – М., 1865. – 275 с.

The article is dedicated to a problem of family education in intercoupling with other factors of formation of the person in pedagogical heritage of the outstanding philosopher and teacher 19 centuries Pamfil Urkevich. The writer analyzes comprehension by the thinker of principles, contents, methods of Mother pedagogics, uncovers originality of views of the scientist on a role of monogynopaedium in formation of the free person with unique features of development of spirit, intellectual qualities, harmony of reason and heart.

РОДИНА ЯК ОСЕРЕДОК ЕТНІЧНОГО САМОВІДТВОРЕННЯ

Віктор Москалець

РОДИНА ЯК ОСЕРЕДОК ЕТНІЧНОГО САМОВІДТВОРЕННЯ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ УКРАЇНЦЯ

Найістотнішою, сутнісною складовою нації є національна самосвідомість, почуття етнічної ідентичності її представників.

Всі існуючі визначення нації являють собою перерахування її складових, серед яких найчастіше називаються: спільні мова, територія, економічна, політична, культурна, релігійна діяльність, расово-етнічні особливості, психологічна єдність, стрижень якої утворює національна самосвідомість.

Мова є вельми важливою складовою нації. Ще О. Потебня вбачав у мові невід'ємний компонент національного духу. Він обґрунтував визначальне місце мови у глибинних шарах національної психології, духовного життя нації, її домінуючу роль стосовно таких, також важливих на його думку, ознак нації, як єдність походження, подібність зовнішнього типу та способу життя, їжі, одягу, характеру будівель, однакових норівів, звичаїв, державної єдності [4, с. 222]. О. Потебня показав, що кожен народ, кожна нація психологічно "обведені" колом своєї мови, вийти з цього кола можна тільки шляхом переходу в інше. Тому унеможливується передача уповні змісту думок, ідей від однієї нації до іншої. Можливе лиш "взаємне збудження", в результаті якого кожна нація дещо по-своєму відтворює ті самі думки [3, с. 27]. Ці ідеї знайшли вагоме підтвердження у подальших наукових розробках.

Але думки вперта річ. Є чимало людей, які досконало знають дві або декілька мов, але не ідентифікують себе з усіма тими етносами, мови яких знають. Ще більше є людей, які не знають мови тієї етнічної спільності, з якою ідентифікуються. Наприклад, переважна більшість євреїв у діаспорі і чимало в Ізраїлі не володіють ні івритом, ні навіть ідішем. Існують збалансовані, стабільні, динамічні нації з двома або декількома мовами: швейцарці, індуси, бельгійці, канадці. А от серби й хорвати, мови яких дуже мало відрізняються одна від одної, які попри це мають спільні расово-біологічні корені, прилеглі території, на яких вели спільну економічну діяльність, ніяк не взаємоотожнюються. Це

саме можна сказати, про чисельні англомовні, іспанськомовні, арабськомовні нації.

Отже, хоча мова й істотно складова нації, яку нація, що прагне самозбереження, піднесення розвитку, має всіляко шанувати, плекати, вдосконалювати, однак не така, втрачаючи яку, нація нація обов'язково гине. Взіреть – іврит, який єврейська нація відродила з небуття.

Можливе також існування нації без спільної політичної, економічної, культурної діяльності на єдиній території – у межах різних держав. Наприклад: азербайжанці, таджикки, узбеки, корейці, кудри та ін. Євреї протягом двох тисячоліть взагалі не мали території, цигани її не мають.

Спільна релігія також не є обов'язковою складовою нації. Можна назвати чимало націй, у яких мирно чи не цілком співіснують дві або декілька релігій. Найбільш толерантними щодо цього є американці і японці. Світові релігії – християнство, магометанство, буддизм – сповідають різні нації.

Щодо спільних генетичних ознак, то в сучасному світі внаслідок завоювань та міграцій немає жодної генетично однорідної нації. Хоча, якісь помітні, переважаючі особливості такого роду існують. Але, як висловився Ю. Липа: “В боротьбі раси біологічна однорідність не відіграє важливої ролі... Найважливішою рисою для расової боротьби є окремішність, духовна, а не антропологічна”. Він нарахував в українській нації три первні: трипільський, еллінський, готський; і вісім домішок: кочівницьку, кельтську, римську і тракійську, іранську і кавказьку, норманську, єврейську [2, с. 99-137]. Вочевидь, що можна було є доказово назвати й інші “домішки”.

Єдина складова, без якої неможливе існування нації, - національна самосвідомість її представників. Це положення – ключове у “новій етніцистській позиції”, яка утверджувалась в науці розвинених націй. Основне поняття цієї позиції – почуття етнічної ідентичності, що загалом являє собою емпатійно-однопозиційну глибинну основу національної самосвідомості “...Феномен етнічної ідентичності, - підкреслює К. Енлоу, - всеохоплююче проникає у всі шпаци політичного життя й понад це, має визначальний вплив на всі без винятку суспільні процеси” [5, с. 5]. Отож формування почуття етнічної ідентичності стало стратегічним вектором освітянської політики націй, які пильно дбають про свою потужність і прогрес у всіх галузях у сьогоднішній й майбутньому.

Основним змістом почуття етнічної ідентичності, який умовлює його націотворчу силу, є любов до культури нації і природи, в оточенні якої вона живе.

Почуття любові являє собою невичерпне джерело життєдіяльності, самовідданої діяльності, яка без цього почуття унеможливується. Людина є істота, обмежена індивідуалізованістю, кінцевістю, смертністю. В цій обмеженості її самовідданість, самозречена діяльна гурбота про будь-що поза її тілесною індивідуалізацією не мають сенсу. Єдина сила, здатна вивести людину з цієї екзистенціальної обмеженості, надати їй активності такого роду сенсу – любов в широкому розумінні цього поняття.

Стрижневий психологічний зміст любові окреслив Г. Гегель: “Істинна сутність любові полягає в тому, щоб відмовитись від свідомості самого себе, забути себе в іншому “Я”, проте в цьому самому щезненні і забуванні вперше опанувати самого себе і володіти самим собою” [1, с. 107]. Можна поточнити: володіти своєю найбільш істинною людською гідністю. В такій інтерпретації почуття любові постає як таке, що робить ідентичними за значущістю і більш значущими об'єкти любові для її суб'єкта, ніж він сам у своїй тілесній оболонці. Це відкриває перспективу необмеженості особистості її смертною тілесністю і в принципі – безсмертя навіть поза релігійною вірою у продовження існування душі після смерті тіла, якщо особистість усвідомлює, що після цієї події залишається жити і розвиватись те, що вона любить.

Єдиним універсальним реально можливим об'єктом такого змісту є для сучасної пересічної людини її рідні: діти, чоловік, дружина, батьки - члени її сім'ї. Всеохоплююча християнська любов до ближнього для нас - дуже далекий ідеал. Але, психологічно важливо, що в основі концепції християнської любові також лежить родинність: ближніх належить любити, тому що всі люди – діти Бога, брати і сестри у найвишому, духовному вимірі.

Родина як основний осередок любові захоплює у ареал цього почуття своє минуле й майбутнє, усе своє емоційно насичене: казки, пісні, молитви, посмішки, ласки, мамин рушник, ясени біля хатини, поле, річку, гай і т. ін., що утворює живий, теплий, хвилюючий, рідний простір і час. “Любовь к родному попелищу, любовь к отеческим гробам”, як образно визначив такого роду переживання О. Пушкін. Оскільки ж всі такі речі істотно етнічні, національні за своїм змістом і формою, то любов у родині у всіх її позитивно забарвлених емоційних

проявах є коренем і живильним джерелом почуття етнічної ідентичності особистості – глибинної основи її національної самосвідомості.

Отож родина, об'єднана любов'ю – фундаментальна основа здорової нації, всілякого її прогресу та розвою.

1. Гегель Г. В. В. Сочинения. – Т. XIV. – М., 1958.
2. Липа Ю. Призначення України. – Львів, 1992.
3. Потебня А. Из записок по теории словесности. – Харьков, 1905.
4. Потебня А. Мысль и язык. - Харьков, 1913.
5. Enloe A. Police, Military and Ethnicity: Foundation of Atate power. – New – Brunswick – London. – 1958.

In the article the problems of monogynopaedium as cells of an ethnic self-reproduction, formation of a national self-consciousness the Ukrainian folk are esteemed.

Тамара Говорун

ШЛЮБНО-СІМЕЙНА ЗВИЧАЄВІСТЬ УКРАЇНЦІВ

Психологія статевого, передусім чоловічого, шовінізму історично не була притаманною українському етносу як у сфері шлюбно-сімейних стосунків, так і певною мірою у сфері суспільного життя. Сімейно-шлюбна та соціально-правові сфери діяльності не були винятковим правом лише однієї статі, – чоловіків. Жінки не перебували на других ролях, як в етнічній Росії, ісламських країнах чи в сфері міжстатевих стосунків у середньовічних західних країнах. Хоча сфера провідної діяльності жінки і в Україні визначалась переважно функцією дітнародження та домогосподарювання, проте статус українки був достатньо високий.

Які є тому документальні підтвердження? Передусім літописи Київської Русі, а саме такі пам'ятки, як “Повчання В. Мономаха”, “Слово про закон, благодать та істину” Іларіона, “Руська правда” Ярослава Мудрого, “Слово о полку Ігоревім” Нестора-літописця, численні берестейні грамоти, яких налічується близько тисячі.

Вивчення цих документів допомагає глибше осягнути моральні, релігійні, економічно-правові засади міжстатевих взаємин Х-ХІІІ сторіч, зокрема статус жінки. Історики вважають, що українці як етнічна група склалися протягом 3-4 тисяч років. На початку ХХ століття вчені віднайшли перші археологічні свідчення про давні

поселення на території України, датовані 4500-2000 роками до нашої ери. Трипільська культура відкрила певні історичні відомості про особливості побуту та родинного життя прашурів. Вона була сільськогосподарською. Люди жили великими або малими родинами в окремих двоповерхових будівлях, радіально розміщених навколо річок чи водоймищ. Багато стародавніх знахідок тогочасного побуту збереглися в сучасному житлі та господарюванні українських родин – побілена мазанка, розмальовані печі, глиняний посуд. Вражають знайдені археологами глиняні фігурки жінок, різні за товщиною, іноді з ознаками вагітності і навіть з добре означеною зачіскою (вони характерні і для інших античних культур). Ці фігурки розміщувались у спеціальних святих місцях – капищах, що свідчить про культ жіночого начала, високий статус жінки у родині, поклоніння їй як символу плодороддя. Оскільки трипільці були землеробами, то земля для них була матір'ю, годувальницею, Берегинею. Тому й божество, на яке вони молилися, уявлялося їм жінкою, яка народжує, вигодує. Після прийняття християнства образ Берегині перейняла Богоматір Марія-Оранта (від грецьк. “ора” – молюся, вірую). Саме цей образ з'явився у Святій Софії вже з початку ХІ ст. У козаків Богоматір була найвищою святинею. І коли російські війська зруйнували Січ, у Хортиці, козаки найперше рятували з церковних руїн ікону Богоматері.

Древні вірування трипільців проросли буйним цвітом у поганських віруваннях стародавніх слов'ян, що обожнювали природу і жили за астральним календарем.

Русичі поклонялися не тільки богам оранки, сівби, жнив, а й богу кохання і Ладу. Свято Купайло – це час щасливого кохання та ініціації – переходу від юності до зрілості. Стародавні літописи, численні історичні джерела донесли до нас особливості зародження української сімейно-побутової культури. Її особливістю є передусім високий статус жінки – дружини, матері, сестри у родині та суспільстві в цілому.

Характеризуючи документи Х-ХІV століття, історики доводять існування права вибору жінкою нареченого, права на відмову від небажаного нареченого, рівноправний з чоловіком статус при укладенні шлюбної угоди, а пізніше, у ХVІ-ХVІІ столітті, права на свою долю у спадщині, на її використання у відповідності з власною волею. Слід зазначити, що ці права мали як українки, що належали до вищих верств населення, так і ті, що були з простих селян, ремісників. Збереглося свідчення про сватання князя Володимира Святославовича

до полоцької княгині Рогніди: "... не хочу за сина рабині – цитуються слова Рогніди, -- за Ярополка хочу". Датована пізнішим часом, XI сторіччям, відома Берестейська грамота (№ 374 за сучасним каталогом), від Микити до Ул'яниці містить признання: "Піди за мене. Я з тебе хочу, а ти мене. А на то послугує Ігнато".

В Уставі князя Ярослава Володимировича є положення про те, що батьки, які прагнуть насильно видати доньку заміж, або ж ті, що забороняють шлюб з обранцем, мають як покарання, сплатити певну суму гривень на користь казни. Якщо наречений відмовлявся від укладеної раніше шлюбної угоди, то мав сплатити "три гривні за сором" (за тими часами, то була досить висока платня, яка дорівнювала вартості коня, бо гривня дорівнювала 62,88 г срібла).

Можна тільки дивуватися глибокій психологічній культурі відомої історичної пам'ятки "Повчання Володимира Мономаха дітям", написаної мудрим правителем Київської Русі (1053-1125) і адресованої своїм сином: "І вдову захистіть, не дайте сильним губити людину... Ніколи не майте гордошів у своєму серці і в розумі... Старших шануйте, як батька, а молодших, як братів... при старших годиться мовчати, премудрих слухати, старшим підкорятися, з рівними і молодшими мати згоду і бесіду вести без лукавства, а щонайбільше розумом вбирати. Жінку свою любіть, та не давайте їй влади над собою" (виділено автором).

На теренах Київської Русі достатньо рельєфно проглядалася специфіка шлюбно-сімейних стосунків. Нестор-літописець описує їх таким чином: "Так, поляни мали звичай своїх предків, тихий і лагідний, і поштивість до невісток своїх і до ліверів велику пошану мали. І весільний звичай мали вони: не ходив жених по молоду, а приводили її ввечері: а позавтра приносили..., що за неї дадуть". А от сусіди деревляни, на думку літописця, уже "жили по-звіриному, жили по-скотськи: і убивали один одного, їли все нечисте, і брачення у них не бувало, а умикали дівиць біля води". Чим далі, від рідних племен, тим гірше: "А радимічі, і в'ятичі, і сіверо один обичай мали: жили в лісі, як всякий звір... і соромослів'я в них при батьках, і при снохах. І брачення у них не бувало, а ігрища між селами. І сходилися на ігрища, на танцювання і на всі бісівські пісні, і тут умикали собі жінок, хто з якою зговориться, мали по дві і по три жони".

"Правда" Ярослава Мудрого свідчить про правові та моральні норми шлюбів у Київській Русі. Практика шлюбів між чоловіком і жінкою різних соціальних верств була теж не дуже популярною,

проте у випадку статевих зносин зі служницею та народженням нею дитини вона отримувала економічну підтримку і незалежність

У "Правді" зафіксовано право жінки відхилити шлюбні домагання та давати згоду на заручення. Якщо згоду отримували, починався підготовка до весілля. Сир був неодмінним компонентом святкового столу. Ритуал різання сиру на шматочки та його куштування означав укладення шлюбної угоди, домовленості між батьками про день заручин. Починаючи з XIII століття, домовленості фіксувалися своєрідною шлюбною угодою. Згідно з існуючими канонами, порушення цнотливості не було завадою на шляху до укладення шлюбу.

Протягом своєї історії Україна не знала існування патріархальної сім'ї, яка була основним типом сімейного устрою як на Сході, так і на Заході. Статеворольова поведінка українок у сім'ї та суспільстві була далекою від залежності і підпорядкування чоловікові. Взаємна повага подружжя один до одного, взаємне узгодження бажань створити сім'ю було нормою статевої поведінки. Не існувало жодних обмежень прав жінки або її волі. Вона вільно з'являлась у товаристві, сама або з чоловіком, брала участь у святах і мала великий вплив на справи сімейні і державні. Особливо шанобливим було ставлення до вдови, коли та не брала шлюбу вдруге: вона ставала головою родини замість чоловіка, опікувала матеріально і психологічно дітей.

Україна часів середньовіччя чи не першою серед держав Європи домоглася того, що всі її громадяни, в тому числі й жінки, на превеликий подив зарубіжжя, були письменними. Сирієць Павло Апенський, який побував в Україні у 1654-56 роках, згадував: "...по всій козацькій землі ми помітили прегарну рису, що нас дуже здивувала: всі вони за малим винятком, навіть жінки та дочки, вміють читати та знають порядок богослужіння... Київські жінки гарно вдягнуті, зайняті своїми справами, і ніхто не кидає на них нахабним оком". Культурні традиції Київської Русі у сфері шлюбно-сімейних відносин набули свого подальшого розвитку за часів Козацької республіки. У книзі "Українська жінка в XVI-XVII ст." її автор М. Мірза-Авакянц, на основі аналізу архівних документів, наводить факти, які підтверджують існування демократичних традицій у шлюбно-сімейних стосунках в Україні: "тогочасна українка була повноправним членом громадянства, про охорону якого з боку фізичного, морального та матеріального закон дбав так само, як і про чоловіка; товариш, а не рабиня в подружнім житті, іноді ніжна і чула, іноді грубо матеріалістична, захоплена релігійними, науковими та іншими те-

чіями або цілком віддана піклуванню про свою красу й розваги, врешті, злочинна, але завжди самостійна, з яскравою індивідуальністю, з своєю власною волею, яка може вести однаково і до гарного, і до лихого, але ніколи не буває пригнічена та винищена, як у жінки-росіянки”.

Шлюбний договір спочатку укладався усно, а починаючи з XVII століття і письмово, особливо у тих випадках, коли молодим як посаг давали землю. Однією з особливостей майнових відносин того часу можна вважати поширену практику надання молодій материзни, тобто частки землі, що передавалась у спадок тільки по жіночій лінії. Земля здебільшого була тією проблемою, навколо якої будувалася вся система шлюбної угоди та шлюбних звичаїв. У своїх майнових правах жінка майже нічим не відрізнялася від чоловіка, крім того, що не мала права посідати урядові посади та проходити військову службу. За народним звичаєм жінка мала право на власне майно, одержане як віно, на спадщину по чоловікові. За Литовським Статутом, який діяв в Україні, жінка мала право на спадщину, хоча воно було обмежене й 1/4 частиною з батьківського майна для всіх доньок.

Що ж до охорони життя жінок, то закони тих часів дбали про них більше, ніж про чоловіків. За постановою Литовського Статуту, за понівечення або вбивство жінки карали вдвічі жорсткіше, і не тільки якщо це була шляхтянка, але й за простолюдинку. Коли в кінці XVI століття, відкривали шпиталі, школи, братства, благодійні установи, багато з них пов'язано з іменами жінок-українок. Не мала жінка неволі і в суспільному житті – вона бувала у чоловічому товаристві, брала участь у громадських справах та розвагах чоловіків.

Повнолітньою жінку вважали тоді з 15 років (чоловіка з 18 років). З цього віку дівчина, навіть маючи батьків, могла володіти майном, ділити його з родичами, або одержувати спадщину, якщо була сиротою. Коли дівчина йшла заміж, то за нею давали посаг у грошах або у формі інших цінностей, щоб забезпечити її матеріально на випадок розлуки або вдівства. Доки тривав шлюб, майно чоловіка та жінки було спільним, причому без згоди дружини чоловік не міг нікому його передавати. Поряд з цим жінка володіла і своїм майном, яке вона отримувала по дарчих записках і яким вона могла розпоряджатися на власний розсуд.

Незалежність жінки проявлялась також у її ініціативності під час сватання. Охороняючи матеріальні права жінки, закон дбав і про права особисті, зокрема її волі уподобати чоловіка. Українка мала

право і бувала у товаристві, де мала змогу познайомитись та добре розпізнати чоловіка, з яким потім брала шлюб. “На Україні, власне, наперекір усім народам, не хлопці сватають дівчат, а дівчата пропонують їм свою руку і рідко не досягають своєї мети” – писав де Боплан.

Не зважаючи на вимогу закону, щоб дівчата виходили заміж лише з благословіння батьків або опікунів, у народі вважалося гріхом силувати дітей до шлюбу. Завдяки вільному обранню чоловіка чи жінки за взаємною згодою, українська жінка у подружжі не втрачала своєї індивідуальності і користувалась пошаною та довір'ям у сім'ї. Про великий вплив жінки на справи родини свідчить безліч їхніх дарчих записів, актів, де матеріальна і духовна близькість з чоловіком гісно переплітаються. Адже основне смислове послання в правових документах було: “Дарую. бо люблю”.

Беручи шлюб і маючи почесне становище у своїй родині, жінка хоча і приймала прізвище чоловіка, проте не втрачала свого титулу і не відкидала свого прізвища (по чоловікові і по батькові). Ознакою самостійності замужньої жінки була її печатка, на якій карбували її герб та ім'я.

У статевої свідомості українців відсутні ригідні стереотипи маскулінності-фемінності, дихотомічність яких притаманна більшості етносів. Сердечність, м'якість, ніжність чоловіка (згадаймо хоча б “Я ж тебе, милая, аж до хатиноньки, сам на руках донесу” або “Як не хочеш дівчинонько мою бути, то дай мені таке зілля, щоб тебе забути”) поєднується з активністю, незалежністю, самостійністю та рішучістю жінки, маскулінні якості якої не зменшують її фемінності.

Слід пам'ятати, що маскулінність українського жіноцтва сягає корінням як освіченості, дієвості, рішучості княгині Ольги, так і ідей незалежності та вольностей, що особливо поширились з часів Запорізької Січі. Як підкреслюють етнографи та історики, українська духовна традиція виробила своєрідний код характеру українки: розум, доброта, мужність та гідність.

У шлюбно-сімейних стосунках, диференційованих за характером статевоповідної діяльності, чоловік і жінка не переставали бути людьми з розвинутою індивідуалізацією статевої ролі. При цьому жінці належало почесне місце при всіх сімейних та соціальних ролях, які вона виконувала.

Якщо оцінювати зміст українських народних переказів, легенд, дум, пісень як систему світобачення, то дійових осіб певної статі можна вважати відображенням певних архетипів. За К. Юнгом,

архетипи як колективне позасвідоме, унаслідок від прашурі, є вродженою основою виховання людини. Досліджені ним архетипи Матері, Дитини, Землі Юнг вважав спільними для багатьох етносів.

Архетип Матері відіграє специфічну роль в ментальності українців. Емоційна залежність від матері, незаперечне прийняття її розпоряджень зберігається впродовж всього людського життя, і навіть після смерті матері. При цьому цей невидимий зв'язок з матір'ю значно більшою мірою проявляється у синів.

Звертання за порадою до матері вже дорослих її дітей з приводу різних життєвих обставин настільки типово в українській народній творчості, настільки часто особистісно значущі думки, переживання, спогади, майбутнє є пов'язаними з образом Матері, що це дало науковцям привід стверджувати про наявність сильного комплексу матері.

Культ жіночого начала в міфології українців проявляється досить рельєфно. Він мав і має значний вплив на формування глибинної традиції поваги до жінки як носія духовної культури і ладу.

Колективна підсвідомість українців містить чимало інших статоворольових настанов, пов'язаних з національною історією та культурою. На різних щаблях підсвідомого домінуючою гендерною рисою українців є пошана до волі жінки, партнерство статей, індивідуалізація характерів поза статевою належністю, взаємна довіра і рівність. Цей досвід прашурів певним чином присутній і в змісті підсвідомості сучасних українців. Саме в цих первинних образах, на наш погляд, слід шукати пояснення тому, що чимало пропагованих ідей жіночої емансипації, сприймається багатьма чоловіками і жінками як зайва забаганка.

Не випадково жіночі громадські організації, які виникли чи відновили свою діяльність в незалежній Україні, а саме “Жіноча громада”, “Союз українок”, “Всеукраїнське жіноче товариство імені Олени Теліги” та інші, займаються проблемами, які мають мало спільного з гаслами про рівність прав жінки і чоловіка, проте є більш орієнтованими на самореалізацію жіноцтва не тільки в родині, але й суспільному житті.

Не випадково членами багатьох жіночих організацій, як, наприклад, “Жіночої громади”, є чимало чоловіків, які разом з жінками спрямовують свою громадську активність на відродження генетично закодованих ідей рівності статей, повноцінності людського існування,

зниження від нашарувань патріархальності, привнесених за часів російської колонізації та радянської влади.

Для більшості жіночих організацій емансипація – це процес двохсторонній, який однаковою мірою потрібен і чоловікові, і жінці. Гуманізація міжстатевих стосунків розглядається через призму проведення демократичних реформ в економіці та соціальному устрої суспільства, в яких жінка має виступати активним началом.

Чому жіночий рух в Україні не набув ще своєї масовості? Причин тому чимало. Про одну з них говорилось вище. Це архетип пошани жінки в українській ментальності. Саме глибинна етнопсихологія перешкоджає захопленому сприйняттю та перенесенню на український соціум тих програм захисту жінки (від фізичного та психічного насильства та приниження в сім'ї), які користуються особливою популярністю на заході та сході.

Саме ці архетипні уявлення стають на заваді асиміляції масовою свідомістю пропагованих патріархальних ідей, обрамлених в сучасну філософську форму. Патріархальне суспільство, яке відходить в минуле у більшості країн дає жінці дуже обмежений діапазон суспільних ролей. Сімона де Бовуар писала: “... більшість чоловіків суспільних ролей. Сімона де Бовуар писала: “... більшість чоловіків цілком щиро запевняють, що жінки й чоловіки рівноправні й, отже, жінкам нема чого лементувати, і водночас вважають, що вони ніколи не зрівняються з чоловіками і що всі їхні вимоги – марні... Чоловікам важко усвідомити сутність жіночої дискримінації... яка настільки вкорінюється у свідомість жінки, коригує її поведінку, що... врешті-решт починає здаватися, ніби все це справді закладено в жіночій природі” [1, с. 39].

Слід зазначити, що не зважаючи на демократичність статевих настанов українців, поширення жіночого руху сприймається багатьма з великим упередженням. Про фемінізм досить часто думають як про жіночий рух, спрямований на боротьбу з чоловіком, з тим, щоб встановити над ними свою владу. Варто вказати, що феміністичний рух в Україні боротьбу за рівні права з чоловіками розглядає лише як часткове завдання, підпорядковане вищій меті: вивести жінку з позиції жертви, утвердити її права на рівні з чоловіком, розвинути навички самостійного життєвого вибору.

Оскільки чоловікам відводилось панівне становище, то світ науки, культури, мистецтва століттями носив чоловічий характер, залишаючи поза суспільством жіночі цінності, переживання, потреби і світобачення.

Вже зараз в Україні поступово зникає весь комплекс чоловічо-жіночих проблем, нав'язаних з радянської доби, переборюються декларовані установки на декоративну, оздоблювальну роль прекрасної статі в органах чоловічої влади та закріпачення слабкої побутом та маломеханізованою ручною працею тощо. Прийде шість століття називають ерою біархату, повноправності буття чоловіка та жінки. Специфічною властивістю цього процесу серед українського етносу є його розвиток паралельно з процесом національного відродження, визволення від нашарування непритаманних для українського народу, чужих соціостатевих настанов.

1. Бовуар де Сімона. Друга стаття / Пер. з фр.: В 2 т. – Т. 1. – К.: Основи, 1994. – 390 с.
2. Говорун Т., Кікінежді О. Стаття та сексуальність: психологічний ракурс. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 1999. – 384 с.

The historical sources of equality of the status of men and women in Ukraine. The role of archetype of Mother in the mentality of the Ukrainians and the peculiarities of modern feminist movement are covered in the article.

Галина Дриндак

РОДИННІ ТРАДИЦІЇ В АНТРОПОНІМАХ ПІДРУЧНИКІВ З РІДНОЇ МОВИ ДЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Збереження історичної пам'яті і національної культури, продовження родини, забезпечення спадкоємності поколінь можливе лише завдяки дітям, в яких, за словами М. Стельмаховича, втілено безсмертя людства [1, с. 26]. Для традиційної української родини характерним є шанобливе ставлення дітей як до батька й матері, так і до людей старшого покоління. Виявлення поваги і любові до них пов'язане, зокрема, з українським родинним звичаєм, за яким сина чи доньку називають іменем дідуся? бабусі або когось із близьких родичів. Так, традиція називати сина іменем батька, а доньку – іменем матері була поширена, за даними науковців, уже в середині ХУІІ ст. [2, с. 19]. Отже, акт називання дитини можна розглядати як залучення її до роду, людське ім'я є тією живою ниткою, що зв'язує покоління, єднає рід і націю.

Національний іменник, тобто сукупність власних людських імен, формується у кожного народу упродовж багатьох віків. Оскільки імена існують у суспільстві і для суспільства, то саме суспільні інститути визначають основні критерії їх добору, зумовлюють частотність

уживання, впливають на ставлення людей до окремих імен. На цю особливість звертає увагу Л. Белей, який, зокрема, зазначає, що в українській системі імен у різні періоди її історії по-різному віддзеркалювалися суспільна свідомість та зміни в соціальній структурі суспільства [3, с. 49].

Одним із важливих джерел вивчення динаміки іменування людей вважається художня література. Цьому аспекту присвячено достатньо наукових праць, у тому числі й дисертаційні роботи (Л. Белей, О. Порпуліт, Н. Колесник, Т. Грищенко) [4, с. 5].

На нашу думку, тексти шкільних підручників також можуть бути використані для проведення наукових іменознавчих досліджень. Зрештою, навчальна книга є не тільки носієм змісту освіти: у ній певною мірою відображено систему цінностей, ідеологію та культуру суспільства. З огляду на це вивчення кількісного та якісного складу іменника текстів шкільних підручників різних поколінь дозволить визначити провідні тенденції у сфері іменування людей протягом певних історичних періодів, допоможе окреслити основні мотиви вибору імені.

Аналіз літератури з історії підручника та з історії української антропонімії (іменування людей) засвідчив, що дослідження української системи імен на прикладі текстів шкільних книг залишилося поза належною увагою науковців. Окремі аспекти проблеми ми спробуємо висвітлити у нашій статті.

Насамперед зауважимо, що український традиційний іменослов, який складався упродовж тривалого часу, зазнав значних змін у роки радянського режиму. У той час через насадження марксистсько-ленінської ідеології, руйнування національної культури, безкінечні репресії, геноцид та лінгвоцид відбувався процес духовного спустошення української нації, нищення її самобутності. Відомо, що одним із найлегших способів ослабити націю є руйнування родинних зв'язків, зневажання сім'ї. Оскільки традиційна українська родина завжди була "першою школою любомудрості, національного виховання, ... плекальницею пошанівку рідної мови" [1, с. 3], то стає зрозумілим, чому тоталітарний режим спрямовував свої зусилля на знівечення родинних вуз, традицій і звичаїв, плондрування всієї родинно-побутової культури українців.

Проти українських власних імен, як і загалом проти української ономастичної системи, велася неоголошена війна з метою уніфікувати їх, максимально знеособити й зрусифікувати. Таким чином, націо-

нальний іменослов було спотворено, в офіційно-ділове мовлення не допускалося багато колоритних українських іменних варіантів. Натомість комуністичне іменотворення 20-30-х рр. оновило і розширило український іменник за рахунок власних назв з яскраво ідеологічним забарвленням. Тоді не рідкими були випадки, коли дітей називали такими іменами, як Вілен, Владлен (з ініціалів В. Леніна), Кім (“Комуністичний інтернаціонал молоді”), Ревмира (з рос. – мировая революция), Лагшмівара (з рос. – “Лагерь Шмидта в Арктике”), Інтернаціонал, Революція, Май, Майя, Індустрія, Електростанція, Мартен, Електрофіна, Електрик, Ембріон тощо [6, с. 12].

Уже наприкінці 30-х рр. стихійний антропонімічний процес майже закінчився. Багато з імен-неологізмів не набули масового поширення, однак окремі з них й надалі залишалися у вжитку (Владлен, Октябрина, Майя).

Як бачимо, у той період основна функція власного імені зводилася не до показу належності особи до певного роду, родини, а до пропаганди нового політичного режиму. Саме поява такої функції зумовила необхідність штучного конструювання імен і перетворення іменотворчості із стихійного народного процесу у спеціально культивованій і спрямованій [7, с. 12].

Політичні та суспільні процеси в Україні, які мали місце у другій половині ХХ ст., зокрема подальша асиміляція українців, що пояснювалася реалізацією концепції взаємозближення мов на користь російської, призвела до тотальної русифікації українського іменослова. У результаті коло українських імен поповнилося словами, структура яких часто суперечила нормам української літературної мови, наприклад, Петя, Юра, Миша, Вася, Вова, Маша, Наташа, Лара тощо. Власне українські іменні варіанти (Петрик, Юрко, Михась, Василько, Марійка, Наталочка та ін.), на які здавна був багатий наш народ, практично не вживалися. Були майже забуті традиційні для української мови іменні форми на *-ко* (Андрійко, Сергійко, Мишко). Із широкого вжитку вийшли такі народні імена, як Дарина, Соломія, Софія, Христина.

Водночас з'явилася ще одна негативна тенденція – уніфікація і стандартизація імен, які зумовили значну їх концентрацію, тобто переважна більшість дітей отримувала однакові імена. За статистичними даними, у 1967 р. у Києві половину дівчаток було названо п'ятьма іменами (Олена, Ірина, Світлана, Тетяна, Наталя), а для хлопчиків найчастіше використовувалися такі імена, як Олександр, Сергій, Олег,

Володимир, Ігор [6, с. 13]. Натомість офіційний список імен українців, у “Словнику власних імен людей” (1968), налічував понад 1000 [8].

Основний мотив обрання імені для дитини здебільшого виводився до моди на імена, до підкорення колективному смакові. Підмірна популярність окремих імен зумовлювала появу численних тезок, а саме ім'я втрачало своє призначення – виокремлювати особистість з-поміж інших. Таким чином, сімейна значимість імені, традиції у сфері іменування українців практично були забуті.

Усі процеси, що відбувалися в українському іменнику, певною мірою відображалися у текстах радянських навчальних книг. До аналізу нами залучався текстовий матеріал підручників з української мови для початкових класів [9; 10; 11]. Методом суцільної вибірки було виявлено та включено в дослідження 117 імен, з них – 67 чоловічих та 50 жіночих.

Аналіз текстів засвідчив, що русифікація українського іменника частково торкнулася підручників з української мови. Зокрема, було зафіксовано такі російськомовні варіанти імен, як Боря, Вітя, Ваня, Діма, Жора, Костя, Льоня. Коля, Саня, Стьопа, Толя, Федя, Юра, Юрочка: Варя, Женя, Нюся, Катя, Ляля, Маша, Льоля, Паша, Соня, Фаня, Феня. В окремих текстах вжито виключно зрусифіковані іменні форми. Наприклад, текст вправ 107:

Стьопа Муравйов – мій товариш. У нього є сестра Льоля. Восени цього року Льоля піде в школу. У Стюпи і Льолі є менший брат Льоня. Йому пішов тільки третій рік [9, с. 34].

Як бачимо, упорядники підручників, добираючи в тексти власні імена людей, здебільшого брали до уваги тільки граматичний аспект: у наведеному прикладі – вживання буквосполучення *ьо-*. Це було зручним способом “узаконювати” російські імена в українських шкільних книгах.

У підручниках також зафіксовано поодинокі випадки вживання імен-новотворів та імен-радянців (Майя, Сфрем). Традиційні українські народні імена (Марко, Микита, Назар, Пилип, Устим; Василина, Уляна, Устя, Христя) зустрічаються доволі рідко.

Значної концентрації окремих імен не спостерігається. Очевидно, автори підручників прагнули до урізноманітнення іменника текстів, проте збагачення кола імен, як правило, відбувалося за рахунок російськомовних варіантів. Отже, радянський підручник був важливим чинником поширення і закріплення зрусифікованих імен у словниковому запасі учнівської молоді.

З кінця 80-х рр. ХХ ст. почалися якісно нові процеси в українській антропонімії. Зокрема, з'явилася тенденція до розширення національного кола імен, яке достатньо звузилося за попередні десятиліття, до відродження самотніх українських іменних форм. Безумовно, цьому активно сприяли численні журнальні та газетні публікації, в яких висвітлювалися актуальні питання щодо української системи власних імен людей.

У широкий вжиток увійшли такі традиційні для українців імена, як Денис, Назар, Остап, Дарина, Соломія, Христина, Ярина. Дослідники вказують, що одним із основних мотивів, які у наш час визначають обрання імені для немовлят, є родинна традиція, за якою новонароджена дитина отримує ім'я когось із членів родини [12, с. 12].

У цей період в Україні були створені підручники "нового покоління". Визначимо, як змінилася система імен текстів нових навчальних книг з рідної мови. Під час дослідження у текстах вправ було зафіксовано 83 імені: 51 чоловіче та 32 жіночих, що теж може наштовхнути на певні думки. Отже, загальна кількість імен, вжитих у сучасних навчальних книгах, у порівнянні з радянськими підручниками, зменшилася на 35%.

Відзначимо ще одну негативну тенденцію – значну концентрацію окремих імен у текстах. Так, ім'я Іван та його похідні варіанти Іванко, Івась, Івасик зафіксовано у 29 випадках ім'явжитку, Олесь, Юрій – по 18 слововживань, Петро – 16 слововживань. Загалом 10 найпоширеніших чоловічих імен (Андрій, Василь, Микола, Михайло, Сергій, Тарас) вжито у текстах 163 рази, що становить 65% від загальної кількості. Серед жіночих імен лідерами є Оксана, Галина, Олена, Марія, Надія, Наталя, Віра, Леся, які разом з похідними формами зустрічаються 53 рази, що становить 48% від загальної кількості.

Звернемо увагу на той факт, що реальний набір найуживаніших українських імен дещо відрізняється від підручничкового. (За даними науковців, у наш час найбільшою популярністю користуються імена Андрій, Віктор, Віталій, Володимир, Дмитро, Євген, Ігор, Олег, Олександр, Сергій, Юрій, Ірина, Людмила, Наталія, Олена, Ольга, Світлана, Тетяна [12, с. 11]) Це може свідчити про те, що підручничковий іменник не відображає тенденції розвитку іменослова у суспільстві. З іншого боку, тексти з іменами обмеженого вжитку сприяють збагаченню лексичного запасу молодших школярів, знайомлять їх із забутими традиційними українськими іменами.

Зазначимо також, що у текстах сучасних підручників виявлено окремі зрусифіковані іменні форми: Вітя, Костя, Льоня, Голя. На нашу думку, вживання таких варіантів у підручниках з рідної мови є недопустимим. Безперечно, в українському іменослові є достатня кількість форм імен, у яких дотримано усіх норм сучасної літературної мови.

Як бачимо, сучасні підручники не цілком відповідають новим тенденціям в українській антропонімії. Очевидно, існує необхідність у перегляді змісту текстового матеріалу шкільних книг. На наш погляд, слід зменшити концентрацію окремих імен за рахунок введення інших, а це водночас збагатить і розширить іменник текстів. Також бачиться необхідним усунення російськомовних іменних варіантів. Лише за таких умов підручник сприятиме вихованню у школярів гордості за національні імена українців, розвиватиме цікавість до народних традицій у сфері іменування людей.

1. Стельмахович М. Українське родинознавство. – Івано-Франківськ, 1994. – 56с.
2. Белей Л. Ім'я для дитини в українській родині: Словник-довідник. Ужгород: Закарпатське крайове товариство "Промітєль", 1993. – 116 с.
3. Белей Л. Про соціальне в українській антропонімії //Українська мова і література в школі. – 1990. - № 10. – С.49-51.
4. Белей Л. Українська літературно-художня антропонімія кінця ХУІІІ – ХХ ст.: Автореф. дис. ... докт. філол. наук. - Ужгород, 1997. – 48с.
5. Колесник Н. Особові імена в українських народних обрядових піснях: Автореф. дис. ... канд. філол. наук. – Тернопіль, 1998. – 22с.
6. Масенко Л. Українські імена і прізвища. К.: Знання, 1990. – 48с.
7. Суперанская А. Историческая ономастика: Сб. ст. – М.: Наука, 1977. – 308с.
8. Словник власних імен людей / За ред. С. Левченка. - К.: Наукова думка, 1967. – 112 с.
9. Чавдаров С. Українська мова. Перший клас. – К.: Радянська школа, 1966. – 80 с.
10. Чавдаров С. Українська мова. Другий клас. – К.: Радянська школа, 1967. - 120с.
11. Чавдаров С., Сажнюк Б. Українська мова. Третій клас. – К.: Радянська школа, 1969. – 176 с.
12. Скрипник Л., Дзятківська Н. Власні імена людей. Словник-довідник. – Вид. 2-е. перероб. й доп. К.: Наукова думка, 1996. – 336с.

In this article it is highlighted the question of the family traditions in the antroponimus of the Ukrainian textbooks for the primary school. Making the analysis of the texts of the textbooks of different historical period allows us to determine the main tendency of the development of the system of the names.

Руслана Осипець

УКРАЇНЬСЬКА РОДИНА – ТВОРЕЦЬ І ОБЕРІГ НАРОДНОЇ ПІСНІ, НЕВИЧЕРПНОГО ДЖЕРЕЛА УКРАЇНЬСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ

Аналіз праць визначних українських просвітителів, письменників, діячів культури й мистецтва, робота над дослідженням текстів пісенного фольклору України переконливо показує, що українські народні пісні є дієвим засобом формування духовності юного покоління. Завдяки смощійності, мелодійності, змістовності й образному багатству українська пісня легко засвоюється слухачем, її зміст трансформується в ставленні особистості до рідної землі, свого народу, Батьківщини, суспільства, родини, праці, життя тощо.

Великий українець М. Гоголь розглядав народну пісню частиною життя народу, показником його духовності: “Пісня для Малоросії – все: і поезія, і історія, і батьківська могила” [1, с. 668].

Академік І. Зязюн вважає українську народну пісню дієвим запобіжником бездуховності сучасної молоді. Українці, стверджує він, – одна з найспівучіших і найобдарованіших музично націй. Вона має чи не найбільше пісенне багатство у світі – понад 500 тисяч пісень. Увійти у світовий культурний простір наша держава зможе не наслідуючи будь-які (і часто – густо не вишого гатунку) прояви західної культури, а плекаючи і гідно представляючи свою – багатовікову, самобутню й неповторну [3, с. 62].

Відомі дослідники народної пісні О. Дей, С. Мишанич, Г. Нудьга, О. Отич стверджують, що пісня супроводжує все свідоме життя людини – від колискової до гробової дошки. Вона й донині перебуває в стані активного побутування, отже, сприяє вихованню національної самосвідомості українців. І в наш час залишається одним з невичерпних джерел національної культури [4, с. 171].

Пісня – незмінний супутник народних звичаїв, що охоплюють усі ланки громадського, родинного й суспільного життя. Вона, як мова і звичай, складає основу менталітету українців, окреслює провідні ознаки їх психологічного укладу.

Без народної пісні, яка осяває дитячу свідомість, випробовує й розвиває голосові здібності, емоційну рухливість людини, закладає драматичні основи душі, а найголовніше дає почуття належності до рідного народу, його духовних скарбів, без пісні нема не те що митця, а й просто людини [5, с. 484 – 485].

О. Дей стверджує, що у народної пісні є багато ворогів, які б не хотіли, щоб з її допомогою згуртувались, зміцнювались народні сили. На його думку, пісня, супроводжуючи народне життя в щоденному побуті й на шляхах історії, обіймала весь багатогранний світ людини. Де тільки вона не побувала, в які схованки людської душі не проникала! Все бачила, все чула, все переживала. Бенгежилась і розважалась, раділа й горювала, захоплювалась і розчаровувалась, кохала й розлучалась, сміялася і плакала... Все в житті, що хвилює людське серце, є її природною сферою – хай це буде прекрасне чи звичайне, величне чи мізерне, трагічне чи комічне [2, с. 6–7].

Народна пісня виступає ефективним засобом виховання дітей, який природно й непомітно для них торкається найпотасмніших струн душі особисто й справляє сильний виховний вплив, збуджуючи яскраві емоційні переживання й естетичні почуття [6, с. 9].

Отже, багаточисельні дослідження ролі української народної пісні у розвитку дитячої особистості показують, що вона є оберегом народу, його духовністю, гордістю і славою українців.

Цю роль народної пісні влучно у поетичній формі відобразив Т. Шевченко:

*Наша дума, наша пісня
Не вмре, не загине...
От де люди, наша слава,
Слава України.
Без золота, без каміння,
Без хитрої мови,
А голосна та правдива,
Як Господа слово [7, с. 56].*

Г. Вашенко, П. Грабовський, М. Драгоманов, І. Нечуй Левицький, І. Франко, М. Стельмахович, В. Сухомлинський та інші просвітителі підкреслюють, що основним середовищем побутування народної пісні є українська родина. Саме в родині діти прилучаються до народних пісень: колискових, жартівливих, танцювальних, календарно-обрядових, соціально-побутових, історичних тощо. Якщо життєві інтереси батьків дітей, батьків батьків, широкого кола родичів відображаються в пісні, всі родинно-побутові традиції насичені змістовими народними піснями, то діти стають активними учасниками пісенного дійства і разом з ним засвоюють духовність старшого покоління, свого народу.

З метою з'ясування ролі сучасної родини у прилученні дітей до української народнопісенної культури нами проведено вивчення досліджуваної проблеми в практиці родинного виховання. Для одержання необхідної інформації з питань, що нас цікавлять, застосовувалися бесіди з 669 учнями початкових класів м. Кривого Рога, їхніми батьками, велися спостереження за естетичною діяльністю дітей та інші методи.

Нами вивчалися питання:

– Чи запам'ятали Ви колискові пісні, які співала Ваша мама, бабуся, інші члени родини? Назвіть їх.

– Хто з ваших рідних (тато, мама, їхні батьки, близькі рідні) співають вдома українські пісні? Коли і як часто це буває? Які Вам запам'яталися пісні у їх виконанні?

– Чи привчають Вас батьки до вивчення і виконання українських народних пісень? Які з них Ви виконуєте, за яких умов?

– Чи практикується у вашій сім'ї колективне прослуховування народних пісень: по радіо, телебаченню, звукозапису тощо. Коли і як часто це здійснюється?

– З якими народними піснями Ви ознайомилися в школі? Які з них Ви виконуєте?

Аналіз опитування показав низький рівень побутування української народної пісні в родинах криворізьців (респондентами були діти з українських родин). 87% опитаних дітей відповіли, що їм не запам'яталися українські колискові пісні. Те, що залишилося в пам'яті – пісні “Спят усталые грушки”, “За печкою поёт сверчок”.

З народних дитячих пісень, ігор тільки 18,1% опитаних назвали такі, як: “Котику, сіренький”, “Дощик”, “Подоляночка”, “Котилася торба”. Майже всі ці діти стверджують, що вперше їх почули, розучили і виконали в дитячих садках. 608 респондентів впевнено відповіли, що вдома ні батьки, ні старші члени родини не привчали їх до вивчення українських як дитячих пісень, так і родинно-побутових, історичних тощо, за виключенням пісень календарно-обрядової тематики. Здебільшого це – колядки та шедрівки, проте і вони є спрощеними на зразок:

*Коляд, коляд, колядниця,
Добра з медом паляниця,
А без меду не така, –
Дайте, дядьку, п'ятака!*

Майже всі діти визнають, що бацьки та їх рідні у домашньому колі люблять співати народні пісні. Це буває під час відправлення певних родинних традицій – відзначення днів народження, ювілеїв, народження, хрестин, релігійних і державних свят, з нагоди успіхів і певних досягнень у праці, навчанні тощо. Виконання народних пісень, як правило, носить застільний характер. Кидається у вічі той факт, що у відповідях дітей перераховується невелика кількість народних пісень, які співаються у родині – “Ой на горі та й жінці жнуть”, “Несе Галя воду”, “Ой чий то кінь стоїть”, “Туман яром”. Тільки 24 % опитаних дітей навели назву 7 народних пісень, інші по 1–5 пісні.

В окремих сім'ях виконуються народні пісні, що не характерні Криворіжжю. Це, як правило, в родинах, де є представники старшого покоління, які приїхали до Кривого Рогу з інших регіонів України (Полісся, Галичини, Закарпаття). Але це поодинокі родини і складають 7,2 % від опитаних.

На жаль, було з'ясовано, що окремо мати й тато крім днів застілля майже не звертаються у своєму родинному житті до народної пісні (94 %). Серед дідусів і бабусь прояви вживання народної пісні зустрічаються частіше. Майже 19 % респондентів вказують на те, що вони співають фрагменти народних пісень при закріпленні якихось життєвих істин: “ти не знаєш в світі горя, та тобі й не важко”, “от будьте здорові при доброму слові”, “ой не плачте, не журітесь, в тугу не вдавайтесь”, “Щоб наша доля нас не цуралась” тощо. Це все носить жартівливий характер і сприймається дітьми не серйозно. Билини, думи, балади, козацькі, чумацькі, історичні пісні практично не звучать у сучасному родинному середовищі Криворіжжя.

Цьому сприяє і те, що в сім'ях рідко практикується колективне прослуховування народної пісні, 84 % дітей стверджують, що не пам'ятають випадків, щоб вони разом з батьками слухали по радіо, або телебаченню передачі, насичені злбутками української народної культури. Із 669 опитаних дітей, тільки 17 осіб ствердили той факт, що в сім'ях поруч із записами естрадних є записи народних пісень. Серед них називаються пісні у виконанні Н. Матвієнко, тріо Мареничів, Державного заслуженого академічного українського народного хору ім. Г. Верьовки, Кубанського народного хору.

Переважає більшість дітей (61 %) визнає, що перше знайомство з народними піснями відбулося вже у школі. У старших класах у процесі навчання і позакласної виховної роботи вони вивчили український музичний фольклор – пісні “Вийди, вийди, сонечко”. “Ой

минула вже зима”, “Щебетала пташечка”, “Ой на горі жито”, ігри – “Пускайте нас”, “А ми просо сіяли”, “Огірочки”.

Одержані дані незадовільного функціонування української народної пісні в сучасних родинах на Криворіжжі пояснюються духовною занедбаністю сім’ї, майже суцільною байдужістю батьків і родинного оточення дітей до української народнопісенної спадщини.

Це вимагає впровадження системи цілеспрямованого і послідовного збагачення змісту навчально-виховної роботи в загальноосвітній школі, дошкільних установах цінностями української народнопісенної культури, підвищення ефективності роботи з батьками щодо посилення її ролі в національно патріотичному вихованні молоді.

1. Гоголь М. О малороссийских песнях // Гоголь Н. Собр.соч. в 6-ти т. – М., 1953. – Т. 6. – С. 67–74.
2. Дей О. Наша пісня, наша дума // Розлилися круті бережечки. – К.:Веселка, 1985. – С. 5–21.
3. Зязюн І. Культура в контексті політики та освіти // Мистецтво та освіта. – 1998. – № 2. – С. 2–9.
4. Мишанич С. Українська народна творчість // Культура й побут населення України. – К.: Либідь, 1991. – С.163–175.
5. Нудьга Г. Українська пісня в світі. – К.: Музична Україна, 1989. – 507 с.
6. Отич О. Естетико – педагогічний потенціал української народної пісні: Навчальний посібник. – Полтава, 1998. – 35 с.
7. Шевченко Т. Кобзар. – К.: Дніпро, 1997. – 687 с.

A Ukrainian folk song in an effective means of upbringing children. The way it's functioning in family life of the local population in Krivoy Rog area is analysed and does not prove to meet the requirements of the time. The author suggests types of parental activities in terms of enhancing their cultural level.

Юлія Руденко

УКРАЇНЬСЬКА НАРОДНА КАЗКА В РОДИННОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ

Державною національною програмою “Освіта. Україна ХХІ століття” одним із пріоритетних напрямів реформування освіти визнано родинне виховання. Саме в родині зароджується нове життя, дитина починає свій життєвий шлях, здобуває перші знання, перший досвід, формується як особистість. Родина була, є і завжди буде важливим осередком формування особистості. В ранньому дитинстві вихову-

ється довірливе ставлення до всього, що оточує. Все, що закладено в дитинстві, супроводжує людину впродовж усього життя. “Родинні традиції, народні, національні звичаї... є джерелом прилучення дитини до історичних витоків свого народу, виховання поваги до інших народів... Важливою місією дошкільного закладу є допомога сім’ї у відродженні, збереженні, підтримці традицій народної педагогіки” [1, с. 13]. Вченими виокремлюється низка базових, національно-духовних цінностей особистості дошкільників. З-поміж них: - цінності сім’ї (батьки, родина для дитини і дитина для батьків); - цінності людської пам’яті (рід, родовідне дерево, сімейні реліквії); - цінність материнської мови і народної культури; - цінність знання (засвоєння накопиченого народом і людством досвіду через усне і літературне слово)” [9, с. 265]. У сім’ї закладається коріння, “з якого виростають потім і гілки, і квіти, і плоди” [8, с. 22]. За визначенням учених, (В. Кузь, Ю. Руденко, З. Сергійчук), відродження народних традицій, звичаїв, сприятиме формуванню в дітей найглибших почуттів: любові до матері і батька тощо. Саме в родині “зкладаються основи людяності, корінь духовності, фундамент особистості” [3, с. 34].

Для того, щоб з’ясувати місце української народної казки в родинному вихованні дошкільників, з’ясуємо насамперед сутність понять “родина”, “родинне виховання”. Виховання визначається як “діяльність передачі нащадкам суспільно-історичного досвіду, планомірний та цілеспрямований вплив, який забезпечує формування особистості, підготовку її до суспільного життя” [2, с. 51].

Сутність виховання за новим тлумачним словником це “сукупність знань, культурних навичок, поглядів, що становлять загальний рівень духовного розвитку людини і є наслідком систематичного впливу, навчання” [5, с. 375]. Найпершою ланкою в системі виховання виступає сім’я, родина. Сім’я, за М. Стельмаховичем, є “найбільшою виховательною... невтомною плекальницею... національного характеру, свідомості, психології” [7, с. 4]. Сім’я тлумачиться як “об’єднання людей, пов’язаних спільністю побуту та взаємною відповідальністю, об’єднання, що ґрунтується на шлюбні або кривні спорідненості” [4, с. 183]; “перша школа людських взаємин, де діти з ранніх років засвоюють систему моральних цінностей, норм поведінки, культурні цінності народу” [1, с. 11]; “джерело, водами якого живиться повноводна річка нашої держави” [8, с. 22].

Важливе місце в родинному вихованні відіграє казка, що визначається як “епічний, переважно прозаїчний твір пригодницького,

фантастичного або анекдотичного змісту” [6, с. 374]. Казковий текст сприяє розумовому, моральному та естетичному вихованню, розширенню загального світогляду та пізнавальних інтересів дітей дошкільного віку. Захоплюючий зміст, самотність дійових осіб, поєднання фантастики з реальністю, образність та експресивність мови мають великий емоційний вплив на дітей. Казки зображують поведінку і життя рослин і тварин, змальовуючи ідеальні стосунки персонажів, їхню боротьбу з темними силами, сприяють формуванню у дітей моральних установок. Та обставина, що казки наділяють тварин здатністю мислити, говорити, діяти, як люди, підсилює їх емоційний вплив. “Естетика казки у красі природи та її персонажів. Яскрава та влучна народна мова казок збагачує словник її слухачів” [6, с. 373].

Казка прилучає дітей до культури народу, “висловлює його думки, почуття, моральні ідеали, розширює коло уявлень про життя і є джерелом дитячого задоволення” [6, с. 374].

Для того, щоб з’ясувати місце української народної казки в родинному вихованні, ми передусім провели анкетування батьків, діти яких відвідують старші та підготовчі групи дошкільного закладу. До анкетування було залучено дошкільні установи № 225, 135, м. Одеси.

На перше запитання “Які українські казки Ви знаєте?” 50% змогли назвати лише по одній українській народній казці, а саме “Рукавичка”, “Івасик –Телесик”, “Колобок”. 10% респондентів взагалі не змогли пригадати жодної української народної казки. 40% респондентів, відповідаючи на це запитання, змішували українські, російські, білоруські казки, замість народних називали літературні обробки відомих письменників (І. Франко, Б. Грінченко, Леся Українка).

На друге запитання “Які збірки українських народних казок наявні у вашій сімейній бібліотеці?” переважна більшість батьків (60%) назвали “Казки народів світу”, німецькі, англійські, чеські казки, наявні в бібліотеці 27% респондентів, і лише 13% опитуваних серед книг своєї бібліотеки назвали збірки українських народних казок.

На запитання “Які улюблені казки у вашої дитини?” лише 22% серед улюблених казок назвали українські казки, але на прохання перелічити їх лише троє респондентів назвали по одній українській казці, а саме, “Розумниця”, “Котик та півник”, “Котигорошко”, та лише один респондент назвав 4 українські казки: “Телесик”, “Лисичка та журавель”, “Кривенька качечка”, “Пан Коцький”. Майже половина батьків українські казки не назвали взагалі, серед них, 34% назвали російські, а саме: “Коник-Горбоконики”, “Буратіно”, “Кіт і сова”, 18%

серед улюблених казок назвали як російські, так і українські; 42% респондентів серед улюблених казок назвали казки зарубіжних авторів. Серед них: “Горщик каші”, “Попелюшка”, “Спляча красуня”, “Русалонька”, “Красуня і чудовисько”, “Король лев” тощо. 2% респондентів відповіли, що улюблених казок у їхніх дітей немає взагалі.

На наступне запитання “Чи читаєте (розповідаєте) дітям українські казки?” 52% респондентів відповіли позитивно, 8% батьків не читають своїм дітям казок взагалі, 40% читають, але лише подекуди.

На запитання “Чи використовуєте ви під час бесід з дитиною образні (емоційно-зabarвлені, експресивні) вирази?” відповіли позитивно 40%, але перелічити образні вирази змогли лише 3% респондентів, серед них: “Зірненька ясна”, “Червона, мов калина”, “Ясна, як сонце”, “Гарна, як квітка”. Лише один з опитаних батьків використовує під час бесід з дитиною специфічні казкові образні вирази “Язиката Хвеська”, “Зайчик-побігачик”. 25% респондентів використовують у розмовному мовленні приказки, загадки, ласкаві слова, 12% - серед образних виразів виокремлюють “порівняння дітей з природними явищами, літературними зразками”. 5% батьків у спілкуванні з дитиною користуються “мімікою, жестами, емоційно-виразними рухами”. На жаль, 15% опитаних взагалі не використовують образні вирази під час бесіди зі своїми дітьми “Бо на це не вистачає часу”, “Не знають точно, яким чином це можна робити”.

На запитання “Чи використовує в мовленні образні вирази ваша дитина?” 26% відповіли “Не знаю”, 34% опитуваних засвідчили, що їхні діти не вживають образні вирази у своєму мовленні, 28% респондентів відповіли “Не знаю”; 12% респондентів за показники образного мовлення визначили “Ласкаве звертання до когось”.

Згідно з одержаними результатами анкетування батьків, ми дійшли висновків: серед улюблених казок своїх дітей українські казки називають лише 22% батьків півдня України. Зауважимо, що переважна більшість улюблених казок становлять “телевізійні казки”, джерело яких – телебачення; майже 34% батьків серед улюблених казок своїх дітей українські не називають загалом, це, звісно жакливо, тому що це становить перешкоду повноцінному розвитку образного українського мовлення.

Отже, ми бачимо, що стан розвитку образного мовлення, рівень використання української народної казки з метою збагачення розмовного мовлення образними виразами в родинному вихованні знаходиться на досить низькому рівні. Тому вважаємо за необхідне в

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА РОДИННОГО ВИХОВАННЯ

Іван Зайченко

ПРО ДЕЯКІ СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ

Як відомо, в сім'ї закладаються основи формування особистості. Сім'я пов'язана кровними і родинними відносинами, поєднуючи подружжя, дітей і батьків. Вона об'єднує одночасно два, три, а інколи й чотири покоління: батько й мати, бабуся й дідусь, онуки й правнуки. У відтворенні людського роду, в дітонародженні й вихованні полягають основні функції сім'ї.

Концепція сімейної педагогіки, як правило, в різні історичні періоди при різних суспільних устроях зовні залишалася незмінною. Вона передбачала загальнолюдські цінності: боротьбу добра зі злом і його перемогу над останнім, чесність і честь, гідність і любов до людей, працелюбство і вміння бути влячним. Перші вимоги до особистості людини та її поведінки, як результат сімейного виховання, ми знаходимо вже в біблійних заповідях: не убий, не вкради, будь шанобливим до старших і т. д.

Концепцію сімейної педагогіки ми зустрічаємо в різноманітних словесних викладах. Але сутність її завжди була одна й та ж: **створення системи виховання, яка забезпечувала б всебічний і гармонійний розвиток особистості.** Тільки таке сімейне виховання може принести щастя дитині.

Бережливе ставлення до дітей, до особистості дитини, відповідальність батьків утверджувалась євангельськими положеннями про те, що в перші сім років життя дітей за їх гріхи відповідають батьки.

Метою сімейного виховання є формування таких рис і якостей особистості, які допоможуть гідно подолати життєві труднощі, перешкоди й негаразди. Розвиток інтелекту і творчих здібностей, пізнавальних сил і початкового досвіду трудової діяльності, матеріального і естетичного формування, емоційної культури і фізичного здоров'я дітей - все це залежить від сім'ї, від батьків і все це є **завданням сімейного виховання.** В сучасних умовах діти потребують виховання розумової практичності, ділового розрахунку,

подальшому розробку методичних рекомендацій щодо використання текстів українських народних казок у сімейному вихованні.

1. Дитина. Програма виховання і навчання дітей дошкільного віку. / За ред. О. Проскури - К.: Освіта. -1993. -269с.
2. Краткий психологический словарь / Под ред. А. Петровского. - М.: Политиздат, 1985. - 431с.
3. Кузь В., Руденко Ю., Сергійчук З. Основи національного виховання. -Умань, 1993. -108 с.
4. Культура і побут населення України / В. Наулко, Л. Артюх, В. Горденко. - К.: Либідь, 1993. - 288 с.
5. Новий тлумачний словник української мови. - У 4-х т. -Т.І. -К.: Аконіт, 1999. -910 с.
6. Родинно-сімейна енциклопедія / За ред. Ф. Арвста. - К.: Богдана, 1996. - 438 с.
7. Стельмахович М. Народна педагогіка. -- К.:Радик, 1985. -312с.
8. Сухомлинський В. Батьківська педагогіка. - К., 1978. - 378 с.
9. Яковенко Т. Базові національно-духовні цінності у сімейному вихованні дошкільників // Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах. - Зб. наук. праць. - К.: Пед. думка. 2000. -Кн 1.-340с.

Some questions of bringing-up in Ukrainian family are opened in the article. The author analyses some conditions of using Ukrainian folk fairy-tales in family bringing-up of children of the upper pre-school age.

чесного підприємництва. Але спочатку всім цим повинні оволодіти батьки.

Сімейне виховання розпочинається з любові до дитини. Педагогічно доцільна батьківська любов - це любов до дитини в ім'я її майбутнього, на відміну від любові в ім'я задоволення власних швидкоплинних батьківських почуттів, бажання батьків "купити" дитячу любов і прихильність, "сюсюкання", задарювання, часом щедрим субсидуванням "на морозиво", "на пелісі", "жуйки". Сліпа, нерозумна любов зсуває в свідомості дітей систему цінностей, породжує споживацтво. У дітей формується зневага до праці, притуплюється почуття вдячності, безкорисної любові до батьків та інших родичів.

Виховний процес у сім'ї не має меж, початку чи кінця. Батьки для дітей - це життєвий ідеал, нічим не захищений від пильного дитячого ока. В сім'ї координуються зусилля всіх учасників виховного процесу: школи, вчителів, друзів. Сім'я створює для дитини ту модель життя, в яку вона залучається. Існує багато гарних сімей, які усвідомлюють це високе батьківське покликання. Вплив батьків на власних дітей повинен забезпечувати їхню фізичну досконалість і моральну чистоту. Кожна дитина мимовільно й не усвідомлено повторює своїх батьків, наслідує татуса і маму, бабусю й дідуса. Саме діти несуть у собі заряд того соціального середовища, в якому живе сім'я.

Сімейне виховання - це педагогіка буднів, педагогіка кожного дня, яка в повсякденному житті здійснює велике таїнство - формування особистості людини. Сімейна педагогіка потребує філософського осмислення закономірностей образу життя в сім'ї, стилю спілкування й умов життя. В сучасних умовах необхідні глибокі й фундаментальні дослідження з проблем сімейного виховання, якими займаються Центри сім'ї і дитинства, Інститут педагогіки АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, педагогічні університети й інститути та ін. Складена національна програма "Діти України", яка спрямована на пріоритетне вирішення проблем дитинства: внесені і затверджені Верховною Радою України зміни і доповнення до "Кодексу про шлюб та сім'ю України, прийнято Верховною Радою України закон "Про Державну допомогу сім'ям з дітьми" та ін. Досліджується проблема сімейного виховання з урахуванням релігійних традицій; передбачається обґрунтування принципів використання народної педагогіки в сімейному

вихованні. У цьому зв'язку заслуговує на увагу творчість академіка М. Стельмаховича.

В сучасних умовах, коли здійснюється бурхлива перебудова політичного і соціально-економічного устрою життя суспільства і держави, система сімейного виховання також зазнає помітних змін. Вона ще не отримала глибокого наукового аналізу, але на рівні фактів можна стверджувати, що руйнування сім'ї в традиційному розумінні продовжується. Ще більш послабшали зв'язки в середині самої сім'ї. Так, протягом 1997-1998 років порівняно з 1990-1991 роками народжуваність у віковій групі молодих людей до 20 років скоротилася на 26 %, у групі 20-24 роки - на 35 %, у групі 25-29 років - на 30 %. За результатами численних опитувань репродуктивна поведінка молоді пояснюється передусім матеріальними нестатками, невпевненістю в майбутнє. Сьогодні в Україні смертність перевищує народжуваність на 25 %. Збільшилася кількість ослаблених дітей при народженні. Багато дітей народжується з спадковими і вродженими захворюваннями, недоношеними, чимало з них не доживає й одного року.

У зв'язку з нестабільністю сім'ї щоденно здійснюється багато тисяч випадків призупинення вагітності. Статистика одного дня фіксує велику кількість розлучень, яка досягає майже половини від зареєстрованих шлюбів. В результаті без одного з батьків залишається багато дітей. Чимало з них передаються в дитячі будинки, під опіку і всиновлення, тікають з дому, беруться на облік в інспекції у справах неповнолітніх, доставляються в органи внутрішніх справ, здійснюють різноманітні злочини, засуджуються народним судом, посягають на життя інших або здійснюють вбивства, чимало батьків позбавляються батьківських прав на виховання власних дітей. У 1998 році за різні правопорушення до органів внутрішніх справ було доставлено 63 тис. підлітків. Серед скоєних злочинів домінують грабежі й розбій, крадіжки приватного, державного і колективного майна. У 1998 році, порівняно з 1997 роком, зросла кількість умисних убивств та замахів на вбивство, зґвалтувань та спроб зґвалтування молодими людьми віком 16-19 років. Серед вищеназваних груп дітей найчастіше встановлюється діагноз хворих алкоголізмом, наркоманією, тих, хто намагається покінчити життя самогубством.

Поширеність усіх хвороб серед підлітків України на 10 тис. підліткового населення у 1998 році збільшилася порівняно з 1996 роком на 21,4 %. а порівняно з 1991 роком - на 56,7 %. Особливе занепокоєння викликає поширення серед молоді злякисних

новоутворень, венеричних і психічних захворювань, СНІДу і туберкульозу.

Після розпаду СРСР в умовах ринкових реформ різко змінилися звичні умови життя: подорожчало утримання дітей в дошкільних закладах, закрились або стали малодоступними Будинки піонерів і школярів, оскільки заняття в них оплачується батьками. Важкодоступним став літній оздоровчий відпочинок дітей як в літніх оздоровчих таборах, так і разом з сім'єю.

Більше того, у 1999 році в Україні майже 30 тис. дітей шкільного віку не відвідували школу, із 710,3 тис. учнів, які закінчили 9 класів у 1998 році, лише 470,6 тис. продовжили навчання у 10 класі. Відповідаючи на запитання соціологічного опитування серед молоді "Як ви вважаєте, що особисто вам дав перехід до ринкової економіки?", 49 % респондентів відзначили зниження життєвого рівня, 41 % - можливість стати безробітним, 37 % - втрату соціальних гарантій і допомоги, 19 % - втрату власної безпеки, 7 % - необхідність "входження" в кримінальні стосунки, хочеш не хочеш, а змушений порушувати закон.

Пропозиція молоді на ринку праці протягом 1998 року, порівняно з попереднім, збільшилася на 35,5 %. Станом на 1 січня 1999 року зареєстровано 319 064 особи безробітної молоді віком від 18 до 27 років. Багато молоді зайнято у "тіньовому секторі" економіки. У 1998 році не знайшли роботи за фахом 78 166 випускників професійно-технічних і вищих навчальних закладів. За даними матеріалів Верховної Ради України з прав людини, зараз за кордоном перебуває як мінімум 400 тис. молодих українських жінок і дівчат, до 100 тис. з яких використовуються у сексіндустрії. У 1998 році легально повернути в Україну вдалося лише близько 40 осіб (Дані взяті з газети "Молодь і час" - 1999 - серпень - № 1).

Населення України відреагувало на ці зміни різким падінням народжуваності дітей. В країні припинився приріст населення і смертність перевищила народжуваність. Разом з тим, зросла кількість безпритульних і покинутих дітей. Очевидно, боротьба за виживання, страх перед майбутнім в одних і можливість швидкого збагачення в інших посилили егоїстичні настрої людей. Тих, хто живе сьогоднішнім днем і не думає про продовження свого роду в Україні ще дуже багато. Особливо тривожна тенденція в селах, де переважають одні пенсіонери.

Зміна поглядів на роль сім'ї, відродження її природного призначення вимагає часу і певних передумов. Щоб у свідомості людей вона знову стала великою моральною цінністю, розпочинати необхідно з дитинства, з виховання дітей, бо діти - це майбутні батьки.

У педагогів-практиків прийнято поділ сімей на "благополучні" і "неблагополучні", хоча благополуччя нерідко має лише видимий характер і визначається за анкетними даними: чи є батьки, яка їхня освіта, де працюють, яке матеріальне становище сім'ї. Безсумнівно, ці показники мають певне значення і вплив на сімейне виховання. Але буває часто так, що за цим анкетним благополуччям криються внутрішні суперечності. Стурбованість і міцність її існує тільки для показу. Це сім'ї псевдо благополучні, псевдо солідарні.

Неблагополучними прийнято вважати ті сім'ї, в яких наочно проглядаються дефекти виховання. Як правило, в неблагополучних сім'ях діти хворі, бо за постійну напругу в сім'ї дитина розплачується неврозами та іншими хворобами, тісно пов'язаними між собою. В неблагополучній сім'ї доводиться спостерігати видиму або невидиму емоційну напруженість дитини, що переходить у відчуження. Часто покарання, окрики, незадоволення з боку батьків змушують дитину прийти до висновку, що її не люблять, що вона нікому не потрібна. У відповідь на цю ситуацію дитина замикається в своєму вузькому і безрадісному колі або намагається привернути до себе увагу, змушуючи батьків полюбити себе. Все це створює надрид в душі дитини, робить її вразливою. Дитина не може знайти своє місце в сім'ї, а потім і в житті.

Вчені констатують, що сучасні молоді батьки не вміють виховувати своїх власних дітей. Від цього потерпають і діти, і їх батьки, і вчителі. Причин багато. По-перше, однотітність або малодітність сім'ї в міських умовах вже в багатьох поколіннях, особливо протягом останнього півстоліття. Це означає, що виховуючись в таких умовах, діти не отримують практичних навичок по догляду й вихованню своїх братів і сестер, що було характерним в умовах багатодітної сім'ї. Виховуючи молодших сестер і братів, майбутні батьки отримували практичні навички, які потім можна було використати з появою власних дітей.

По-друге, в молодих сім'ях є можливість відділитися від своїх батьків, від старших поколінь. Здавалося б у цьому є певне благо. Але життя окремо від старших поколінь позбавляє молоді сім'ї можливості скористатися знаннями і мудрістю в питаннях виховання дітей. Вплив

старшого покоління на дітей знижується або взагалі залишається без запиту накопичена за довгі роки життя мудрість і життєвий досвід, багатий спостереженнями. Крім того, діти позбавлені ласки, казок, уваги бабусь і дідусів. Разом з тим страждає і старше покоління без наївної безпосередності внуків, без спілкування з ними.

По-третє, втрачені традиції народної педагогіки, національного виховання, за законами яких вважалося, що виховувати дитину потрібно, доки вона ще маленька і “лежить поперек, а не вповодж лавки”. Народна педагогіка вчила високої моралі шляхом прислів'їв і приказок, за допомогою простих, але дуже значущих народних висловлювань.

По-четверте, внаслідок урбанізації суспільства зростає анонімність спілкування дітей і дорослого населення. Раніше в селі всі знали, чий це син або чия це дочка, що порушує правила поведінки, допускає асоціальні вчинки. Тому батькам було соромно мати невихованих дітей, а дітям соромно вести себе негідно. Зовсім інша ситуація у великих містах, де живуть жителі “в першому поколінні”, вихідці з села, які розірвавши корені з селянськими традиціями, не засвоїли ще міського способу життя.

По-п'яте, серед причин, що ускладнили сімейне виховання, всезростаючі соціальні й економічні труднощі: низька заробітна плата і несвоєчасна її виплата, повне чи часткове безробіття і незабезпеченість в багатьох сім'ях прожиткового мінімуму. Все це знижує рівень взаємовідносин, емоційного настрою в середині самої сім'ї, що не створює сприятливих умов для спілкування в сім'ї, а в результаті - для сімейного виховання.

По-шосте, гіпертрофована політизація суспільства, коли пряма трансляція спочатку засідань партійних з'їзтів, а потім виступів депутатів Верховної Ради приковує до телеекрану молодих батьків, а від дітей у цей час вони відмахуються як від надокучливих мух: “Відійди, не заважай”. В подальшому ці захоплення змінилися не менш повальним захопленням американськими “бойовиками”, серіалами типу “Дика Роза” чи “Просто Марія”, іншими “мильними” серіалами, а то й відвертими порнофільмами. Знову батьки приковані до телеекрану, а на спілкування з дітьми, тобто на виховання, часу не залишається.

Перелік причин, які дозволяють або заважають молодим батькам займатися вихованням власних дітей, можна продовжити. Однак і цих цілком достатньо, щоб констатувати негаразди в

постановці сімейного виховання в багатьох сучасних сім'ях. Тому вчителі повинні бути зацікавлені в наданні допомоги молодим батькам щодо змісту й організації виховання дітей в сім'ї, в педагогічній просвіті батьків, озброєнні їх знаннями і уміннями виховного впливу на дітей, встановленні між школою, батьками і вчителями спільних взаємовідносин.

Нині посилився вплив на дитячу психіку з боку героїв кіно, здебільшого американських, телебачення, де теж в репертуарі в основному американські бойовики, що демонструють чуже життя, чужу мораль, чужі звичаї, що підпорядковують собі владу сили, багатства і грошей. На другий план відходить підтримка слабого, допомога немічному, почуття співчутливості, дружби, прив'язаності і любові. Невипадково сучасні підлітки та юнаки менш шанобливо ставляться до літніх людей і своїх батьків. Це певною мірою обумовлено й тим, що в житті вони мало спілкуються з рідними дідусями й бабусями, не вчать співчувати й співпереживати, не спостерігають і не розуміють природних проявів старості з її хворобами, неміччю, часом з деформованим віковим характером.

У відносинах між членами сім'ї помітно зріс рівень взаємної психологічної експлуатації. Це проявляється в намаганні одного з членів сім'ї проявити свій характер в психологічний статус. При цьому родичі змушені терпіти таку поведінку, інакше конфлікт поглиблюється. Нерідко один з членів сім'ї дозволяє собі емоційно розряджатися, переносячи на родичів злість і агресію, що виникла в службовій обстановці, в міській і транспортній суєті.

Сім'я тисячами ниток пов'язана з суспільством, державними і громадськими організаціями і установами. Вона чутливо реагує на всі зміни, що відбуваються в державному і громадському житті. Процеси, що відбуваються в середині самої сім'ї, в свою чергу, виявляють вплив на суспільство. Тому необхідна постійна турбота держави і суспільства про сім'ю. Разом з тим, сім'я повинна керуватися не лише вузько сімейними, але й суспільними інтересами.

В основі сімейного виховання покладено сімейне право, яке закріплене Конституцією України, різноманітними законодавчими і нормативними документами про шлюб, сім'ю, права дитини і захист дитинства. Важливе місце серед документів, що гарантують життя і здоров'я дітей, займає “Декларація прав дитини (Проголошена Генеральною Асамблеєю Організації Об'єднаних Націй 20 листопада 1959 року)”, “Конвенція про права дитини”, схвалена Генеральною

Асамблеєю Організації Об'єднаних Націй 20 листопада 1989 року і ратифікована Верховною Радою України 27 лютого 1991 року. Це документи високого світового рівня. У відповідності з ними батьки гарантують свободу і гідність своїм дітям, створюючи в сім'ї умови, при яких вони можуть сформуватися як особистості і як громадяни, забезпечуючи передумови для їхнього вільного творчого життя.

Конвенція - це документ, спрямований не лише в майбутнє, але й сьогоднішній, бо діти, в першу чергу, - наш сьогоднішній світ, а вже потім - наше майбутнє. Цей документ для України дуже своєчасний. В епоху руйнування політизованих стереотипів, перегляду багатьох життєвих орієнтирів за звичкою повторюють: "Все краще - дітям", "Діти - єдиний привілейований клас". На практиці ж, повсюдно і досить активно руйнують ці принципи. Тому діти особливо потребують соціальної і батьківської турботи. Конвенція надає нові можливості виявлення конкретної любові до дітей. Сучасна цивілізація, її гуманістичні передумови набувають у наші дні загальнолюдського характеру. Разом з тим, відомо багато фактів порушень і зловживань, жертвами яких стають діти. Ось чому в кожній сім'ї батькам необхідно засвоїти такі положення Конвенції, як право дитини на життя і право дитини на батьків. Необхідно також засвоїти три принципи реалізації Конвенції: знання основних положень; розуміння проголошених у ній прав; підтримка й конкретні заходи і справи, спрямовані на реалізацію її в життя.

Програмі реальних дій на користь дітей присвячені ще два документи, підписані у 1990 році в ООН на Всесвітній зустрічі на найвищому рівні. Всесвітня декларація про забезпечення виживання, захист та розвиток дітей і План реалізації цієї декларації в 90-х роках. У цих двох документах розроблені заходи спільноти, спрямовані на захист прав дитини, охорону її здоров'я, забезпечення продуктами харчування, захист гарантій сімейних можливостей. Ці міжнародні документи повинні стати для батьків основоположними, щоб у вирі щоденності й побутових негараздів не втратити висоти батьківських почуттів і відповідальності, щоб у сьогоднішній батьки орієнтувалися не лише на сучасне дитини, а й на її майбутнє.

У Конвенції про права дитини підкреслено, що діти мають право на особливу турботу й допомогу, для чого в сім'ї як найважливішому осередку суспільства і природному середовищі для зростання й благополуччя всіх її членів і особливо дітей, повинен бути забезпечений необхідний захист.

Доведено, що для повного і гармонійного розвитку особистості дитині необхідно зростати в сімейному оточенні, в атмосфері щастя, любові, взаєморозуміння. Тільки такі умови сприятимуть підготовці дітей до самостійного життя в суспільстві й вихованню їх у дусі загальнолюдських ідеалів, миру і власної гідності.

Якщо батьки жорстоко поводяться з дитиною або не турбуються про неї, якщо свідомо чи несвідомо вониносять шкоду фізичному або моральному здоров'ю дітей, відповідні компетентні органи на основі рішення суду позбавляють їх батьківських прав і ухвалюють рішення про направлення дітей на виховання в державні заклади. Особливий наголос на роль сім'ї зроблено в Плані реалізації Декларації про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей в 90-х роках: "В сім'ї розпочинається прилучення дітей до культури, цінностей і норм суспільства. Сім'я несе основну відповідальність за забезпечення харчування дітей з дитячого до підліткового віку".

Конвенція застерігає батьків від авторитаризму в сімейному вихованні. Вона закликає їх будувати взаємини з дітьми на високій морально-правовій основі. Повага до думки, поглядів, до особистості дитини повинна стати в сім'ї не лише виявом норми загальнолюдської культури, але й нормою права. Сімейна педагогіка повинна будуватися батьками на основі рівноправності особистостей, рівноправних суб'єктів права, а не на основі вимог старших, не на сліпому підкоренні одних іншими. Батьки повинні прагнути до того, що стрижневим у формуванні підостаючої особистості стало виховання шанобливого ставлення до законів, до прав інших людей.

Таким чином, Конвенція про права дитини 1989 року, Декларація про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей 1990 року ввібрали в себе основні положення про охорону життя і здоров'я дітей, про роль, права і обов'язки батьків, спрямовані на створення умов для такої охорони, на виховання дітей у сім'ї. У відповідності з названими документами перебувають законодавчі й нормативні акти, що регламентують становище дітей в Україні, виховні функції батьків, роль сім'ї у формуванні особистості дитини. Правові відносини сім'ї і держави регламентуються нормативними документами, указами і постановами. Сім'я знаходиться під захистом держави, яка проявляє турботу про сім'ю шляхом створення і розвитку мережі загальноосвітніх закладів, виплати допомоги з нагоди народження дитини, по догляду за нею, надання допомоги і пільг багатодітним сім'ям, надання допомоги у вихованні й медичному обслуговуванні інших

видів допомоги. Але всього цього сьогодні вкрай недостатньо. Держава має повернутися обличчям до проблем сім'ї.

Система державної освіти забезпечує загальноосвітню і професійну підготовку громадян, їх духовний і фізичний розвиток. Конституція зобов'язує батьків турбуватися про виховання дітей, залучення їх до праці, виховання у них працелюбства. Держава гарантує кожній дитині отримання загальної безплатної освіти. Одним з основних принципів виховання в сім'ї є рівноправність батька й матері стосовно своїх дітей. Він передбачає всі аспекти життя дітей в сім'ї і означає, що всі питання, пов'язані з дітьми, батьки вирішують спільно, ніхто з них не має переваги перед іншим. Цей принцип створює найкращі умови для забезпечення інтересів дітей, гарантує захист від прояву батьківського егоїзму, слугує ґрунтом для об'єктивних розумних рішень.

Батьки зобов'язані утримувати своїх неповнолітніх дітей, а також дітей непрацездатних і тих, хто потребує допомоги. Матеріальне утримання дітей є необхідною передумовою для забезпечення всіх інших батьківських прав і обов'язків. Матеріальне забезпечення дітей - це моральний обов'язок батьків. До батьків, які не виконують свого обов'язку перед дітьми щодо їх утримання і виховання може бути застосований суворий моральний захід - позбавлення батьківських прав. Підставою для такого рішення може стати жорстоке поводження з дітьми, вияв на них шкідливого, аморального впливу, антисуспільного поведінка: алкоголізм, наркоманія, проституція, хуліганство, тяжкі психологічні розлади. Недобросовісне виконання батьківських обов'язків у справі виховання дітей не проходить безслідно, воно відповідним чином відобразиться на особистості дитини. У цих випадках органи опіки здійснюють нагляд, регулюють відносини батьків, інших родичів, якщо складається тяжка ситуація у справі виховання дітей. Для правового розв'язання таких ситуацій у нових умовах життя в Україні вживаються заходи, в тому числі й на державному і законодавчому рівнях.

Таким чином, сучасні сімейні проблеми в Україні звучать з особливою гостротою. У своєму вирішенні вони потребують неабияких зусиль з боку держави, батьків, різноманітних соціальних інституцій і, звичайно ж, широких верств педагогічної громадськості.

Ivan Zajchenko. About some modern problems of the family upbringing in Ukraine

Марія Генік

ОСОБЛИВОСТІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНІЙ СІМ'І

Моральне виховання дітей та юнацтва завжди було й надалі залишається однією з найактуальніших проблем педагогічної науки та навчально-виховної практики. У наш час вона набула особливої гостроти. Це пояснюється тим, що моральна атмосфера в сучасному суспільстві далека від ідеальної. Особливу стурбованість викликають поширені у дитячому та молодіжному середовищі асоціальні та криміногенні явища (алкоголізм, наркоманія, проституція, грабіжництво і т.п.), про які щоденно інформують управління внутрішніх справ усіх рівнів. Більше того. Навіть ті, хто не допускає правопорушень чи відхилень від норм моральної поведінки, у значній частині поразені соціальним песимізмом, зневірою у завтрашньому дні, соціальною пасивністю.

Про моральну деградацію суспільства, душевні хвороби його громадян свідчить й те, що сьогодні намітилась тенденція до зростання кількості самогубств серед дітей та молоді. Так, "на початку 90-х років у нашій країні на кожні 100 тис. населення зареєстровано самогубств: серед дітей 5-9 років - 0,1; 10-14 років - 2,6; 15-19 років - 13,3" [7, с. 55]. Причому у великих містах з населенням 1 млн. і більше за один рік з кожних 100 тис. мешканців наклали на себе руки 10 дітей віком до 14 років (хлопчиків самовбивць у двічі більше, ніж дівчаток). У даному випадку морально хворі люди не скоїли правопорушення по відношенню до оточуючих, а "помстились" самі собі, що можна також вважати злочином. На жаль, тенденція зростання дитячих самогубств, за всіма даними, зберглася до наших днів.

Подолання цих та інших подібних негативних явищ потребує з'ясування їх причин і вироблення надійних теоретико-методологічних орієнтирів, які слугували б основою організації виховної роботи в сім'ї, школі, позашкільних дитячих закладах.

Вдаючись до аналізу причин негативних явищ, які мають місце в дитячому та молодіжному середовищі, зазначимо, що їх більше, ніж достатньо. Значною мірою вони пов'язані з кризовими явищами в галузі економіки, освіти, духовного життя суспільства; з діяльністю правоохоронних органів; низьким рівнем життя значної частини громадян України; безробіттям та іншими соціальними явищами.

У педагогічному аспекті причини асоціальних явищ у дитячому та молодіжному середовищі слід шукати у недосконалій системі морального виховання підростаючих поколінь у сім'ї, школі, позашкільних виховних закладах. Те, що маємо в суспільстві тепер, значною мірою є результатом виховання дітей та молоді в минулому.

Моральне становлення молодої людини відбувається під впливом багатьох чинників, серед яких чільні місця посідають такі соціальні інститути, як сім'я, школа, дошкільні та позашкільні навчально-виховні заклади, громадські організації, творчі об'єднання тощо. Кожен із них за певних обставин може стати вирішальним, тобто таким, що найбільшою мірою впливає на моральне становлення особистості. Так, наприклад, за несприятливих умов сімейного виховання дитина може піддатися небажаним впливам з боку "вулиці", стати злодієм чи наркоманом і в кінцевому рахунку – жертвою морального падіння.

Але у традиційній практиці виховання українських дітей та молоді, зокрема у практиці їх морального виховання, пріоритетне місце завжди посідала сім'я. І це – цілком закономірне явище, адже виховання починається з перших днів життя дитини. І, як засвідчують численні дослідження, у перші 3-5 років життя дитина оволодіває найбільшим обсягом особистісних цінностей, включаючи основи моралі. Не випадково Л. Толстой говорив, що за перші три роки свого життя він оволодів набагато більшим обсягом духовних та інтелектуальних цінностей, ніж за всі наступні його роки. І це дійсно так. Адже за перші роки життя дитина проходить шлях від немовляти до носія цілої низки якостей, які залишаються незмінними протягом усього її життя. Народна педагогічна мудрість давним-давно довела цю закономірність і влучно виразила її в усній творчості ("Яке коріння, таке й насіння", "Яблуко від яблуні далеко не відкотиться", "Яка хата – такий тин, який батько – такий син" і т.п.).

Українська сім'я з давніх давен усвідомлювала свою відповідальність за виховання дітей. Батьки й родичі раділи, коли поведінку їхньої дитини схвалювала громада, вони глибоко переживали, коли діти допускали відхилення від норм поведінки. А вихованість дітей, особливо в умовах сільської громади, завжди слугувала одним із головних чинників, за яким визнавали громадський статус батьків.

У моральному вихованні дітей українська сім'я традиційно керувалася цінностями християнської моралі. В цьому її підтримувала

і школа. і релігійна громада, вплив яких на дітей був особливо відчутним в умовах села.

В радянську добу нашої історії ситуація істотно змінилася. Пріоритетне право на виховання дітей взяли на себе державні освітньо-виховні установи: частково дошкільні навчально-виховні заклади, загальноосвітні школи, професійно-технічні училища та інші. Традиційному вихованню, що ґрунтувалося на засадах християнської моралі, більшовицькі ідеологи протиставляли комуністичне виховання, в основі якого – філософія діалектичного матеріалізму та атеїзму. Відповідно християнській моралі, що синтезує в собі вселюдські цінності, була протиставлена комуністична мораль, що ґрунтувалася на ідеях класової боротьби.

Вичерпний аналіз християнської та комуністичної моралі знаходимо у творах Г. Вашенка [2, с. 141-195], тому немає потреби повторюватись. Натомість приведемо характеристику того методологічного підходу, якого, на наш погляд, доцільно дотримуватися у практиці морального виховання молодших школярів у сучасній школі.

Найперше, що треба визнати, це те, що визначення моралі, яке використовувалось у радянській педагогіці, не придатне для застосування у теперішній школі. З іншого боку, релігійне визначення моралі потребує роз'яснень, бо релігія не є предметом обов'язкового вивчення у сучасній школі, оскільки згідно статті 35 Конституції України, "церква і релігійні організації в Україні відокремлені від держави, а школа від церкви", що визначає світський характер навчання й виховання у закладах освіти.

Водночас немає жодних підстав для нехтування Законом про свободу совісті та право людини на вибір тієї чи іншої релігії в якості основи для формування світогляду.

Більше того. Вчителі, вихователі та інші працівники школи не можуть не рахуватися з тим, що переважна більшість школярів, особливо у Галичині, виховуються в сім'ях у релігійному дусі і, значить, на засадах християнської моралі. Тому, коли ми прагнемо до того, щоб дитина не жила за законами подвійної моралі (дома – християнської, а в школі – світської), як це було у минулому, теперішня школа повинна будувати систему морального виховання таким чином, щоб її зміст не суперечив тим ідеям, на яких ґрунтується моральне виховання дитини в сім'ї, а також в умовах релігійної громади. Оптимальний варіант такої системи вбачаємо у народознавчому підході, тобто в такому варіанті, який ґрунтується на стнопедаго-

гічній основі і властивих їй педагогічних засобах і способах впливу на дітей. При цьому народознавство розглядаємо не як окремий шкільний навчальний предмет, а як систему знань, елементи яких входять до будь-якого предмету.

Вагомим пластом українського народознавства є релігієзнавство. Його елементи можуть бути предметом вивчення в межах будь-яких навчальних дисциплін. Так, наприклад, ідеї морального виховання виражені поговірками, казками, анекдотами, можуть бути предметом осмислення та засвоєння в процесі вивчення словесного фольклору. Елементи образотворчого мистецтва, духовної музики, пісенної творчості – у межах вивчення відповідних навчальних предметів (музики, образотворчого мистецтва і под.). Словом, народознавство поєднує в собі особистісні цінності, які є спільними для всіх людей, тобто вселюдськими, незалежно від їхнього ставлення до релігії.

Виховання людини досягає поставлених цілей, коли воно органічно поєднується з її самовихованням. Власне вихованість особи, в тому числі й моральна, в кінцевому рахунку є результатом її самовиховання. Функції вихователів (батьків, учителів, родичів, опікунів) зводяться до того, щоб допомогти вихованцеві досягти поставленої виховної мети, створивши для цього сприятливі умови.

Вихідна умова морального виховання – це глибоке осмислення його цілей і завдань. Основою для їх визначення слугує ідеальний образ, наділений цілісною системою цінностей, який прийнято називати виховним ідеалом.

Свого часу К. Ушинський переконливо довів, що кожна нація, орієнтуючись на власний виховний ідеал, має свою неповторну систему виховання. Він застерігав педагогів з приводу бездумного запозичення й застосування чужих виховних систем, якими б досконалими й привабливими вони не були, оскільки, на його думку, виховна система кожного народу має відповідати рівню розвитку його національної культури.

Традиційна виховна система українського народу тривалий час орієнтувалася на християнський виховний ідеал.

Серед головних принципів реалізації Державної національної програми “Освіта” (Україна XXI століття) виділено такі, як: демократизація, гуманізація, гуманітаризація, безперервність освіти, її національна спрямованість та ін. [3, с. 8-10].

У системі засобів їх впровадження у шкільну практику чільне місце посідає дитяча пісня, казка, загадка, посильна праця, звичай та обряди рідного народу, через які виявляється духовна єдність поколінь.

Науковці виділяють чотири блоки якостей, які характеризують ставлення людини до оточуючої дійсності, а саме: ставлення до людей (комунікативність, відвертість, доброта, чуйність; користюлюбство, лихослів'я), ставлення до діяльності (відповідальність, працелюбність, ініціативність, творчість), ставлення до суспільної та особистої власності (охайність, бережливість, економність; марнотратство, Вандалізм), ставлення до себе (скромність, самокритичність, вимогливість; егоїзм, самолюбство) [6, с. 44-46]. Тому вважаємо за доцільне у моральному вихованні молодших учнів орієнтуватись на такі напрями:

- мораль і ставлення до батьків і старших членів родини, сусідів, учителів, друзів;
- мораль і ставлення до навчальної та домашньо-побутової праці;
- мораль і ставлення до природного довкілля, предметів матеріальної і духовної культури;
- мораль і ставлення до самого себе.

У зв'язку з цим доцільно орієнтувати учнів на участь у таких заходах, як:

- родинні свята (“Найближчі нам люди”, “Рід, родина, рідня”, “Сімейний календар”, “Що таке родовісне дерево?”, “Родинні реліквії”, “Традиції моєї сім'ї”, “Материнська пісня”, “Тепло батьківської хати”, “Дідусеві поради”), відверті розмови (“Що таке совість, порядність, щедрість?”), виховні години (“Урок ввічливості”, “Шкільні правила етикету”, “Духовні цінності людини”);

- навчальні ігри (“Як боротись із лінощами?”, “Твої трудові обов'язки у школі та вдома”, “Казка про втрачений час”), учнівські дослідження (“Як до нас прийшла книжка?”, “Як сорочка в полі виросла?”), бесіди (“Що таке державна і приватна власність?”, “Як ми ставимось до особистого та громадського майна?”, “Умій учитись, умій трудитись”);

- сюжетно-рольові ігри (“Як примирити “хочу” і “треба”, “Що таке скромність?”, “Самолюб нікому не люб”) та ін.

При цьому дуже важливо виходити з ідеї неперервності у формуванні моральної культури учнів, тобто не зводити цей процес до епізодичних виховних заходів відповідного спрямування, а прагнути до того, щоб дотримання моральних норм і правил стало звичним явищем організації їхнього життя (у школі, вдома, громадських місцях та ін.). Названу ідею ми розглядаємо як регулятивний чинник різнопланового життя особистості школяра.

На думку І. Беха, своєрідність ставлення молодших школярів до моральних вимог і норм (і відповідно оцінка їх виконання) залежить від особливостей внутрішнього складу дитини: які мотиви поведінки діють реально, як складається спрямованість її особистості, наскільки вона вміє бачити моральну сторону взаємин і вчинків людей, які моральні переживання були в її досвіді [1, с. 101].

Американський учений Е. Дюркгейм небезпідставно оперує поняттям “раціональна автономія особистості”, сутність якого вбачася у “готовності до виконання моральних обов’язків не тільки завдяки зовнішнім примусам і обставинам, а внаслідок раціонального усвідомлення цих обов’язків” [5, с. 33].

Учням початкових класів властива невідповідність між знаннями про моральні норми і правила та їхньою поведінкою, тобто вони ще не вміють співвідносити наявні уявлення про оточуючий світ з конкретними вчинками. Так, наприклад, часто-густо після виховних заходів (“Про чесність і слухняність”, “Про дружбу і товаришування”, “У чому виявляється ввічливість?”) молодші учні допускаються актів девіантної поведінки у ставленні до оточуючих. При цьому на зауваження педагога, висловлене учневі, який образив товариша, вони реагують по-різному: один школяр переживає сором за свій вчинок, глибоко усвідомлює, що завдав комусь біль; іншого – не гнітить почуття сорому, а лише страх через можливе покарання; ще інший вважає, що засудження його дій є несправедливим.

У процесі розробки змісту виховної роботи в національній школі варто враховувати те, що інтереси молодших учнів різновекторні й нестійкі. Тому формування їх моральної культури забезпечує належну ефективність, якщо воно ґрунтується на згаданих принципах гуманізації та гуманітаризації, а вихователь уникає стандартизації у вихованні духовних цінностей.

Чільне місце у моральному вихованні молодших учнів належить етнопедагогічним засобам впливу на їхню свідомість та поведінку. Адже найкращі загальнолюдські якості зосереджені у народному досвіді, традиціях і звичаях, моральних заповідях та поведінкових нормах, що ґрунтуються не на моралізаторстві, а відображені у переконливих дотепях, художньо-естетичних образах, настановах. Вони глибоко впливають на емоційно-вольову сферу зростаючої особистості.

Так, наприклад, діти надовго запам’ятовують доброзичливі застереження бабусь: “Не можна розкидати гніздо лелеки, бо на цей будинок вдарить грім”, “Як узяти в руки ластівку, то на голові будуть

струпи”, “Не бери жаби в руки, бо на руках з’являться бородавки”, “Не гладь kota проти шерсті, бо в хаті буде марево” [4, с. 44]. Або ж: “Уникай зла – чини добро”, “Не копай під іншим яму, бо сам у неї впадеш”, “Не лізь поперед батька в пекло”, “Живемо не батьками – помremo не людьми”, “Все купиш, лише тата й мами ні” та інші.

Народна мудрість варту практичного використання у початковій школі, оскільки вона, по-перше, засуджує негативні людські якості (ледацтво, користоловство, заздрість, лицемірство, зверхність, безсоромність тощо) і містить невичерпний виховний потенціал; по-друге, за змістом і формою є доступною та цікавою для молодших учнів.

Але щоб це використання було ефективним, необхідно підвищувати рівень педагогічної культури всіх, хто бере участь у вихованні дітей (батьків, учителів, громадських діячів, керівників дитячих об’єднань та ін.). Це особливо важливо в даний час, коли між усіма соціальними інститутами, передусім між школою та батьками дітей, налагоджується педагогічна співпраця, що ґрунтується на єдності виховного ідеалу, коли є всі можливості для повного подолання тих суперечностей, які мали місце в минулому і зумовлювали немінучість виховання дітей у душі подвійної моралі (релігійної – в умовах сім’ї та атеїстичної – в школі).

1. Бех І. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. - К.: ІЗМІІ, 1998. - 204 с.
2. Ващенко Г. Мораль християнська і комуністична // Ващенко Г. Праці з педагогіки та психології: Гвори. - Т.4. - К.: Школяр, Фада ЛТД, 2000. - С. 141-195.
3. Державна національна програма “Освіта” (Україна XXI століття). - К.: Генеза, 1994. - 62 с.
4. Дмитренко Д. Народні повір’я. - К.: Ред. часопису “Народознавство”, 1997. - 66 с.
5. Красовицький М. Моральне виховання учнів у теорії і практиці американської школи: Досвід і проблеми // Рідна школа, 1998. № 4. - С. 29-52.
6. Симоненко В., Суrowицкая Т., Ретивых М., Волохова Е. Професіональне самоопределение школьников. - Брянск, 1995. - 100 с.
7. Тюріна В. Причини самогубства дітей і підлітків // Педагогіка і психологія. - К.: Педагогічна думка, 1998. - № 2. - С. 53-60.

The article reviews some new approaches to the moral education based upon the principles of the Christian Moral. The author outlines the contents of some new notions, subject, and general principles of fotation of the junior pupils’ moral culture.

Надія Дерев'янка

ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У СІМ'І

Потреби розбудови державотворчих процесів в Україні на засадах гуманізму, демократії, соціальної справедливості актуалізують проблеми громадянського виховання особистості й активної участі в них безпосередніх учасників виховного процесу, насамперед батьків. Кожен громадянин і сім'янин України відчуває нагальну потребу становлення громадянського суспільства в країні, що передбачає істотну трансформацію світоглядних орієнтацій та самосвідомості особистості, в тому числі й молодого покоління.

Формування громадянської культури особистості у сім'ї особливо актуалізуються в суспільстві перехідному, де закладаються основи демократичної ментальності, трансформуються у громадян поняття та цінності про права й обов'язки людини, виховується здатність до критичного мислення, уміння відстоювати свої права, інтереси, переконання, усвідомлювати свої обов'язки та виявляти толерантність до поглядів інших людей, керуватися у вияві соціальної активності демократичними принципами.

Як окреслено в Концепції громадянського виховання, сьогодні виникає гостра потреба у визначенні його основних засад, цілей, напрямів, змісту, форм і методів, що цілеспрямовано й ефективно забезпечували б процес розвитку й формування особистості, в якій органічно поєднуються високі моральні чесноти, громадянська зрілість, патріотизм, професійна компетентність, самоактивність, творчі начала, почуття обов'язку й відповідальності перед суспільством, Батьківщиною.

Характеризуючи сутність громадянського виховання дітей, насамперед, підкреслимо, що це є процес формування відповідних рис громадянськості як інтегрованих якостей особистості, що дає людині можливість відчувати себе морально, соціально, політично і юридично дієздатною та захищеною. Воно покликане виховувати особистість чутливою до свого родинного й ближчого оточення, залучати її до сімейного та суспільного життя, в якому права сім'янина, громадянина як Людини є визначальними.

Формуванню громадянської культури особи присвячено чимало досліджень, серед яких найбільш вагомими постають наукові здобутки А. Макаренка, В. Сухомлинського, М. Стельмаховича, М. Боришевського, авторської групи під керівництвом П. Ігнатенка та ін.

Окреслимо значення висунутих ними ідей на прикладі спадщини А. Макаренка та М. Стельмаховича.

Велике значення для формування громадянської культури особи А. Макаренко надавав батьківській любові та її трансформації у наступні стосунки дитини з іншими людьми. З цього приводу він казав: "Якщо ви бажаєте виродити громадянина (статі далі вилітено нами – П. Д.) і обійтися без батьківської любові, то будьте ласкаві, попередьте суспільство про те, що ви бажаєте учинити таку гідоту" [3, с. 22]. Такі ж вимоги вищого педагога висунув і перетримав: "Треба, щоб діти любили своїх батьків, шнували й породили їх любов'ю. Любили й вважали людей взагалі, любили свою Батьківщину і знали, що любов – блага, необхідна, обов'язковий елемент життя" [3, с. 308].

На думку А. Макаренка, виховання є процес розвитку різних навичок, уявлень і понять – від найпростіших, що виходять із свого щоденного життя людини до поступово ускладнених понять громадянина, честі Батьківщини й т. ін. А. Макаренко казав, що ітичне почуття обов'язку, вичности до батьків у майбутньому перенесеться на Батьківщину, на гурботливе ставлення до інших людей, "на все, чим громадянин нашої країни зобов'язаний своїм щастям. Утамувати егоїзм, особисту жадібність і задрість – значить полегшити виховання протилежних почуттів" [3, с. 295].

Кредо народної педагогіки – це відповідальність батьків за виховання своїх дітей перет суспільством. У принципенні якостей майбутнього сім'янина – батька, матері, вихователя – А. Макаренко бачав паралель у формуванні громадянина країни, світу. Його суть, він прекрасно перелав у таких словах: "Виховання дітей – найважливіша галузь нашої життя. Наші діти – це майбутні громадяни нашої країни і громадяни світу. Вони творитимуть історію. Наші діти – це майбутні батьки і матері, вони теж будуть вихователями своїх дітей. Наші діти повинні вирости прекрасними громадянами, хорошими батьками і матерями... Погане виховання – це... наша провина перет іншими людьми, перет усією країною" [1, с. 59].

Суспільна спрямованість сімейної групи як колективу, за переконанням А. Макаренка, – це невідмінна умова балансу індивідуалістично-еґотичної та суспільно-колективістичної спрямованості поведінки особи. З найменших діт сім'я повинна виховати соціальний досвід спілкування, "повинна організувати вправляння людини у найрізноманітніших солідарних рухах, у подоланні перешкод, у дуже

складному процесі колективного зростання. Особливо важливо, щоб відчуття солідарності у хлопчика чи дівчинки не будувалось тільки на вузьких сімейних транслянтах, а виходило за межі сім'ї в широкую область... загальнолюдського життя" [3, с. 236].

Таким чином, за А. Макаренком, основними педагогічними умовами ефективного формування громадянської культури особи є: а) забезпечення наступності впливу суспільства сім'ї, школи і громади у формуванні громадянсько-педагогічної культури батьків; б) громадянсько-патріотичне спрямування змісту виховних справ у сім'ї, навчальній та позанавчальній діяльності педагогів.

У працях М. Стельмаховича визначено перелік різноманітних якостей особистості, які засвідчують насамперед про необхідність формування громадянської культури українців. Серед них повага до національних традицій, приязнь до громадянських обрядів; піднесення національної самосвідомості, збереження родоводу й честі сім'ї; почуття піклування про державну українську мову, піднесення її престижу, формування сукупності уявлень про власну націю, її самобутність, історичний шлях, місце серед інших етносів (націй); запобігання внутрішньому малоросійству, національній соромливості й меншовартості; формування громадянського обов'язку, національної гідності, громадянської мужності, української структури духу; прихильність до вселюдських цінностей і почуття місцевого патріотизму (любів до рідної місцевості проживання, її людей, родинно-творчої культури), державна патріотичність, громадянська дисциплінованість; громадянська активність, вірність, відданість справі українського державотворення.

За твердженням М. Стельмаховича, фундаменти національної свідомості громадянина закладається через національне родинне виховання і складає сукупність уявлень про соціальні цінності, норми, що є визначальним для віднесення особистості до національної спільноти українців [5, с. 45]. На думку вченого, національна психологія й характер українця насамперед формується у родинному колі, адже традиційна українська родина – це перша школа національного виховання, свідчення моральних чеснот і благородних вчинків, підкальцяння пошанівку рідної мови, народних звичаїв, традицій, свят, обрядів, символів, побутової й громадської культури [4, с. 3].

У своїй праці він аналізує сім основних педагогічних умов, що виступають першоосновою успішного українотворення, утверджує їх зміст в системі українського родинознавства з метою належної підго-

товки молоді до розбудови й розвитку міцної сім'ї, родини, нації, держави: 1) перелача дорослими членами родини дітям найбільш доступних їм відомостей з українознавства; 2) захоплення дітей ділитися з батьками знаннями й уміннями з українознавства, набутими в школі через уроки про Україну та українців; 3) систематичний українотворчий виховний вплив родинної спільноти на дітей і молодь (укладу життя сім'ї, матеріальних і побутових умов, чисельності, структури, ідейно-моральної, емоційно-психологічної, духовної і трудової атмосфери сім'ї, життєвого і професійного досвіду батьків, рівня їх загальної й педагогічної культури, системи взаємин зі школою, громадськістю); 4) національне спрямування, націлене на засвоєння дітьми як національних так і вселюдських цінностей та інтересів; 5) дотримання батьками певних виховних принципів (народності, природовідповідності, гуманності, родинно-громадсько-шкільної гармонії, утвердження життєвого оптимізму тощо); 6) панування в родині щирої любові до України й глибокої пошани до всього українського й українства, що, звичайно, не виключає поваги до людей, які належать до інших націй; 7) неухильне дотримання в житті духовних і морально-етичних засад традиційної української родини з її споконвічною любов'ю батьків до дітей, міжпоколінною передачею родинно-побутової культури, збереженням пам'яті предків, культом матері, доброзичливими стосунками між родичами й свояками, дотриманням народних чеснот і норм християнської моралі [4, с. 44-47.]

С. Русова підкреслювала переваги, щастя тих родин, які можуть проводити культові сімейні і громадські свята (свят-вечір, Великдень тощо) за архаїчно-народними звичаями: "вони дають своїм дітям глибоке, прекрасне переживання, яке залишає на все життя етичне й естетичне враження і зв'язує дитину з народом, що в своїй могутній творчості утворив цей культ". Тому бажано, щоб вони не тільки в родині, але й у суспільних закладах "мали свій соціально-національний характер і проводилися б у кожній дитячій організації за народними звичаями". На думку педагога, цей настрій дитини, в якому єднаються й ідеально-релігійне почуття, і естетичне, й національно-патріотичне, "може стати гарним ґрунтом для певного розвитку в дитині ідеалізму і прив'язаності до того народу, з якого дитина вийшла" [6, 40-41].

Реалізацію ідей видатних педагогів з питань формування громадянина у сім'ї вбачаємо у системному підході до висвітлення моделі громадянської культури особистості, розгляду її на рівні трьох підсистем: 1) функціонування механізму внутрішньої ціннісно-норма-

тивної регуляції пове́дінки особи (задоволення і формування потреби усвідомлення суспільних норм і засвоєння громадянських цінностей співставлення рівня домагань особи відповідно до створеного спільного блага і сформованої самооцінки, корегування мотиваційної сфери та актуалізація усвідомлених установок, взаємодовнення зовнішніх і внутрішніх стимулів громадянської поведінки); 2) збагачення різноманітних відносин особи-громадянина в процесі її спілкування та життєдіяльності в сім'ї, школі, позашкільному оточенні, в освітніх установах і на виробництві; 3) формування громадянських якостей і громадянської спрямованості поведінки особи.

Формування громадянської культури особи здійснюється в соціальному (вплив середовища, сім'ї, оточення), педагогічному (вплив батьків, вихователів, психологів) та особистісному (саморозвиток, самовдосконалення) аспектах. Зокрема, в педагогічному розумінні громадянське виховання – це процес систематичного, планомірного впливу на формування громадянської свідомості та громадянської поведінки, який передбачає кінцевий результат (гармонійний особистісний розвиток, оптимізацію громадянської міжособистісної взаємодії і засоби його реалізації (наявність мети, програм, засобів, методів і виконавців).

Управління процесом формування означених елементів громадянської культури особи передбачає насамперед розрізнення домінуючих позитивних і “занаданих” ланок у сукупності сформованих компонентів культури, побудоване на результатах діагностики.

1. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Шлях освіти. - 2000. - № 3. - С. 7 - 13.
2. Макаренко А. Педагогические сочинения: В 8-ми т. - М.: Педагогика 1984. - Т. 4. - 400 с.
3. Макаренко А. Педагогические сочинения: В 8-ми т. - М.: Педагогика 1984. - Т. 5. - 336 с.
4. Стельмахович М. Українське родинне виховання. - Львів-Франківськ 1991. - 56 с.
5. Стельмахович М. Педагогічні умови ефективного використання українського виховання в системі родинного виховання // Українське народознавство і проблеми національного виховання школярів. - Івано-Франківськ, 1995. - С. 44-48.
6. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання. - Львів-Краків-Париж: Просвіта, 1993.

In article on the basis of the system approach the structure and changes of process of formation of civil culture of the person is analyzed, distinction of the offered concept from known existing is proved

Ольга Кізь

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ ВИПУСКНИКІВ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ

Подружнє життя є такою сферою життєдіяльності людини, яке пред'являє вимоги до неї з точки зору її особистісних властивостей – структури свідомості, цінностей, нормативів поведінки, адекватних гуманістичним засадам співіснування сім'ї як малої групи.

Особливо гостро проблема підготовки до шлюбу постає для вихованців інтернатних закладів, які зростають в умовах звуженого соціально-економічного простору, при відсутності змалку адекватних зразків для статевої і соціальної ідентифікації. Позиція утриманця в дитячому закладі, відсутність в роки активної соціалізації прикладу батьків як позитивної моделі поведінки стає причиною виникнення проблем у створенні власної родини. Проведений ретроспективний аналіз життєвих доль показує, що колишні випускники дитячих будинків та інтернатів часто бувають нещасливими у сімейному житті. Вони мають чимало труднощів у спілкуванні і побудові партнерських взаємин з чоловіком (дружиною). В їхніх стосунках швидко вичерпується початкова прихильність, зміст повсякденного інтимного спілкування більш збіднений. Не випадково діти дітей, позбавлених батьківської опіки, поповнюють нове покоління вихованців інтернатних закладів. Науковці вбачають безпосередній зв'язок такої поведінки зі спотвореними уявленнями дітей про сім'ю та її функції.

Аналіз наукової літератури з даної проблеми [3, 5, 6], ознайомлення з результатами соціологічних та психологічних досліджень [4, 7, 8] дають змогу констатувати той факт, що на даний час проблема підготовки до сімейного життя вихованців закладів інтернатного типу є недостатньо вивченою і розробленою.

Психологічну готовність випускників закладів інтернатного типу до шлюбу потрібно розглядати як інтегроване психологічне утворення, яке включає стійку позитивну мотивацію до створення сім'ї, актуалізацію знань, соціально-психологічних умінь та навичок, особистісні якості сім'янина, здатність до емпатійного розуміння партнера і саморегуляції, конструктивну поведінку в сім'ї. З іншого боку – це процес та результат діяльності (1).

Психологічна готовність до сімейного життя даної категорії молоді залежить від багатьох зовнішніх і внутрішніх факторів і становить синтез взаємопов'язаних і взаємозумовлених компонентів:

мотиваційного, особистісного, пізнавального, емоційно-регулятивного і поведінкового.

Мотиваційний компонент передбачає наявність у депривованих юнаків та дівчат стійкої позитивної мотивації шлюбу як важливої життєвої цінності, усвідомлене бажання мати сім'ю, глибоку переконаність у її значущості, прагнення бути щасливим у подружньому житті, потребу в оволодінні знаннями, вміннями, навичками, які є необхідними для створення і успішного функціонування сім'ї. Мотиваційний компонент знаходить своє вираження в цілях і мотивах вступу у шлюб, потребах, установках, ціннісних орієнтаціях, переконаннях, ідеалах.

Особистісний компонент характеризується наявністю важливих якостей сім'янина, як-то: відповідальність, відчуття обов'язку, вірність, чесність, доброзичливість, урівноваженість, самостійність, комунікабельність, тактовність, працелюбність і т.п.

Пізнавальний компонент являє собою наявність у вихованців інтернатів системи знань, необхідних у сімейному житті, зокрема з педагогіки і психології, з питань моралі, з питань фізіології і сексології шлюбу, а також правових знань, господарсько-економічних.

Емоційно-регулятивний компонент передбачає сформованість у випускників інтернатних закладів таких якостей, як емпатія, співчуття, співпереживання, взаєморозуміння, взаємодопомога, підтримка; здатність контролювати гнів, агресію, негативні переживання і керувати своїми емоційними станами.

Поведінковий компонент включає в себе соціальні вміння і навички конструктивного спілкування і міжособистісної взаємодії, реалізацію самоутверджуючої поведінки у шлюбі, соціальну і міжособистісну компетентність.

Враховуючи вищезазначене, ми розпочали перший етап свого дослідження, метою якого було виявити, як саме специфічна соціальна ситуація розвитку вихованців інтернатного закладу впливає на бачення своїх перспектив у майбутньому: як юнаки і дівчата формують для себе життєві плани, наміри, на кого сподіваються в їх реалізації, наскільки значущими є для них певні цінності, зокрема сімейне життя, яким чином хотілось би їх досягнути.

Гіпотезою нашого дослідження слугувало припущення, згідно з яким деприваційні умови соціалізації вихованців інтернатних закладів, а саме брак стимуляції самопізнання та прийняття самостійних рішень

приводить до недостатнього розвитку рефлексивних складових самосвідомості.

Для перевірки гіпотези та зібрання емпіричних даних ми застосовували такий психодіагностичний інструментарій: методика визначення ціннісно-смыслових орієнтацій за М. Рокічем, розміщення локусу контролю за Ротгером, твір на тему "Як я уявляю своє майбутнє", незакінчені речення по темі "Мені вже 30. Я вже...". Передбачалось, що дані, отримані за допомогою цих методик, будуть взаємно доповнювати одні одних. В дослідженні брали участь 140 чоловік, які є учнями 10-11 класу шкіл-інтернатів м. Тернополя і Тернопільської області.

Оскільки ціннісні орієнтації є духовною базою, орієнтиром у виборі напряму життєдіяльності, то саме з їх вивчення ми почали свою роботу.

Як показано в експерименті, основу життєвої концепції вихованців інтернатних закладів складають такі термінальні цінності, які подаються в порядку рангових місць: "здоров'я", "щасливе сімейне життя", "матеріально забезпечене життя", "цікава робота", "кохання" тощо.

Найменш значущими цінностями (останніми за рейтинговим місцем) виявились: "старання заради щастя інших", "розваги", "можливість займатися творчою діяльністю" та "одержання насолоди від пережиття прекрасного в природі і мистецтві".

Засобами досягнення вказаних вище цілей виступили переважно ті якості, які виражають позицію людини в системі інтерперсональних зв'язків. За рейтингом вони розмістились у такій послідовності (в порядку зменшення): "вихованість", "чесність", "акуратність", "працелюбність", "освіченість". Найменш значущими виявились: "вміння діяти взаєморозуміння з іншими", "високі вимоги до життя", "непримиренність до своїх та інших недоліків".

Як засвідчує аналіз отриманих даних, обрані інструментальні цінності не зовсім співвідносяться з термінальними. Так, наприклад, така цінність як "щасливе сімейне життя" посідає 2-ге рангове місце. Одним із засобів досягнення цієї цілі є "турботливість", "вміння діяти взаємопорозуміння з іншими", які посідають лише 15-те та 16-те місця.

Відомо, що локус контролю є однією із важливих характеристик самосвідомості, оскільки поєднує почуття відповідальності, готовності до активності і переживання свого "Я", а значить відповідним чином активізує діяльність людини до досягнень життєвих цінностей.

Залежно від локалізації “Я” Д. Роттер запропонував розрізняти людей і внутрішньою та зовнішньою стратегіями. Відповідно виділяють два полярні види локалізації “Я”: інтернальний та екстернальний.

Отримані дані представлені в таблиці 1.

Таблиця 1
Розподіл середніх значень локусу контролю серед вихованців інтернатних закладів та загальноосвітніх шкіл

№ п/п	Шкали інтервальності	Середнє по контингенту шкіл-інтернатів (в стенах)	Середнє по контингенту ЗОШ (в стенах)
1.	Загальної інтервальності (Із)	3,6	5,2
2.	Сфера досягнень (Ід)	5,4	5,5
3.	Сфера невдач (Ін)	3,8	5,4
4.	Сфера сімейних відносин (Ісв)	4,1	5,3
5.	Сфера навчання і взаємовідносин в учнівському колективі (Інк)	4,4	5,7
6.	Сфера міжособистісних взаємин (Ім)	4,0	5,9
7.	Співвідношення здоров'я і хвороби (Із)	3,8	5,4

Примітка: $n = 5,5$ стени. Середнє квадратичне відхилення: $= \pm 0,3$

Як бачимо, вихованці інтернатних закладів більш схильні до екстернальних очікувань у більшості сфер життєдіяльності. Винятком є шкала інтервальності у сфері досягнень, за якою прослідковується відносно високий рівень суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями, що пояснюється проявом юнацької самовпевненості. За усіма іншими шкалами депривованим респондентам притаманний низький рівень суб'єктивного контролю над будь-якими значущими ситуаціями. Вони вважають, що більшість важливих подій у їхньому житті не є результатом їх власних дій, що вони не можуть ними керувати, і, таким чином, не відчують власної відповідальності за ці події і за те, як складається їх життя в цілому. Через брак досвіду проживання у повноцінній сім'ї старшокласники шкіл-інтернатів не вважають себе здатними впливати на значущі ситуації, які виникають у родині.

Вихованці не вважають власні дії важливим фактором організації свого навчання і взаємостосунків з учнями та вчителями. На їх думку, саме зовнішні обставини (вчителі, однокласники,

незіння), а не вони самі, є відповідальними за рівень успішності і за налагодження взаємин в школі.

Як виявилось, опитувані не вважають посильним контролювати свої формальні і неформальні відносини з іншими людьми, викликати до себе їхню симпатію і повагу. Це є підтвердженням того, що в умовах депривації особистість не може активно формувати своє коло спілкування і схильна вважати міжособистісні стосунки результатом активності інших.

Згідно даних, позбавлені батьківської опіки діти не вважають себе відповідальними за своє здоров'я. Якщо вони хворіють, то звинувачують в цьому не себе, а обставини. На їхню думку, виздоровіти можна тільки в результаті дії інших людей, перш за все лікарів.

Щоб доповнити дослідні дані, ми скористались контент-аналізом матеріалів, отриманих за допомогою проєктивних методик.

Обробка даних передбачала аналіз смислових одиниць-речень за співвідношенням до визначених категорій. На даному етапі дослідження найбільший інтерес для нас мала категорія “Сімейне життя в майбутньому (сімейний статус, наявність дітей, ставтеворольові установки на виконання сімейних ролей)” тощо.

У своїх очікуваннях, пов'язаних із сім'єю, опитані показали однотайність: 96% виявили бажання у майбутньому створити сім'ю, лише 4% не згадали про неї. Слід зазначити, що 54% тих, що мріють одружитися, вказали бажані якості партнера. В основному такі вимоги до партнера ставили дівчата: “у мене добрий чоловік”, “чоловік мене любить і поважає”, “у мене лагідний, добрий, хороший чоловік, матеріально забезпечує нас”, “щоб завжди мені казав “Я люблю тебе””, “порядний чоловік”, “буду мати вірного, люблячого чоловіка”, “щоб любив мене і дітей” і т.п. При цьому тільки 33% старшокласників змогли ідентифікувати морально-психологічні якості, необхідні для виконання сімейних ролей. У них персональна ідентифікація, як правило, базується на слабкій диференціації особистісних якостей і зміщується в бік глобальних характеристик поведінкових стратегій, як то: “буду гарною матір'ю”, “буду хорошою дружиною”, “щоб моїми вчинками були задоволені і далекі і близькі”, “буду турбуватись про чоловіка”, “буду гарною господинею”, “буду прибирати, готувати їсти, виховувати дітей”, “виховую двох дітей, забезпечу їх матеріально і духовно”, “буду заробляти гроші для сім'ї, особливо одягати всіх” тощо.

Переважає більшість вихованців (79%) уявляють своє майбутнє як продовження теперішнього, як проходження етапів життєвого шляху. При цьому значний відсоток (21%) опитаних уявляють майбутнє як радикально нове, як стрибок у прекрасний куточок мрій. Вони заперечують теперішнє, майбутнє постає перед ними з усім тим, чого їм не вистачає зараз:

"...я маю все, доброго чоловіка, гарну рідню. Ми зможемо, маємо власних дітей, спілкуємось з родичами, які нам допомагають у всьому. Я блискуче закінчила вуз і отримала запрошення на престижну роботу".

Як засвідчує аналіз матеріалів, значна частина вихованців інтернату уявляють своє майбутнє, не замислюючись про засоби його досягнення. Так, у 28% опитаних образи майбутнього орієнтовані на результат, у них не вимальовано шлях, яким потрібно йти, не визначені ті об'єктивні і суб'єктивні ресурси, які для цього знадобляться. Майбутнє для них не є продуктом власних зусиль, а таким, що "само прийде".

Звертає на себе увагу те, що високий рівень соціальних і споживачьких домагань не підкріплюється адекватно високими професійними та освітніми спрямуваннями. У сфері просування по службі і матеріального благополуччя рівень домагань часто завищений, діти чекають отримати дуже багато і дуже швидко:

"...у майбутньому, коли я вийду зі школи, то поступлю в інститут на прокурора чи політика... Так і сталося. Я став бізнесменом. Через кілька років я мусів залишити цю роботу, бо одружився. Та пройшло трохи часу. І у 2014р. я маю вже власну фірму і є прокурором області".

Серед дівчат більш поширені очікування щодо видатних досягнень в усіх сферах життя, особливо у найближчих перспективах. Тим самим проявляється недостатня готовність до реальних труднощів і проблем майбутнього самостійного життя:

"... зустріню хорошого хлопця, одружимося. У нас буде одна дитина. Я займатимусь доброчинністю, а чоловік мене фінансує."

Як бачимо, соціалізація дітей в інтернатних закладах формує специфічні смисли особистісного існування – високий рівень домагань щодо майбутнього на фоні низької здатності до адекватної рефлексії шляхів досягнення мети, що може породити серйозний внутрішній конфлікт у самостійному житті.

Метою другого етапу дослідження було визначення специфічних умов соціального довкілля, які стають перешкодою на шляху статевої ідентичності хлопчиків та дівчаток. Об'єктом вивчення слугували особливості статевої поведінки та статевої свідомості вихованців інтернатних закладів.

Актуальність і недостатня розробленість проблеми становлення статевої ідентичності у вихованців інтернатних закладів зумовили вибір предмету нашого дослідження – вивчення змістовних характеристик статевої свідомості випускників інтернатів, а саме тих особливостей в їхньому статево-рольовому розвитку, які зумовлюють дезадаптивні явища у побудові шлюбно-сімейних взаємин. Гіпотезою слугувало припущення, що соціально-деприваційні умови соціалізації формують у вихованців інтернатних закладів такі особливості статевої самосвідомості, які орієнтують на пасивно-залежні та пасивно-ухильні моделі статево-рольової поведінки незалежно від статевої належності.

Для зібрання емпіричних даних ми застосували такий психодіагностичний інструментарій: методику діагностики прояву статево-типизованої поведінки (за С. Бем), вільні описи на теми: "Найхарактернішими для усіх чоловіків (жінок), незалежно від віку, є такі риси". Крім того велося спостереження за поведінкою старшокласників, молодших підлітків та молодших школярів у фонованих ситуаціях спілкування з однолітками та дорослими (вчителями, вихователями, службовцями інтернатного закладу).

Аналіз отриманих дослідних даних дав змогу дійти наступних висновків.

На шляху набуття статевої ідентичності вихованців інтернатних закладів чоловічої статі стоять особливі перешкоди. Вони передусім зумовлені тим, що практично усі, з ким близько стикаються хлопці в дитячих будинках чи інтернатах, є жінками. Як результат – хлопці всіх вікових груп набагато менше знають про поведінку, яка відповідає чоловічій статевій ролі, ніж жіночій. Окрім того, в закритому закладі заперечується маскуліний характер їхнього виховання через своєрідний авторитарний тиск нормативів поведінки. З боку адміністрації, вчителів та вихователів надходять суворі вимоги щодо дотримання чіткої дисципліни, беззаперечної слухняності усіх без винятку вихованців, спроби нав'язати свої вольові рішення. У таких умовах суто "чоловічих справ" у школі-інтернаті майже не залишилось: хлопці нарівні з дівчатами змалечку миють, прибирають, чергують в ідальні, здійснюють дрібний ремонт власного одягу і прасують його.

Це, звичайно, добре на фоні набуття первинної маскулинності. Проте на фоні домінуючої фемінності у них нема можливості проявити себе справжніми чоловіками. Існуюча в інтернаті строга заборона на куріння, бійки, вживання нецензурних слів як негативні прояви маскулинності, які соціалізують дітей в умовах відкритого соціуму, поєднується з негативним ставленням до соціально схвалюваної в умовах звичайної школи пізнавально-пошукової активності та конкурентності. Зауважимо принагідно, що при наявності у вихованців підвищеного рівня агресивності соціальних каналів для її проявів у соціально допустимих формах (спортивні секції, змагання, бойові ігри) явно недостатньо. Інші соціалізовані види розвитку маскулинної активності (технічне конструювання, навички професійної, трудової діяльності, чоловічі хоббі) також обмежені або відсутні, а значить не можуть слугувати джерелом формування позитивної чоловічої ідентичності. Натомість постає орієнтація на фемінну лінію виховного впливу, яка активізує вияв таких традиційно жіночих особливостей, як слухняність, залежність, пасивність, підлегле становище. Поряд з тим постійні вимоги з боку вихователів та вчителів: “будь мужчиною”, “ти поведишся не по-мужськи”, “ти ж хлопчик” і т.п. поєднуються із відсутністю можливостей проявляти і формувати чоловічий тип поведінки у будь-якій із сфер життя.

Як засвідчують дані співбесід, хлопцям-вихованцям дуже важко внутрішньо змінити жіночу ідентифікацію на чоловічу за зразком значущих дорослих чоловіків (яких, до речі, часто нема) або соціокультурних стандартів маскулинності. В результаті чоловіча ідентичність у вихованців формується перш за все як результат ототожнення себе з певною статусною позицією, або соціальним міфом “яким повинен бути справжній чоловік”. Звичайно, що створена на такому підґрунті статева ідентичність є дифузною, легко вразливою.

Здавалося б, дівчата-вихованки інтернатів, перебувають у більш сприятливих умовах, адже в них переважна більшість персоналу жінки. Але ж чи є в умовах інтернату можливість спостерігати за повноцінною ставевою поведінкою дорослої жінки, молодої чи літньої? Насправді, представниця слабкої статі вони бачать в основному при виконанні службових обов'язків, коли їм часто притаманні чоловічі форми поведінки. Окрім того, ставевою соціалізація в умовах соціальної депривації підштовхує дівчат до інтеріоризації маскулинних якостей: агресивності, наполегливості, конкурентності, вміння постояти за себе. Їм важко також сформувати

для себе позитивний сталон фемінності, черпаючи інформацію із засобів масової комунікації – жіночих часописів, рекламних газет, телепрограм тощо. Цих факторів статевої соціалізації в інтернаті майже немає, особливо телебачення. Такі поодинокі перегляди художніх фільмів, наприклад “Нікіта”, “Ксена – принцеса-воїн”, “Солдати удачі” тощо, стимулюють засвоєння суто маскулинних якостей і форм поведінки.

Використовуючи “вільні описи”, ми запропонували старшокласникам вказати десять якостей по двох заданих темах. В інструкції підкреслювалось, що потрібно вказувати тільки найхарактерніші риси чоловіків і жінок. Щоб установка не мала директивного характеру, експериментатор ніяких інших обмежень старшокласникам не давав.

У процесі аналізу дослідного матеріалу ми врахували, яка кількість вихованців інтернатів (в процентному співвідношенні до загального числа опитаних даної групи) використовували ту чи іншу тему при описі чоловіків і жінок. Частота представленості кожної із тем відображає характер презентації цих сфер життєдіяльності в ідентифікації проявів маскулинності-фемінності.

Згідно отриманих даних, хлопці на перше місце ставлять якості, пов'язані із розумінням маскулинності в традиційному розумінні цього слова (90% опитаних). Дівчата визнають ці якості також значущими, ставлять їх на друге місце (69%).

Друге місце у юнаків (і третє у дівчат) займають ділові якості, пов'язані з трудовою діяльністю (відповідно 64% і 63%). Хоча вони не є специфічно статевим критерієм, а характеризують людину взагалі, та визначення їх цінними для мужчини ми вважаємо позитивним моментом. Для більшості вихованців у найближчій перспективі постане необхідність забезпечувати себе, а в майбутньому – і свою сім'ю. Тому потреба досягнень в суспільно-виробничій сфері, сприйняття і оцінка мужчини як суб'єкта праці говорить про розуміння старшокласниками цінності ділових якостей.

На третє місце хлопці (45%) та на четверте дівчата (57%) поставили якості, які відображають ставлення чоловіків до жінок. Найбільш вживаною для обох груп опитаних є така якість як вірність. Саме її вбачають важливою запорукою міцності сімейних відносин.

Визначення інтелектуальних якостей 27% хлопців (IV місце) і 46% дівчат (V місце) як значущих для представників чоловічої статі доводить, що мужчина в уявленнях значної частини опитаних має бути освіченим, розумним, ерудованим.

П'яте місце у юнаків (і аж сьоме у дівчат) посідають якості, які характеризують чоловіка як батька. Причину, чому статеві роль з точки зору шлюбно-сімейних функцій є малозначущим параметром в оцінці маскулинності можна пояснити по-різному. Можливо, таким чином проявилась реакція старшокласників на травмуючу для них ситуацію – необхідність усвідомлювати (і вербалізувати) те, що переживається ними досить важко: відсутність батьків або негативний досвід життя в батьківській сім'ї. Або ж вони з ним просто не знайомі.

Характеристика чоловіка з точки зору його ставлення до інших людей незалежно від їх статевої приналежності – найяскравіший параметр маскулинності у розумінні дівчат (I місце) і один з найменш значущих для хлопців (VI місце). Дівчата бачать найбільш цінні якості чоловіка у моральному його ставленні до оточуючих.

При описах чоловіка найнижчий рейтинг мають якості, пов'язані із зовнішнім виглядом: VII місце у хлопців і шосте у дівчат. До того ж ці описи не є повними і обмежуються деталями як: “красивий”, “вродливий” (у дівчат); “охайний”, “акуратний” (у хлопців).

Специфічною особливістю змісту характеристик чоловіка вихованцями інтернатних закладів є використання ними не лише позитивних, але й негативних якостей. Ці параметри, як антиідеал маскулинності дівчата застосовували досить часто (26% опитаних): “щоб не пив”, “не курив”, “не вживав наркотиків”, “не бив дітей”, “не грубіянив”, “не ревнував”. У хлопців ці висловлювання зустрічаються лише у 9% опитаних.

Таким чином можна дійти висновку, що вихованці інтернатів відштовхувались від реально-побутового плану опису чоловіка, а його образ як ідеального героя в уявленнях чітко не вимальовувався.

Розглянемо уявлення депривованих юнаків і дівчат про найхарактерніші риси, виділені ними при описах жінки.

Найбільш привабливими якостями жінки є ті, які характеризують її ставлення до людей незалежно від статі (II місце у юнаків і I місце у дівчат): “доброта”, “людяність”. Не менш значущою для оцінки жінки є “працьовитість” (I місце – хлопці, II місце – дівчата). Визначення її як обов'язкового показника фемінності говорить про те, що досліджувані реально оцінюють усі труднощі, які лягають на плечі жінки. І ця якість є однією з тих (зокрема для вихованок інтернату), яка допоможе їм вижити у соціумі при відсутності підтримки з боку батьків.

Сімейні ролі жінки-матері, дружини визнаються досить важливими в уявленнях про ідеальну жінку (III місце у хлопців і IV у дівчат). Переживання, пов'язані з болючістю теми сім'ї не мали особливого блокуючого впливу. Відсутність можливості для депривованих дітей спілкуватись з матір'ю або ж дефіцит такого спілкування глибоко переживається як дівчатами, так і хлопцями. У їхньому розумінні жінка як дружина і мати повинна бути вірною (48%), люблячою (10%), хорошою господинею (36%), дбайливою, економною (11%), уважною до дітей (9%). Поряд з тим за результатами опитування постає чіткий антиідеал жінки у сім'ї і суспільстві: “щоб не пила”, “не курила”, “не вживала наркотиків” (по 14%), “не гуляла” (7%), “не була сварлива” (4%), “не била дітей” (2%), “не грубіянила” (5%) тощо. Якщо з проявами вказаних негативних якостей досліджувані часто мали справу в особистому житті, то позитивні є не стільки продуктом впливу реального життя, скільки вираженням ідеальних уявлень про те, якою вони хочуть бачити жінку.

Традиційні уявлення про фемінність мають середній рейтинг (III місце у хлопців і IV - у дівчат), і виражаються такими якостями: “ніжність” (38%), “лагідність” (43%), “жіночість” (7%).

Якості, пов'язані з описом зовнішнього вигляду жінки, посідають V місце і у хлопців, і у дівчат. Навідміну від вказаного опису зовнішнього вигляду чоловіка, жінку досліджувані бачать красивою (38%), вродливою (5%), охайною (29%), елегантною (13%), скромною (20%).

Стосовно інтелектуальних якостей, то такі вимоги до жінки ставили також однаковою мірою, виділяючи розум, мудрість (36% у хлопців і 38% у дівчат).

Узагальнюючи отримані дані можна сказати, що образи чоловіка та жінки в уявленнях юнацтва-вихованців інтернатних закладів наповнені досить конкретним змістом (особистісними властивостями, які забезпечують ефективне виконання сімейних та соціальних ролей). Водночас ці уявлення децю ідеалізовані, не наповнені конкретним емоційним змістом.

Яким чином уявлення про ідеальне статевотипізоване Я трансформуються у реальній поведінці?

Для діагностики її проявів ми скористалися методикою Сандри Бем. Вибір опитувальника зумовлений тим, що у ньому замість дихотомії “чоловічого” та “жіночого” виділено чотири психологічних типів статевої поведінки.

Приналежність до першого і другого типу визначається тим, яке співвідношення в статево-рольовому стереотипі “типово чоловічих” і “типово жіночих” якостей (перша якість кожної пари характеризує М, а друга – Ф): активність – пасивність, владарювання – підпорядкування, самовладання – емоційність, агресивність – лагідність, мужність – тендітність, здатність постояти за себе – поступливість і т.п. вказаних.

Андрогінний означає поєднуючий в собі як добре розвинені чоловічі (лат. andro - чоловік), так і жіночі (лат. gin - жінка) риси. Такий статево-рольовий розвиток передбачає виховання у дитини як статево-відповідних властивостей (в залежності від біологічної належності), так і тих, які традиційно притаманні іншій статі. Андрогінні індивіди більш психологічно благополучні, гнучкі, адаптивні.

Недиференційованому типу властиві слабо виражені і чоловічі, і жіночі якості. Бали за шкалою нейтральних переважають маскулинні і фемініні. Представники цього типу часто характеризуються невизначеною статевою ідентичністю. Це зумовлено впливом цілого ряду факторів, які справляли негативний вплив протягом “дитячого” періоду онтогенезу на процес статевої соціалізації дитини.

Результати тестування дали змогу виявити кількість юнаків та дівчат, орієнтованих на різні види статево-рольової поведінки.

Аналіз даних показав, що з опитаних нами вихованців інтернатних закладів близько 30% дівчат змогли ідентифікувати у собі статево-типизовані жіночі і 28% хлопців – чоловічі якості. Тільки 2% дівчат і 3% хлопців ідентифікували андрогінні якості. Для решти характерний недиференційований тип статево-рольової поведінки.

Проведене дослідження доводить, що досі не знайдено оптимальних шляхів формування у вихованців шкіл-інтернатів правильного розуміння соціальної суті шлюбу, адекватного засвоєння стате-вих ролей. Визріла нагальна потреба визначити спрямовуючим вектором виховних зусиль педагогів і вихователів інтернатних закладів саме підготовку депривованих юнаків і дівчат до майбутнього сімейного життя. Це продиктовано тим, що підвищення цінність сім’ї в очах хлопців і дівчат-вихованців інтернату і водночас брак досвіду життя в родині породжує явище ідеалізації юнацтвом стате-вих взаємостосунків у сім’ї і образу сім’янина. Водночас в уявленнях дітей існує інший, негативний образ того, якими не повинні бути чоловік та жінка як батьки або подружжя. Це породжує конфліктну суперечливу систему цінностей та особистісних очікувань щодо шлюбу та сімейного життя, прав та обов’язків батьків та дітей, розподілу стате-вих ролей.

1. Буленко Т. Особливості формування психологічної готовності до сімейного життя у студентської молоді. Дис. канд. псих. наук. – К., 1995. – 160 с.
2. Говорун Г., Кікінежді О. Стать та сексуальність: психологічний ракурс. Навчальний посібник. – Тернопіль: Богдан, 1999. – 384 с.
3. Гошовський Я.О. Становлення образу Я у підлітків школи-інтернату в умовах депривації батьківського впливу. Дис. канд. псих. наук. – К., 1993. – 164 с.
4. Методичні рекомендації щодо удосконалення утримання та виховання дітей в дитячих інтернатних закладах на принципах, що базуються на Конвенції ООН про права дитини / Упорядники та авт. кол. Л. Волинець та інші. – К.: Студцентр, 1998. – 191 с.
5. Прихожан А., Толстых П. Дети без семьи. – М.: Педагогика, 1990. – 264 с.
6. Психическое развитие воспитанников детского дома / Под ред. И. Дубровиной, А. Рузской. – М.: Педагогика, 1990. – 264 с.
7. Соціальне сирітство в Україні: експертна оцінка та аналіз існуючої в Україні системи утримання та виховання дітей, позбавлених батьківського піклування / Авт. кол. Л. Волинець. – К., 1998. – 120 с.
8. Юферева Т. Особенности формирования психического пола у подростков, воспитывающихся в семье и в интернате // Возрастные особенности психического развития детей: Сб. научн. тр. / Отв. ред. И. Дубровина и М. Лисина. – М., 1982. – С. 122-137.

Through a prism of psychological readiness of youth to creation of family the problem of social adaptedness of graduates boarding establishments is examined. Influence of education in conditions of boarding establishments on formation gender installations, feature of motive sphere, activity of a personal position is analyzed.

Антоніна Конончук

СОЦІАЛЬНА СИТУАЦІЯ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В СІМ’І

Сім’ї, як і кожній із форм, що утворює стійке мікросередовище, притаманна складна внутрішня структура (Я. Коломінський, Ю. Сичев та ін.). У соціологічній і соціально-психологічній літературі “мікросередовище” визначається як “безпосереднє оточення особистості” [7, с. 15]. Воно виступає ланкою загального соціального середовища, яка відображає та опосередковує вплив суспільства на особистість.

Вплив мікросередовища вирішальною мірою залежить від того, через які психологічні властивості людини, що виникли раніше, він буде здійснюватись, і виступає не як умова, не як обставина, а як

джерело розвитку. Це положення Л. Виготського визначає психолого-педагогічні підходи до розуміння і осмислення розвивальних функцій мікросередовища.

Основною ознакою мікросередовища, яка відрізняє його від більш широких соціальних утворень, є безпосередність контакту. На думку Я. Коломінського, “специфічною особливістю мікросередовища є не так його зменшені порівняно з цілим суспільством розміри, не так його мікроскопічність, як та вирішальна обставина, що дитина активно взаємодіє з ним, черпає від нього весь свій соціальний досвід, емоційно переживає свої відносини з людьми, які її складають” [6, с.19].

У нашому дослідженні ми поставили за мету вивчити сімейне мікросередовище і його вплив на процес формування особистості у молодшому шкільному віці. Система стосунків дітей з дорослими (батьками, прабатьками), братами, сестрами входить у цей взаємовплив. Отже, ми розглядаємо сім'ю як стійке мікросередовище формування особистості, якому притаманні всі особливості мікросередовища взагалі (складна внутрішня структура; мікроскопічність, у порівнянні з суспільством; безпосередність контактів; ретрансляційність; джерело розвитку), бо воно виступає найближчим оточенням дитини в найважливіші періоди її життя, з яким вона активно взаємодіє, здобуваючи свій соціальний досвід, а значить, формується як особистість.

Важливим для нашого дослідження є положення Л. Виготського про те, що “середовище визначає розвиток дитини через переживання середовища” [3, с. 383]. На цю ж особливість взаємодії мікросередовища й особистості в процесі формування останньої вказувала Л. Божович [1, с. 153]. Тому ми вважаємо за необхідне звернути увагу на власну позицію дитини, її ставлення до особистісного елемента сімейного мікросередовища. Таким чином, фактично у нашому дослідженні ми будемо аналізувати “соціальну ситуацію розвитку” (Виготський Л., Божович Л.) особистості в умовах сім'ї. Сутність її полягає у складній діалектичній взаємодії і взаємовпливі мікросередовища і конкретного ставлення особистості до цих впливів (взаємодія зовнішніх факторів і внутрішніх умов). Кожний віковий етап розвитку і формування особистості характеризується своєрідним поєднанням умов життя дитини в сім'ї і внутрішніми процесами її розвитку.

У ролі сімейного мікросередовища ми розглядаємо компоненти виховного потенціалу сім'ї. Це комплекс її якісних характеристик, які мають безпосередній вплив на процес виховання дітей. На основі аналізу літератури з питань сімейного виховання, результатів наукових

досліджень (С. Бондаревської, І. Гребеннікова, В. Титаренко та ін.) ми дійшли висновку, що цими компонентами є: структура сім'ї; внутрісімейні стосунки; суспільно-педагогічна спрямованість сім'ї; змістовність спілкування батьків і дітей на основі спільної діяльності.

Всі ці компоненти взаємопов'язані, комплексно впливають один на одного і на особистість. Кожний із вищезазначених компонентів умовно об'єднує кілька конкретних (емпіричних) умов, а саме:

1. Структура сім'ї (кількісний аспект) – складна і суперечлива єдність чисельності, складу і співвідношення поколінь: а) повна – неповна сім'я; б) нуклеарна – із спільним проживанням з прабатьками; в) кількість дітей у сім'ї.

2. Внутрішньосімейні стосунки – конкретна система взаємозв'язку і взаємодії між членами сім'ї, яка виникає з нагоди задоволення їх різноманітних потреб (стосунки батьків між собою; стосунки батьків і дітей тощо); а) стиль взаємовідносин батьків; б) форма ставлення батьків до дітей та навпаки.

3. Суспільно-педагогічна спрямованість сім'ї – спільність ціннісних орієнтацій, ідейних, моральних позицій дорослих членів сім'ї і міра їх відповідності до прийнятих у суспільстві зразків: а) освіта батьків; б) громадська активність батьків, її характер; в) знання дитини щодо сутності трудової і громадської діяльності батьків; г) ставлення батьків до навчання і громадської діяльності своїх дітей; д) спрямованість виховних впливів матері і батька (духовна-матеріальна); е) педагогічна активність батьків (участь у шкільних заходах для них; спілкування з учителями щодо проблем навчання і виховання власних дітей; допомога у згуртуванні класу).

4. Змістовність спілкування батьків і дітей на основі спільної діяльності – вияв морально-психологічної єдності батьків і дітей у сімейних стосунках: а) проведення вільного часу; б) виконання побутових справ у сім'ї; в) допомога дітям у навчальній діяльності з боку батьків.

З виділенням цих компонентів виховного потенціалу сім'ї й аналізом їх специфічних виховних можливостей і механізмів, пов'язаний науковообґрунтований аналіз сучасної ситуації формування особистості в умовах сім'ї.

Конкретне ставлення особистості до сімейного мікросередовища або внутрішні умови соціальної ситуації формування особистості в сім'ї знаходять свій вияв у процесі формування життєвої позиції особистості.

Отже, соціальну ситуацію формування особистості в сім'ї ми визначаємо як складний взаємовплив і взаємодію найбільш значущих компонентів виховного потенціалу сім'ї (як зовнішніх факторів) і самого процесу формування життєвої позиції особистості у спільній діяльності і спілкуванні з членами своєї родини, в першу чергу з батьками (внутрішні умови).

Подальше вивчення проблеми ми пов'язуємо з експериментальним дослідженням соціальної ситуації формування особистості в умовах сім'ї. Так, нами була вивчена соціальна ситуація формування особистості молодшого школяра у 242 сім'ях. Аналіз результатів дослідження свідчить про статистично значущий взаємозв'язок процесу формування особистості молодших школярів і виділеними нами компонентами виховного потенціалу їх сімей. Коротко розглянемо значущість кожного компонента, а також їх системи й особливостей ієрархії в соціальній ситуації формування особистості учнів початкових класів у сім'ї та їх вплив на даний процес.

Між процесом формування особистості молодшого школяра і названими кількісними показниками структури сім'ї існують такі позитивні зв'язки: склад ($T=0,186$); чисельність ($T=0,103$); співвідношення поколінь ($T=0,005$). Значний кореляційний зв'язок між складом сім'ї і процесом формування особистості учнів свідчить про те, що успішність даного процесу значною мірою залежить від того, у повній чи неповній сім'ї вони виховуються. Причому, більш значущою повнота сім'ї є для формування особистості дівчаток ($T=0,259$), ніж хлопчиків ($T=0,169$). Досліджуючи вплив кількості дітей у сім'ї на процес формування їх особистості, ми дійшли висновку, що більш значущим цей фактор виступає для дівчаток ($T=0,230$), (особливо, якщо вони є старшими дітьми у сім'ї), ніж для хлопчиків. В цілому ж його вплив помірний. Спільне проживання прабатьків зі своїми дітьми і внуками також суттєво не впливає на процес формування особистості молодшого школяра. Таким чином, у структурі сім'ї найважливішого умовного впливу даного компоненту виховного потенціалу сім'ї на процес формування особистості молодших школярів є її склад.

Кореляційні процедури довели, що внутрісімейні стосунки мають значний вплив на формування особистості молодших школярів в умовах сім'ї, а саме: стиль взаємовідносин між батьками ($T=0,408$), форма ставлення батьків до дітей ($T=0,317$): батька ($T=0,356$), матері ($T=0,310$). Причому, стиль взаємостосунків між батьками є більш значущим для формування особистості дівчат ($T=0,460$) і менше – для хлопчиків ($T=0,353$). Серед виділених нами стилів взаємостосунків

між батьками оптимальні умови для формування особистості молодших школярів може створити тільки демократичний стиль. Результати дослідження свідчать, що у цьому процесі значущою є форма ставлення до дітей обох батьків, і навіть батька більшою мірою, ніж матері (особливо стосовно доньки: $T=0,408$). У системі внутрісімейних стосунків важливе значення має і ставлення дітей до батьків. У ньому відображались вікові особливості молодших школярів. Вони полягають у позитивному емоційному ставленні до своїх батьків (діти дуже їх люблять, бачать у них зразок досконалості, намагається бути схожими на них, тощо). Цей висновок ґрунтується на результатах опитування учнів початкових класів: 32,09% з них хочуть бути схожими на батька; 42,79% – на матір; 25,12% -- на батька і на матір. Саме у такому ставленні дітей до своїх батьків приховуються виховні можливості формування особистості у молодшому шкільному віці.

Значущість конкретно-емпіричних показників, які у сукупності складають суспільно-педагогічну спрямованість сім'ї і детермінують формування особистості молодших школярів в умовах сім'ї, можна представити у такій послідовності (від найважливішого): знання дитини про сутність трудової й громадської діяльності батьків; допомога вчителю з боку батьків у згуртуванні класного колективу; ставлення батьків до навчання і громадської діяльності своїх дітей; спрямованість виховних впливів батьків; спілкування батьків з учнями щодо проблем виховання й навчання своїх дітей; громадська активність батьків; участь батьків у шкільних заходах для них; освіта батьків. Встановлено прояв більшої суспільно-педагогічної активності з боку матерів, отже, їх більшого впливу на формування особистості молодших школярів.

Матеріали нашого дослідження показали також наявність тісного взаємозв'язку між процесом формування особистості молодших школярів і змістовністю спілкування батьків з ними: разом батька і матері ($T=0,449$); батька ($T=0,462$); матері ($T=0,502$), а також дали можливість вибудувати ієрархічну послідовність (від найвагомшого) впливу конкретно-емпіричних показників даного фактора сімейного мікросередовища.

Таким чином, в соціальній ситуації формування особистості молодших школярів в умовах сім'ї досліджувані нами фактори сімейного мікросередовища (найбільш вагомні компоненти виховного потенціалу сім'ї) по мірі впливу на процес становлення особистості можна представити у такій низхідній послідовності: соціально-педагогічна

спрямованість сім'ї; змістовність спілкування батьків і дітей на основі спільної діяльності; внутрісімейні міжособистісні стосунки; структура сім'ї.

1. Божович Л. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
2. Бондаревская Е. Социально-педагогические аспекты семейного воспитания // Психолого-педагогические проблемы семейного воспитания: Тез. докл. и выступ. / Отв. ред. Е. Сермяжко. – Могилев, 1985. – Ч. 1. – С.28-30.
3. Выготский Л. Детская психология // Собр. соч.: В 6-ти т. – М.: Педагогика, 1984. – Т.4 – 432 с.
4. Гребенников И. О воспитательном потенциале семьи // Сов. педагогика, 1981. – № 1. – С. 36-42.
5. Конончук А. Виховний потенціал сучасної сім'ї // Освіта й виховання в Польщі й Україні (XIX – XX ст.): Матеріали міжнародн. наук.-практ. конф. / Заг. ред. С. Коваленко. – Ніжин, 1998. – Ч. II. – С. 114-118.
6. Коломинский Я. Психология взаимоотношений в малых группах. – Минск: Изд-во БГУ, 1976. – 360 с.
7. Сычев Ю. Микросреда и личность. – М.: Мысль, 1974. – 192 с.
8. Титаренко В. Семья и формирование личности. – М.: Мысль, 1987. – 352 с.

The social situation of personality development in the conditions of the family as an original unity of child's living conditions in the family with internal processes of his development is analysed in the article.

Володимир Костів

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В СУЧАСНІЙ НЕПОВНІЙ СІМ'Ї

У складних перехідних умовах зміни суспільного устрою в державі загострюються важливі проблеми, що нерідко ведуть до занепаду й деградації суспільства. Серед таких соціальних проблем зростання кількості безробітних, підвищення рівня злочинності, кризові явища у найчисленнішій першоклітинці суспільства - в сімейних осередках.

Зростання кількості розлучень, малодітність, руйнування складної, часто декількопоколінної сім'ї та створення сімей нуклеарних – ці та інші кризові явища в українській сім'ї ведуть загалом і до порушення сімейної структури, призводять до виникнення й функціонування сімей з порушеною структурою – неповних, повних змінених,

опікунських, сімей з прийомними дітьми. Серед цих типів сімей найбільше занепокоєння викликають неповні сім'ї. І не випадково.

Неповна сім'я хоч і складає відносно невеликий відсоток серед усіх типів сімей за державними переписами (зокрема, за останніми з них в Україні, як і загалом у всіх республіках колишнього Союзу, було приблизно 11-12 відсотків неповних простих і біля 3-4 відсотків неповних розширених сімей), проте насправді картина зовсім інша. Відображення в результатах перепису населення позитивної картини розвитку сімейних відносин у радянському суспільстві, в якому "не могло" існувати негативних явищ, насправді приховувало зовсім іншу – реальну ситуацію, що складалась у державі.

Так, за нашими підрахунками, кількість дітей до повнолітнього віку (16 років), які проживали в умовах різних типів неповних сімей, сягнула за 50-відсотковий рубіж (від усієї кількості дітей у країні). Наведемо окремі цифри. Щорічно народжувалось понад 500 тис позашлюбних дітей, що становило біля 10 відсотків від загальної кількості новонароджених. За останніми даними, кількість позашлюбних дітей у матерів віком до 30 років складає 11,8 відсотка від усіх народжених по Україні [1, с. 21].

Приблизно 10 відсотків дітей до повноліття щорічно проживає в осиротілій сім'ї. Появі осиротілих сімей в останній час сприяють деякі несприятливі обставини, що взаємопов'язані також із кризовими явищами в суспільстві та сім'ї: збільшення числа транспортних пригод, великих катастроф, аварій (Чорнобиль, шахти Донбасу тощо), участі чоловіків у військових подіях тощо.

Найбільше дітей перебуває в умовах двох наступних типів неповних сімей – розлученої та сім'ї, що розпалась.

Означений четвертий тип неповної сім'ї (сім'я, що розпалась) характеризується юридичною наявністю обидвох батьків, але фактичною довготривалою відсутністю батька, котрий, крім того, може проживати в іншій сім'ї. Для прикладу, за результатами останніх переписів, у колишньому Союзі "виявлялось" приблизно на 1,5 млн. більше заміжніх жінок, ніж одружених чоловіків (перепис проводився зі слів опитуваних). В останні роки кількість молодих батьків, тобто людей працездатного віку, котрі виїхали за межі України і проживають там декілька років, значно зросла.

Тобто співвідношення неповних і повних сімей, встановлене, за результатами останніх переписів, приблизно як 1:6, не відповідає істині, бо в середньому на кожну неповну сім'ю дітей нараховується

менше, ніж на повну. Ці зовні привабливі заспокійливі статистичні дані переписів нібито свідчать про стабільність відносин у наших сім'ях, а насправді приховують загрозливу картину занепаду сім'ї - первинного осередку суспільства. Відновивши реальну картину існуючих сьогодні типів сімей (у наступних переписах), ми привернемо тим самим увагу суспільства до збереження сім'ї, української нації.

Історичний досвід показує, що занепад родини був завжди початком занепаду загалом, громади, суспільних класів, народів і держав. І навпаки: народи і держави процвітали силою своїх родин. Так було в давньому Римі, так було в Україні. І нині результати багатьох досліджень підтверджують думку про те, що неповна сім'я "постачає" насамперед педагогічно занедбаних дітей. Аналіз і співставлення нами різних даних з цієї проблеми показує: співвідношення неповнолітніх правопорушників, вихідців з неповних сімей, складає приблизно 1:3, коли таке ж співвідношення всієї кількості неповних і повних сімей, що мають неповнолітніх дітей, становить приблизно 1:6 (див. дослідження В. Єрмакова, Г. Мінковського, І. Невського, В. Титаренка, А. Харчева та ін.).

За даними Міністерства статистики України [1, с. 55], кількість вихідців із неповних сімей серед неповнолітніх правопорушників за останні роки становить в межах від 28 до 37 відсотків (див. табл. 1). Причому тут, звичайно, не включені діти, які зовсім недавно або й тривалий час проживають в умовах повної зміненої сім'ї (з вітчимом чи мачухою), тобто значна частина яких перейшла через умови поневір'яння неповної сім'ї.

Загалом нині можемо констатувати: більше половини з числа всіх правопорушників в державі складають вихідці із неповних сімей. Ми не схильні абсолютизувати висновок про зв'язок правопорушень підлітків зі структурою сім'ї. На перший план тут виступають інші чинники: атмосфера сім'ї, виховна позиція батька (матері) тощо. Але, як вказують навіть противники такої абсолютизації, ймовірність анти-правової поведінки дітей із неповних (особливо із розлучених) сімей у 2-3 рази вища, ніж із сімей з нормальною структурою [2].

За спостереженнями дослідників, частка дітей із неповних сімей, які успішно навчаються, займаються творчою діяльністю (технічна творчість, гра на музичних інструментах, участь у художніх гуртках тощо) в декілька раз нижча, ніж із сімей, в яких наявні обидва батьки [3, с. 92].

Таблиця 1

Кількість і склад підлітків, які знаходяться на обліку в кримінальній міліції у справах неповнолітніх (90-ті роки)

	1992	1993	1994	1995	1996
Всього	66747	70993	72664	66991	52927
З них віком:					
- до 13 років включно	12031	13687	13439	13506	8870
- 14-15 років	22355	24687	24983	22707	18726
- 16-17 років	32361	32619	34242	30778	25331
Із загальної кількості: учні шкіл	27314	29962	30727	29393	21085
мають одного з батьків	21042	21500	20828	18893	12981
не мають батьків	1305	1250	1067	1241	913
проживають у дитячих будинках, інтернатах	1177	1299	1286	1357	879

Ключ до цієї розгадки, викликаної об'єктивними обставинами життєдіяльності сім'ї, криється у специфіці формування пізнавальних потреб дітей із таких сімей. Відомо, що духовне багатство індивіда великою мірою залежить від багатства його дійсних відносин. У індивіда, життя якого охоплює широке коло різноманітної діяльності й різних видів практичного відношення до світу і є, таким чином, багатостороннім життям, - у такого індивіда мислення має такий же характер універсальності, як і будь-який інший прояв його життя. Структура ж сімейної групи (при інших однакових умовах) багато в чому визначає потенційні можливості різноманітності взаємин. Якщо у повній нуклеарній сім'ї утворюється сім внутрісімейних співвідносин (сім "Я") - 1) Я (чоловік) і сім'я; 2) Я (дружина) і сім'я; 3) Ми (чоловік і дружина); 4) Я (батько) і дитина; 5) Я (мати) і дитина; 6) Я (дитина) і сім'я; 7) Ми (батьки й дитина), то в умовах неповної сім'ї таких спільностей тільки три (три "Я") - 1) Я (батько) і сім'я; 2) Я (дитина) і сім'я; 3) Ми (один із батьків і дитина). Різноманітність інтересів, характерів, справ, відношень, що складаються у повних сім'ях - благодатна основа розвитку особистості дитини, задоволення її різноманіт-

них (у нашому прикладі пізнавальних) потреб. В умовах неповної сім'ї такі відносини значно обмежені, тому в ряді випадків це призводить до духовного збіднення особистості.

У неповній сім'ї виникає таке явище як фемінізація (переважання жіночого впливу) і значно рідше - маскулінізація (переважання чоловічого впливу). У материнських сім'ях, що складають абсолютну більшість неповних сімей, стосовно дітей має місце подвійна фемінізація, викликана переважанням жінок у сфері дошкільної і шкільної педагогіки. У ході нашого дослідження (всього вивчено біля 1200 неповних сімей (в т. ч. і за результатами методики "Лист в редакцію") співвідношення материнських і батьківських сімей складає приблизно 9:1 (89,6 відсотків материнських неповних сімей).

Відсутність в сім'ї одного з батьків ускладнює процес ідентифікації дітей з батьківським (чоловічим) і материнським (жіночим) прикладом, позбавляє їх можливості спостерігати відповідну модель подружніх відносин. Такий вакуум негативно впливає на підготовку дітей до майбутнього сімейного життя. Ситуація, що характеризується відсутністю наочного зразка взаємовідносин статей, породжує ризик того, що у дітей сформуються викривлені погляди на шлюб і сім'ю, що в майбутньому може перешкодити становленню їх власної сім'ї. Не випадково спостерігається тенденція: частіше розпадаються сім'ї тих, хто виховувався у неповній сім'ї [4, с. 112-121], [5, с. 28].

Результати дослідження емоційних стосунків школярів протилежної статі з повних і неповних сімей, проведеного в Івано-Франківській і Тернопільській областях у 22 класних групах (методика описана нами у книзі [6, с. 55-60]), підтвердили думку про несприятливий вплив відсутності батьківської опіки на моральну підготовку до майбутнього сімейного життя уже з підліткового віку, особливо для дівчаток. Наше дослідження показало: індекс емоційної прийнятливості (симпатій і антипатій) осіб протилежної статі складає у хлопчиків із неповних сімей +0,07, у дівчаток - -0,21, тоді як у хлопчиків із повних сімей - +0,20, у дівчаток - +0,18. Тобто найбільші відхилення в емоційному ставленні осіб протилежної статі зафіксовані у дівчаток із неповних сімей: число відкидань (антипатій) або прихильного ставлення (симпатій) у них складає 56%, причому антипатій у три рази більше, ніж симпатій, в той час як у дівчаток із повних сімей воно складає лише 25 відсотків [7, с. 4-7]. Таким чином, уже до підліткового віку проглядається тенденція майбутнього несприйняття жінками своїх чоловіків: умови неповноти сім'ї перешкоджають формувати правиль-

ні взаємини хлопчиків і дівчаток у шкільному віці, а в майбутньому - збереженню їх повної сім'ї.

Обмеження у значній частині підлітків сформованої пізнавальної потреби і відставання у навчанні, незадоволення емоційного контакту, сформованість життєвої невпевненості у позитивній оцінці з боку дорослих, незадоволена потреба у любові, ласці, зменшення можливостей задоволення зростаючих запитів у сфері матеріальних потреб - ці та інші недоліки у задоволенні й формуванні найважливіших соціальних потреб особи часто ведуть до неадекватного усвідомлення ними навколишньої соціальної дійсності, знаходять відображення у хибних ціннісних орієнтаціях, у зруйнуванні віри в моральний ідеал, закріплюють певні, часто нереальні соціальні установки, ведуть до появи комплексів (різниця, неповноцінності, зневаженості, "Попелюшки" тощо), до порушень у дії мотиваційної сфери. Сукупність таких труднощів викликає порушення у моральних відношеннях дітей і сприяє формуванню негативних тенденцій у розвитку моральних якостей особи.

Результати нашого дослідження рівня моральної вихованості підлітків показують, що відсутність одного із батьків не має обов'язкового причинно-наслідкового негативного впливу на моральний розвиток дітей. Вона вступає у дію тільки з поєднанням комплексу несприятливих обставин, що особливо легко виникають в умовах різних типів таких сімей. Про це засвідчує не тільки наявність підлітків з високим рівнем розвитку окремих моральних якостей, але й з високим рівнем загальної моральної вихованості. Так, у підлітків із неповних сімей (порівняно з ровесниками із сімей повних) виявився дещо нижчий рівень сформованості дисциплінованості, відповідальності, активності, але трохи вищий рівень працелюбності й самостійності (за іншими якостями особливої різниці не встановлено). Загальний рівень моральної вихованості підлітків із неповних сімей виглядає таким чином: з низьким і найнижчим рівнем моральної вихованості їх більше відповідно на 10,4 та 4,8 відсотки, а з високим - на 4 відсотки менше.

Отже, на основі наведеного емпіричного матеріалу, неповна сім'я становить сьогодні важливу соціально-педагогічну проблему: вона може негативно впливати на успішність і творчий розвиток особи, її моральну вихованість, ціннісні орієнтації, майбутню життєву позицію, готовність до сімейного життя тощо, але часто це спрацьовує тільки при умові нагромадження одночасно комплексу несприятливих обставин, що непосильним тягарем діють на психіку дитини.

Важливою умовою поліпшення взаємин у неповній сім'ї є розуміння батьками й рідними ходу життєвою циклу сім'ї, поетапного дотримання ними основних вимог до нормалізації життєдіяльності сім'ї, згуртування членів сімейної групи як колективу. Розрізняють такі етапи життєвого циклу осиротілої сім'ї: 1) утворення сім'ї; 2) період нестійкості сімейних відносин; 3) період стабілізації сімейних стосунків; 4) період дестабілізації сімейних відносин; 5) руйнування сім'ї та її перехід у новий тип сім'ї (повну змінену сім'ю тощо).

На кожному із етапів необхідно дотримуватись деяких вимог, які вели б до мінімальної шкоди у реалізації виховних можливостей сім'ї. На першому етапі актуальним є наступне: тривалість ситуації переживання горя у сім'ї; міра залучення дітей до розв'язання проблемних питань сімейних відносин, позиція матері (батька) щодо ситуації, яка склалась, вік дитини та ін.

Другий етап життєвого циклу сім'ї характеризується нестійкістю сімейних відносин, пошуками оптимальних шляхів виходу із ситуації, що склалась. Нерідка мати (батько) зразу ж вибирає педагогічно недоцільний стиль взаємовідносин, що у наступному призводить до плачевних результатів. Після однієї з прочитаних лекцій А. Макаренка попросили проконсультувати ситуацію, що виникла в осиротілій сім'ї. З гарного дванадцятирічного хлопчика після смерті батька зробився грубий шістнадцятирічний парубок. Не дивлячись на те, що "мати дуже любила дітей і останнє їм віддавала, вона сама не з'їсть, а сина нагодує". А. Макаренко відповідає, що мати у цьому випадку допустила не тільки педагогічну помилку: "Якщо мати відказус собі в усьому, віддає синові навіть свою їжу, - це найбільший злочин". Педагог радить батькам виховувати й піклуватися про дітей так, щоб діти були переконані: в першу чергу має бути піклування про батьків. Неправа мати, коли вважає, що дитина - це все або сдине, що в неї залишилось на світі після нещастя. Вона оберігає цей свій скарб для себе, забуваючи про те, що дитина - самостійна особистість зі своїми особливими бажаннями та інтересами. Нав'язуючи повністю свій стиль спілкування з дитиною, вона стає хворобливо ревнивою, оберігаючи її від усіляких "нездорових" впливів і, врешті-решт, якщо чого й добивається від неї, то байдужості до всіх, включаючи й матір (чи відкритого вибуху незадоволення, також спрямованого, насамперед, проти рідної матері).

Зведення до мінімуму тривалості перебування дитини (підлітка) в умовах перших двох етапів, правильний вихід із ситуації, що склалась, встановлення у взаєминах з дитиною авторитету окремо

проживаючого чи покійного батька (матері), включення підлітка як повноправного члена сімейної групи в усі аспекти життєдіяльності родини складають сутність важливих вимог, які дозволяють попередити в дитій емоційне неблагополуччя.

Найбільш сприятливий для різнобічного розвитку школярів четвертий період життєвого циклу осиротілої сім'ї. Тут на перший план висуваються такі фактори сімейного середовища як особистий приклад батьків, згуртування сімейної групи як колективу та інше. При цьому важливе значення має привчання дітей до праці. С.В. після смерті чоловіка продовжує його традицію, привчає дітей до виконання різних трудових обов'язків. Вона говорить: "Я завжди пам'ятаю слова вчителя вчителів К. Ушинського, який вважав, що саме виховання, якщо воно бажає щастя людині, повинно виховувати його не для щастя (святковості), а готувати до праці життя.

Останні два періоди можуть виникати залежно від різних ситуацій, найчастіше внаслідок появи у сім'ї майбутнього вітчима (мачухи). Особливо дестабілізуються сімейні стосунки у випадках, коли школяра, який добре знав і пам'ятав батька (матір) ставлять перед фактом утворення нової сім'ї, не посвячуючи його у взаємини матері й нового батька і не розташовуючи його попередньо до себе. Необачність, черствість до його внутрішнього стану веде, в кінцевому результаті, до різних порушень і в цілому впливає на рівень його загальної культури.

Спостереження, аналіз дій, вчинків показують, що в перехідні періоди утворення та руйнування неповної сім'ї здійснюється багато правопорушень. Ці ж періоди повинні стати предметом постійної пильної уваги сім'ї, школи, суспільства. Своєчасна допомога дитині в даних випадках повинна включати: попередження можливих несприятливих обставин в сім'ї і школі, перебування виховної позиції батька (матері) через самокритичний перегляд власних відносин у сім'ї, через зміну своїх стосунків з дитиною, спілкування її з дорослою людиною, яка для неї є авторитетом, з метою подолання ситуації відчуження.

Як показує практика, така допомога здійснюється надзвичайно важко, оскільки класні керівники, вчителі складних обставин життя сім'ї не вивчають і не знають, а батьки не тільки не зауважують, що вони причиняють шкоду дитині, не діляться своїми тривогами, приховують від очей вчителя істинні причини зривів поведінки своїх дітей, що проявляються як у сім'ї, так і в школі.

Важливою умовою підвищення ефективності виховання дітей із неповних сімей є компенсаторна діяльність дорослих у заміщенні

недостатнього для дитини батьківського (материнського) впливу, у формуванні необхідних навичок взаємин з іншими людьми, що надають можливості для задоволення життєво важливих потреб особи. Відсутність відносин, які складаються у повній сім'ї - відносин батьки (матері) і дитини, чоловіка й жінки, батька і матері, чоловіка (батька) і жінки (матері) до сім'ї як групи - складає предмет компенсаторної діяльності в її вузькому розумінні - підготовці вихідців із неповної сім'ї до майбутнього сімейного життя. Даний напрямок здійснюється в основному в процесі спостереження, засвоєння підлітками моделі відносин в інших сім'ях (сусідських, близьких, рідних, друзів), а також у складній (розширеній) сім'ї, що включає й сім'ю неповну.

У ширшому значенні компенсаторна діяльність дорослих у наданні допомоги дітям з осиротілих сімей означає цілеспрямовані дії - включення їх у систему соціальних відносин. В число основних вимог, які стосуються здійснення компенсаторної діяльності, входять: необхідність поступлення стимулів із зовнішнього життєвого середовища у певній кількості, якості, згрупованості й часовій послідовності; створення деякої постійності навколишнього середовища, особливо в складі осіб, які займаються з дитиною немовлячого та молодшого дошкільного віку, створення умов для розвитку стійких взаємин дитини й батька (матері), гармонійного доповнення впливу домашнього і зовнішнього оточення.

Компенсаторна, консультативна допомога неповній сім'ї, включає такі елементи педагогічної діяльності: прогнозування особистісного розвитку на основі виявлених позитивних тенденцій її поведінки; використання моральних якостей, привичок, здорових потреб, які були заглушені несприятливими обставинами; видозміна тих негативних рис характеру, які дитина вважає добрими і не хоче від них відступатись; переоцінка негативних якостей, нетерпиме до них ставлення; усунення несприятливих умов середовища, встановлення здорового способу життя, при якому негативні риси, нездорові потреби виявляються неприйнятними.

У компенсаторній діяльності дорослих основними є не корекційні функції, а попередження "западань" у різнобічному розвитку школярів. Наш досвід консультативної допомоги батькам із різних типів неповних сімей показав, що таке можливе лише при умові, якщо реалізація основних функцій компенсаторної роботи з дітьми буде здійснюватись відповідними органами й причетними до виховання дитини особами протягом всіх років перебування неповнолітнього в

умовах такої сім'ї. Тому необхідна система організації компенсаторної діяльності дорослих у наданні допомоги дітям із неповної сім'ї, яка б у різних умовах передбачала: вибір хрещених батьків (з числа близьких, рідних, друзів сім'ї), вміле використання різних способів заміщення дитині недостатнього впливу через спілкування з рідними матері (батька) і покійного з батьків, використання сімейних клубів, дитячих об'єднань за місцем проживання та ін.

Результати дослідження, аналіз практичного досвіду показує, що найбільш важливими умовами підвищення ефективності виховання дітей із неповних сімей виступають: індивідуалізація та диференціація роботи школи з учнями та їх батьками; створення педагогічно доцільних взаємин у сім'ях різних типів; співдружність школи, сім'ї і громадськості у наданні допомоги сім'ї. Вчителі, вихователі повинні знати біди і тривоги таких сімей, "не тільки бачити, відчувати, як дитина пізнає добро й зло, а й захищати ніжне серце від зла", тонко продумувати засоби педагогічної допомоги: "У кожного свог горе, і виносити його на люди, давати поради в присутності інших людей - означало б вивертати чужу душу, виставляти напоказ глибоко інтимне... Якщо й доведеться торкнутися найпотемніших куточків батьківських сердець, то робити це треба тільки в особистій бесіді, тисячу разів продумавши і зваживши кожне слово" [8, с. 23, 33]. Класичний зразок справжньої людяності у взаєминах з такими дітьми подає В. Сухомлинський, навчаючи дітей співпереживати людському горю: не виражати подиву, коли в людини горе; помічати смуток в очах товариша; не поспішати розпитувати, чому хлопчика немає декілька днів в школі; не цікавитися горем, стражданням, а допомагати; не роз'ятрувати сердечних ран; якщо трапилось нещастя, робити все, щоб жодне ваше слово, жодний вчинок не додавали горя; подумати чим можна допомогти товаришу і його рідним; допомога не повинна бути хвалькуватою, не виставляти напоказ свою доброту - "ніяка показна доброта не зробить вас добрими" [8, с. 230].

Найважливішими чинниками створення педагогічно доцільних взаємин у сім'ї, як показало дослідження, є: дотримання батьками основних вимог до нормалізації життєдіяльності неповної сім'ї, усунення негативних наслідків порушених сімейних взаємин; збереження й наступна організація сімейного мікроколективу; зростання значущості власного прикладу батьків, формування у дітей позитивного ідеалу дорослого; створення атмосфери життєрадості й оптимізму; розумне співвідношення батьківської любові й вимогливості; недопустимість

конфліктних відносин спільно та окремо проживаючого батьків, створення у дітей уявлення про батька, який проживає окремо як про людину зі своїми перевагами й недоліками; раціональне використання дитячого прагнення до позитивного ідеалу сімейних відносин.

В результаті дослідження ефективними засобами корекції батьківсько-дитячих відносин у різних типах неповних сімей виявились: методика визначення шляхів надання допомоги неповній сім'ї за допомогою діагнозу та прогнозу; корекція індивідуально-типологічних особливостей особистості (метод поетапних змін у розвитку позитивних якостей та підтягуванні відповідних "западаючих ланок"); стимулювання й мотивація навчально-пізнавальної та ігрової діяльності (пізнавальні ігри, створення ситуацій емоційного переживання, опори на життєвий досвід, ситуацій успіху у навчально-пізнавальній та ігровій діяльності); коригування спілкування та взаємодії у різних ситуаціях (емпатія, повага, педагогічна вимогливість, переконання, довір'я, спонукання, педагогічне застереження, аналіз вчинку, вирішення конфліктної ситуації); керівництво рольовою взаємодією дітей у процесі спілкування, ігор, створення ситуації для творчого самовираження дитини; безумовне прийняття дитини, вибіркове ігнорування її негативних вчинків, емоційне "погладжування" та інші.

1. Довідкові матеріали про становище молоді та хід реалізації державної молодіжної політики в Україні. 1997, 21.
2. Миньковский Г. Неблагополучная семья и противоправное поведение подростков // Социологические исследования. – 1982. – № 2. – С. 105-112.
3. Титаренко В. Воспитательная ущербность неполной семьи // Человек после развода. – Вильнюс. 1985. – С. 91-106.
4. Кутсар Д., Тийт Э. Некоторые закономерности формирования семьи // Проблемы стабильности брака. – Тарту. 1980. – С. 112-121.
5. Матейчек З. Некоторые психологические проблемы воспитания детей в неполной семье // Воспитание детей в неполной семье. – М.: Прогресс, 1980. – С. 69-98.
6. Костів В.. Методика виявлення рівня моральної вихованості дітей із неповних сімей. – Івано-Франківськ, 1996. – 132 с.
7. Ковальчук Л., Костів В., Максимович О. Вплив структурної неповноти сім'ї на розвиток і поведінку особи // Обрії. - 1995. – № 1. - С. 4-7
8. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям // Вибрані твори: В 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1980. – С. 7-297.

Issues of Social Work with families with ruined structure are considered. The typology of such families is proposed according to the structure of family relations.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ЗМІЦНЕННЯ СУЧАСНОЇ СІМ'Ї

Алла Богуш

КАТЕГОРІЇ ДОБРА І НЕНАСИЛЬСТВА В РОДИННІЙ ПЕДАГОГІЦІ

Родинна педагогіка є серцевиною народної виховної практики. Це перевірений віками досвід національного виховання дітей в умовах родини, в колі найближчих по крові і духу людей. Українська родина споконвіку готувала дитину до Добра, Милосердя. Любові. Український народ, за словами С. Русової, здебільшого релігійний, віруючий, тому і в родинному колі дітей вчили дотримуватися заповідей Божих, які визначали норми моралі і їхньої поведінку.

Практика народного виховання передбачає формування в кожній людині моральних оцінок з позицій добра, справедливості, що впливає з народного поняття моралі: моральний той, хто добросовісний, цнотливий, шляхетний, доброчесний, праведний, людяний, доброзичливий.

Дитина не народжується моральною чи аморальною, вона поступово стає такою залежно від того, в якому середовищі, в яких умовах вона живе і яке дістає виховання.

На превеликий жаль, значна частина сучасних українських сімей далека від традиційної національної родини з її сімейними традиціями, нормами поведінки і співжиття, з її народною етикою, мораллю, правосвідомістю. Сьогодні ми виголюємо необхідність виховання наших дітей на національних родинних традиціях, на вихованні у майбутніх громадян України Добра і Краси, Гідності і Милосердя, Справедливості, Співчуття і Ненасильства.

Чому сьогодні так гостро постало питання про необхідність виховання добра і ненасильства у майбутніх громадян держави?

Відповідь на означене риторичне запитання є простою: будь-який позитив має свої антиподи, з поміж-них Насильство і Зло.

XX століття залишило нам у спадок цілу низку негативних явищ, яких не могли спокійно обійти науковці, з-поміж них і феномен "насильство". Вже сьогодні рясніють шпальти наукових часописів такими фразами, як "насильство в суспільстві", "насильство в сім'ї",

“етика ненасильства”, “психологія насильства”, з’явилися перші дисертаційні роботи. Та, як на наш погляд, найбільше вражає самим існуванням дефініція “насильство в сім’ї”. Можна стверджувати і таке, що за останні 10 років виросло покоління молоді виховане на прикладах шоденної демонстрації жахливого мистецтва насильства.

З’ясуємо насамперед, що ж означають ці полярно протилежні поняття “Насильство”, “Ненасильство”, “Добро”.

Слово “насильство” вже само по собі, за акустичним складом і негативно зафарбованим, негативним воно є і за визначенням. За філософською енциклопедією, насильство – це “застосування певною соціальною групою різних (аж до озброєних впливів) форм примусу стосовно інших соціальних груп з метою набуття тих чи інших прав і привілеїв” [5, с. 40].

Юридичний енциклопедичний словник визначає насильство таким чином: “це фізичний, чи психологічний вплив однієї людини на іншу, що порушує гарантоване право Конституції на особисту недоторканість у фізичному чи психічному смислі” [8, с. 187]. За тлумачним словником української мови, насильство – “застосування сили для досягнення чогось, примусовий вплив на когось, щось” [3, с. 792].

За визначенням Х. Госс-Майєра, насильство – це сила, що завдає збитки людського життя в його різноманітних проявах; вона руйнує, принижує, експлуатує, насилує людську природу і життя [5, с. 224], “воно міститься у страхі бути відхиленним, втратити певні блага, цінності, а можливо й саме життя; цей страх створює образи ворога, провокує насильство стосовно інших” [5, с. 6]. Насильство виступає в різних видах, формах і ступенях прояву: фізичне і психічне, соціальне і політичне, економічне, культурне, релігійне, сімейне, дитяче, духовне тощо.

Ненасильство, за Х. Госс-Майєром, це система особистісних, соціальних і міжнародних змін, що засновані на здатності істини і любові долати несправедливість. Вона стверджує життя людини як найвищу цінність, що повинна користуватися повагою без усіляких виключень; вона спрямована на досягнення справедливості і можливості примирення; на звільнення пригніченого і того, хто пригнічує з допомогою переконання, морального тиску і різних форм ненасильницького опору [7, с. 224].

Шляхом ненасильства, на думку Р. Апруєяна, висловлюється повага до автономії особистості, натомість існуванням ненасильства ще не забезпечується піклування про особистість, сприяння її вдоско-

наленню. За словами автора, щоб ненасильство стало дієвим, воно повинно бути підтримано моральними принципами і з-поміж них стрижньовими принципами милосердя і милосердної любові [7, с. 64].

Заперечуючи насильство, ми цим самим стверджуємо, що воно не є неминучим, його можна позбутися, людина може бути вільною у своїх діях і поведінці.

Відтепер, розглянемо, як розглядаються ці питання та які шляхи подолання насильства пропонує нам Біблія, книга життя.

Відомо, що першим і найголовнішим принципом релігії є сповідання особистісного, духовного Начала – Бога, який є першопричиною буття на Землі, в тому числі і Людини. За християнським ученням, “Бог є Любов” [1 Ін. 4,8].

Вочевидь, “витоками існування Людини на Землі є прямий антипод насильства – Любов, всеохоплююча Любов: любов до Бога, любов до ближнього, любов до себе, до доквілля. Ця теза втілена в біблійській заповіді “Возлюби ближнього, як самого себе”.

Бог створив людину для Любові, для “блаженства в ньому, через живе спілкування з ним” [1]. Бог є кінцева мета духовних прагнень людини. Бог дав людині в душі свідомість і свободу натомість не задля того, щоб вона заперозумілася і стала своєвільною, а задля того, щоб вона усвідомила, що все від Бога, щоб жити в Бозі, щоб вона свідомо і водночас у свободі прямувала до єдиної кінцевої мети. За таких умов людина перебуває у Бозі, а Бог перебуває у ній. Саме таким і був початковий стан людини. Щоб люди були вірними Богу і змогли прожити життя саме таким чином, за велінням Бога, він дав їм невелику заповідь, в якій вперше подано слово з негативним відтінком, а саме: “невкушати плоди від одного єдиного дерева, “древа” пізнання Добра і Зла”. Ця історія нам добре знайома.

Такою людиною починає керувати не високоморальна свідомість, не духовне начало, а “зла воля”, що формує відповідно злочинну поведінку, яка для певної категорії людей стає образом життя, і, звісно сіє зло, насильство, несе із собою біду.

Чи можна сьогодні позбутися насильства чи, принаймні, значно зменшити його прояви? Позитивну відповідь на це риторичне запитання дає нам християнська педагогіка. Вона повертає нас обличчям до дитини, до її виховання. Адже від того, яким ми відкриваємо для дитини наш світ буде залежати її духовне зростання. Ніхто не буде заперечувати, що дитина народжується з “першородним” гріхом, прабатьківським, який від Адама перейшов на все людське єство. Апостол

Іоан Богослов писав: “Якщо ми говоримо, що не маємо гріха, - ми обдурюємо самих себе і істини у нас не має” [1 Ін. 1, 8].

Одним із таких шляхів виховання є “обоження” дитини (ни відміну від поняття “розвиток”), тобто виховання духа, душі і тіла. Православна педагогіка першочергове місце відводить Духу, який дитина з допомогою батьків повинна відкрити в собі, усвідомити в собі “духовне начало”. Головне у вихованні, за словами І. Ільїна, “розбудити духовне начало у дитячому інстинкті, зміцнити в ній духовність інстинкту, привчити до почуття відповідальності.” [2, с. 385]. Якщо цього не зробити в дитинстві, то в дорослому віці дитина неминує прийти до гріха, зла в усіх його проявах.

Людина визначається тим, за словами І. Ільїна, що вона любить і як вона любить. Задля цього потрібно знайти шлях до духовного життя, те, що надає життю вищий смисл. Одна дитина знайде це в природі, інша – в мистецтві, третя у глибині свого серця, четверта в релігійному спогляданні. Важливо, щоб це було зроблено в ранньому дитинстві, а дорослий повинен допомогти людині в цьому. Дотично цього можна образно сказати: “перший промінчик сонця повинен осяяти дитячу колиску, тільки тоді малюк стане “сонячною дитиною”, а дорослий понесе через все життя “осяяне, променисте серце” [6, с. 429].

У перші роки життя немовляти перед батьками стоїть відповідальне завдання осяяти дитячу душу променем Божественної благодаті, Краси, Добра, Любові і радості. Зробити це, вчить християнська педагогіка, потрібно якомога раніше, поки вона ще нічого не знає ні про зло, ні про насильство, коли її душа ще не випробувала суровості природи, жорстокості людей, коли вона наповнена ще довірою і чистотою. Якомога раніше дитину погрібно навчити прагнути Добра, творити Добро, уникати і соромитися Зла. Відтак, що ж таке Добро! Звернемося до Нового тлумачного словника української мови. Цитую: “добро – все позитивне в житті людей, що відповідає їхнім інтересам, бажанням, мріям; благо, позитив; протилежне злу, лиху; це добра, корисна справа, вчинок; це виховання на основі законів справедливості” [3, с. 82].

У християнській літературі Добро як і Любов виступає у вигляді Бога, Зло - Сатани, Люцефера.

У народній педагогіці поняття Добро пов'язувалося з такими живими категоріями, як людина, рід, діло, розум, доля, душа, серце. У стародавніх іменах Доброслав, Добромисл теж не випадково є перши

частина. Називаючи так дітей, батьки вірили, що в їхньому житті буде панувати Добро.

У стародавніх колядках, побажаннях, примовках люди зичили одне одному саме Добра: “Доброго здоров'я”, “Добрий вечір”, “На добро”. У народі існували десятки прислів'їв, пов'язаних з поняттям Добра. В Україні лагідну і добру людину називали не інакше, як Добродій, що стало сьогодні формою шанобливого звертання.

Зауважимо, що в сучасній літературній мові налічується лише з коренем “добр” понад 50 слів, з-поміж них і “на добраніч!” [4, с. 79-80].

Водночас Добро, Зло, Ненависть і насильство – це моральні категорії, це оцінні еталони людей, їхньої поведінки і вчинків, явищ, подій. Добро і Ненасильство супроводжується позитивними проявами, Зло і Насильство – негативними.

Вважаємо, що ці моральні категорії потребують серйозного наукового дослідження в різних аспектах, у тому числі і в педагогічному; вочевидь назріла нагальна потреба виокремлення окремої педагогічної галузі – Педагогіки Добра з чітко визначеною кінцевою метою виховання Людини з великої літери.

А сьогодні доречно нагадати кінцеву мету християнської педагогіки, що представлена зверненням дитини до Бога (Добра, Любові): “Отче, я – твій вірний і благодарний син...”. Така людина утвердить себе в духовності, яка не зможе вчинити Зло, Насильство, виявити жорстокість.

У заповідях “Не вбивай” і “Полюби ближнього як самого себе” ми вбачаємо шлях до гуманізації виховання, подолання будь-яких проявів насильства, формування людини, яка буде чинити Добро.

У педагогічному пам'ятнику 16 ст. “Домострой” Сільвестр Адашев звертається до сина: “Май, чадо, істинну правду і любов нелицемірну до всіх... Чого сам не любиш, того і товаришу не роби... Тримайся, чадо, добрих людей у всіляких чинах і посадах і радуї їх добримі справами” (Домострой, Спб., 1902. – с. 63, 65).

Мішель Монтень давав настанови щодо виховання дітей: “Відмовтеся від насильства і примусу; немає нічого страшнішого, щоб так спотворювало натуру з гарними задатками” [6, с. 107].

Засудження насильства і прагнення до Добра червоною ниткою проходить у працях усіх великих педагогів від Квінтіліана, до К. Ушинського і від нього до В. Сухомлинського. Отже, нам залишається реалізувати ці настанови і у світському, і у сімейному, і у релігійному вихованні дітей хоча б у третьому тисячолітті.

1. Затворник Феофан. Что есть духовная жизнь и как на нее настроиться? – М: Правило веры, 1997.
2. Ильин И. Собрание соч., Т. 3 – М., 1992.
3. Новый тлумачний словник української мови: У 4-х т. – Т. 1. – К: "Аконіт", 1999.
4. Потапенко О., Кузьменко В. Шкільний словник з українознавства. – К: Укр. письменник, 1995.
5. Философская энциклопедия. – М: Сов. энциклопедия, 1965.
6. Шестун Е. Православная педагогика. – Самара, 1998.
7. Этика ненасилия / Под. ред. А. Гусейнова. – М., 1991.
8. Юридический энциклопедический словарь. – М., 1997.

The categories of Kindness and Non-force in family pedagogic are considered in the article. The author analyses such phenomena as "violence" and "non-force" in temporal and Christian pedagogic and also bringing-up children in families with Kindness.

Неллі Лисенко

ВПЛИВ СІМ'Ї НА ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-РЕЛІГІЙНИХ УЯВЛЕНЬ ОСОБИСТОСТІ В СЕНЗИТИВНОМУ ПЕРІОДІ ЇЇ СТАНОВЛЕННЯ

Упродовж років секуляризації різні верстви суспільства, по-різному звільнялися від впливу релігії. Її значення згодом впало до мінімуму і під тиском марксистсько-ленінської ідеології на всі сфери життя, в т. ч., й на соціалізацію особистості в сензитивному періоді її формування – в дитинстві. Принципово інші соціальні процеси спостерігаємо сьогодні, коли в сучасному світі чітко визначаються тенденції не лише посилення впливу релігії, а й досить переконливого її утвердження в усіх сферах життєдіяльності.

Отже, розглядаючи релігійне виховання як один з багатьох чинників процесу соціалізації, відмітимо, що його слід розглядати і як механізм прискорення соціалізації в сучасних умовах. Завдяки розв'язання завдань релігійного виховання діти послаблюють негативні сприйняття інших чинників соціалізації, наповнюючи їх певними гуманістичними орієнтаціями.

На різних етапах становлення й розвитку освітньої галузі в історії Української держави релігійне виховання впродовж віків виконувало досить змінні функції, а, відтак, посідало різне місце в системі чинників соціального виховання.

Київська Русь міцніла і ґартувалась у важких випробовуваннях і лише віра та глибока моральність народу сприяли її розквіту й утвердженню як держави. Життя дітей і дорослих вирізнялося в ті далекі часи глибокою внутрішньою релігійністю. Церква, як основний соціальний інститут, передусім виховувала людину, а об'єднана навколо неї община, втілюючи Дух Христа, сповідувала заповіді любові до Бога й до ближнього. Жодна подія в житті общини від народження і аж до смерті кожного її члена не обходилася без освячення, благословіння й настанов щодо неухильного дотримання євангельських заповідей у повсякденному житті. Довгий шлях пізнання істини дитина розпочинала з Букваря, Часослова і, нарешті, з Псалтиря, завдяки чому вчилася долати користоловство, неробство, опановувала ідеалами Любові і Чистоти. Знання Божественного писання розглядалося нашими пращурами за своєрідну святість, а саму книгу берегли, як образ. Адже вона кожним своїм словом навчала норм поведінки з часу народження дитини, привчала кожного малюка відповідати за свої вчинки, сповідуючись і каючись за негідні дії, спонукаючи, таким чином, до оцінки добра і зла, високого і потворного в діяльності й у ставленнях до ближнього. Відтак, дитина пізнавала, що благодать і духовне начало, як сутність християнства, це не лише тримати піст і невтомно молитися. Це – діяти і чинити добро ближньому, бути готовим віддати своє життя за рідну землю, це несприйняття зла, наклепів, насильства, злодійства тощо. Спираючись на євангельські заповіді про терплячість, смирення й зречення, дітей прилучали до ідеї про головне в житті кожного – любов до Бога, Вітчизни, рідного дому, сім'ї, ближнього.

Про виховну роль християнства досить переконливо писав Л. Толстой, стверджуючи, що християнська релігія, завдяки притаманних їй почуттів гріховництва і провини напрочуд переконливо сприяє розумінню глибокої моральної залежності від справ кожної людини наслідків – благополуччя чи неблагополуччя для всього суспільства. За його твердженнями – чорне зло одного вносить сум'яття в свідомість багатьох. Отже, витоки милосердя й всенародного наднаціонального братерства, співчуття бідному, хворому і навіть злочинцю слід шукати не деінде, окрім, як у християнстві. З нього люди впродовж століть черпали моральну силу засобами найвищого дару – дару молитви.

Чи можна сьогодні українську педагогіку, в т.ч. й педагогіку дошкільця усвідомити й глибоко пізнати поза християнством. Насамперед, це сімейне виховання. Його першопчатки започатковуються у

християнській родині нашими пращурами в умовах повсякденного життя : зранку запалювали лампадку, молилися й прохали божого благословення на трудовий день. Згідно з календарем, у вихідні та святкові дні у церкві слухали проповідь, сповідалися й причащалися; в церкві хрестили, вінчали, відспівували, поминали, справляли обітницю. Корисно згадати, що саме на хрещених батька й матір покладалась відповідальність за виховання своїх похресників тією ж мірою, що й на рідних : якщо дитина буде невихованою – Бог каратиме батьків, як духовних наставників.

Особливого значення сьогодні набуває інтегрування релігійного виховання в контексті педагогічних проблем. Уперше їх висвітлив у своїх працях ще К. Ушинський. Його глибока релігійність опиралася на філософські погляди вченого: “Для нас нехристиянська педагогіка немислима, це заходи без спонуки й без результатів. Усе, чим людина, як людина повинна і може бути – виражено в божественному повчанні, де понад усе залишається виховання, в основу якого покладаються істини християнства. Вони слугують джерелом світла й всілякої іншої істини і вказують високу мету загальному вихованню” [2]. Християнство, за глибокими переконаннями вченого, притягує до себе напівдику людину і змушує її повірити в істину, любові, добра. Серед усіх релігій вважав К. Ушинський, найсправедливішою і найгуманнішою є християнська. Отож і виховання, яке хоче бути народним, передусім має бути християнським [2]. Учений писав, що хоча релігійне виховання людини й триває впродовж усього її життя, визначальне місце посідає раннє дитинство. На цій підставі актуалізуємо думку педагога про відповідність змісту релігійного виховання віковій дітей й доцільність його здійснення педагогом з належною фаховою підготовкою до цієї архиважливої роботи .

Релігійність дитини дошкільного віку виражається в її почуттях, у розумі й в активності: де є релігійні почуття, там є й релігійне життя, що навіть у найскромнішому обсязі позначається на її житті, на її діях. Глибоко вкорінюючись в душі, на релігійні почуття особливо впливають родинне оточення, традиції, звичаї та обряди сім'ї. Під їх впливом зароджується й зміцнюється безпосереднє почуття Бога, яке має в кожній дитині чіткий суб'єктивний контекст. Відтак, кожен вихованець по-своєму переживає близькість до Бога, можливість зустрічі з Ним, по-різному усвідомлює й розуміє набутий релігійний досвід. На думку відомих дослідників проблеми релігійного виховання дітей [3; 4; 5], слід визнавати глибинні індивідуальні

відмінності в тому, як малюки переживають свої зустрічі з Богом. Адже релігійні почуття, на відміну від інших, у тому числі й моральних, виражають те духовне звеличення, яке, на жаль, неможливо висвітлити в словах. Це синтез страху, любові, сподівання, відчуття гріховності, смирення, захоплення. Сукупно це може ототожнюватися лише з кольорами, на які розпадається білий промінь, що проходить крізь призму – писав ще на початку 20 ст. відомий психолог В. Джемс [6]. Релігійні почуття, які акумулює й продукує психіка дитини, набувають різного характеру, змісту й напрямів вираження. Отже сьогодні, вже на зламі хх століття маємо так зосереджувати релігійне виховання, щоб зміст релігійних почуттів зводився не лише до переживань про лякливо залежність від Бога, а й до усвідомлення Його, ідеальної сфери – Сили, Розуму й всеохоплюючої Любові.

У розробці методики з означеного напрямку – морально-релігійного виховання дітей в родинах й у типових закладах дошкільної освіти України, радимо передусім спиратися на два визначальні принципи. Перший – біологічне трактування релігійного життя. Це визнання того, що релігія є для нас життєдайною силою, яка посідає визначальне місце і є пріоритетною цінністю нашого буття. Це найвпливовіший чинник, який не лише наповнює змістом почуття, а й спонукає до активності все наше сприймання й розуміння дійсності. Другий – феноменологічний, що передбачає постійний живий діалог з Богом, описання того, що знаходить кожен у спілкуванні з Ним за тими, яке подає реальне життя. Стосовно релігійного життя дітей дошкільного віку, то і педагогам, і батькам слід визнати його міфологічний характер. Адже підставою для цього є різні форми життя, які оточують дитину в реальному світі і, здебільшого, є недоступним для глибокого пізнання. Вони утасмичені і перебувають за межами її емпіричного досвіду. На думку відомого психолога В.Зеньковського, саме це сприяє розвитку й розширенню міфологічного розуміння природи, зародження її живих організмів чи ж їх загибелі (смерті).

У релігійному вихованні особливо важить інтелектуалізація релігійних почуттів. Цей процес починається з пізнанням дитиною релігійних обрядів, зміст про які подають батьки різними засобами впливу. І тут важливо, аби ці засоби переконливо вчили любові до Бога, а не утверджували лише уяву про Нього, як про Силу, що карає за непослух. Інтелектуалізація почуттів сприяє вихованню і розвитку творчого сприйняття дітьми того, Хто все створив і все зберігає в рівновазі й у самодостатності. Вузько утилітарне трактування Бога, як

тільки наставляючої та караючої інстанції, спричинює не очікуваний, а зворотний виховний результат – глибоку релігійну кризу. Бог постає в уяві дитини як Суддя і Таємниця любові, безмежної та всепрощаючої, Він є недоступним для реального пізнання, отже закритий від дитячої душі й недосяжний для маленького розуму.

На думку фахівців у царині порушеної проблеми, релігійним вихованням, насамперед, мають опікуватися батьки. Їм, зокрема матерям, належить першочерговий вплив. Християнське виховання засобами настановлення має застерегти дитину від усього шкідливого й потворного, що є в житті чи може несподівано спіткати дитину. Привчання малюків до молитви й наданням їм прикладів благочестивості, а також систематичні вправлення в хороших справах, що сприяють утвердженню християнської поведінки є незмінною тріадою, на яку впродовж віків опиралося релігійне виховання в українській родині. Сім'я - це праобраз найдоступніших дитині етичних і релігійних концепцій. З життя змісту її членів дитина черпає ті цінності, за допомогою яких розкриває для себе сенс совісті, чесності, гріховності. Дитина не тільки пізнає, що таке добро, а й опановує способами його досягнення. Для цього важливими є воля, витримка, духовна бадьорість. Завдяки цьому межі релігійного виховання відчутно розширюються, охоплюючи важливі для особистості морально-етичні цінності. Спробуємо коротко описати окремі методичні аспекти цієї роботи, що видаються нам актуальними в умовах сучасної родини. В аналізі означеного аспекта будемо спиратися на думки В. Зеньковського, які свого часу висловив учений. Насамперед відмітимо, що жодна зі сфер духовного життя людини не відкриває таких можливостей для формування різносторонніх уявлень, як релігійна, що є притаманною й дітям. Цю думку обстоював у 20-ті роки відомий дитячий психолог Д. Селлі в нарисах з психології дитинства [3]. Для нас у поглядах вченого особливо важить твердження про те, що доступність релігії для опанування малюками важить наповнюваність її змісту релігійними образами. Чим багатша релігія образами, тим вона доступніша й ближча дитині. Образи необхідні для вираження дітьми релігійних переживань. Це їх основна функція. Щодо впливу образності матеріалів на формування уявлень у дошкільників, доречно, вважаємо, згадати й праці К. Ушинського на цю тему. Педагог писав, що коли дитині не подавати образів у різних видах наочності, то вона сама їх створить [2]. Отже, якщо дорослі прагнуть домогтися очікуваного результату від процесу релігійного виховання, то, передусім, слід

не лише говорити з дитиною про Бога, а й повідомити зміст конкретного образу Спасителя: від розуму, інтелектуалізованих уявлень і до почуттів – таким вбачали наші попередники шлях здійснення релігійного виховання, таким, з нашого погляду, він буде раціональним і в сучасних умовах. Адже від того, як мислить дитячий розум вирішально залежить, чим живе дитяче серце. У дошкільників реагування на образи значно яскравіші, контрастніші, емоційніші, безпосередніші ніж у дорослих. Звідси, сила впливу залежить значною мірою від тих ікон, які є своєрідними ілюстративними матеріалами в роботі з малюками. Побіжно нагадаємо про значення вимог, які ставляться до наочності з врахування вікових особливостей дошкільнят. У релігійному вихованні усталеними вимогами аж ніяк не можна зignorувати, інакше дитина спершу бачитиме в Бозі Суддю, начало Правди, а не всеохоплюючої Любові та начало Милосердя і Добра.

І ще одне застереження. У релігійному вихованні не слід поспішати з повідомленням дітям тих релігійних ідей, які здебільшого існують в їх уяві як абстракції, пусті формули. Отже, сьогодні найефективнішими засобами в релігійному вихованні розглядаємо розповіді про Ісуса Христа, Його Матір, про святих. Завдяки такому змісту в душу дитини змалку входить неосяжна палітра образів, емоційних, переконливих, усталених, пізнавати які доводиться людині впродовж усього життя.

1. Зеньковський В. О методах в религиозной психологии. - Париж, 1934. Христианское воспитание детей. - М., 1905. - С. 37-50
2. Ушинский К. Теоретичні проблеми виховання й освіти // Вибр. Пед. твори у 2 т. - Т. I. - С. 100.
3. Селли Д. Очерки по психологии детства. - М., 1901. - С. 47.
4. Сикорский И. Опыт объективного исследования состояния чувств - К. : Лито - тип. Изд-ва ИИ
5. Спенсер Г. Сочинения. Основания психологии.- Спб.: Тип. А. Пороховщикова, 1897. - С.415
6. Шульц Д., Шульц С. История современной психологии. - С.-Петербург, 1998. - С. 172-181

The System of Moral Brediriy of Pupils at comprehensive secondary schools was investigated in context of community-political, social-educational and cultural-educational development. The contribution of Ukrainian culture-educational Figures in elaboration and introduction the idea of moral predatory is stadied and generalired in the Family.

Зінаїда Болюк

ФОРМУВАННЯ ПРАВОСВІДОМОСТІ СІМ'ЯНИНА В УМОВАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Реформування освітньої системи в Україні проходить на фоні складних процесів трансформації суспільних відносин, загальної модернізації на шляху до демократичного суспільства. Зокрема, становлення демократичної, правової, соціальної держави в Україні потребує суттєвого підвищення правової культури всіх верств населення, неухильного дотримання всіма суб'єктами права вимог законодавства, кваліфікованого його застосування. Оскільки сім'я - осередок суспільства, то формування правової культури сім'янина необхідна умова формування правової культури громадян України, їх правової свідомості.

Виходячи із розуміння правової культури як цілісної системи, а також, виділивши підсистеми цілісної системи правової культури особи, як от: 1) підсистема внутрішньої ціннісно-нормативної регуляції поведінки особи; 2) підсистема правового ставлення особи до закону і норм права, що проявляється через активну правову діяльність; 3) підсистема правових якостей особи і правової спрямованості особи.

маємо організувати навчально-виховний процес в школі так, щоб різноманітність причинних детермінацій усіх трьох підсистем у структурі цілісної системи правової культури особи виступали у взаємозв'язку. Якщо перша підсистема характеризує внутрішню ціннісно-нормативну регуляцію поведінки особи і залежить від середовища, в якому формується особистість, насамперед, від сім'ї, соціальних груп, де вона спілкується й набуває досвіду, то підсистема правового ставлення особи до закону і норм права, її правова діяльність формується на уроках правничого циклу.

Сьогодні педагогічні працівники освітніх установ усіх рівнів розуміють необхідність правового навчання учнів. Основи правових знань не повинні бути прерогативою лише вузького поля фахівців. Усі громадяни України мають право на набуття необхідного їм мінімуму правових знань, в тому числі й знань правових норм, на яких будується сім'я, визначається правове становище жінки, чоловіка, дитини в сім'ї, суспільстві, державі. Це право залишиться лише заявою, якщо не буде створено дієвих механізмів його впровадження у повсякденне життя. Зокрема, механізми створення правового громадянського суспільства

мають передбачати надання правових знань усім громадянам у межах програми середньої освіти.

Якщо на першому етапі зовнішні вимоги, виражені в правових нормах, спочатку переводяться у внутрішні установки й переконання особи, то наступний крок – реальна правомірність і соціально-активна поведінка. Процес навчання – це не тільки передача правових знань і формування переконань, але й вироблення в учнів активної позиції у правовій сфері, їх прагнення до здійснення своїх прав та виконання своїх обов'язків, до участі у дотриманні законності та збереженні правопорядку.

На превеликий жаль, сучасна українська система ще не має чіткої системи предметів правового циклу, де б здійснювався системний і послідовний перехід до правового виховання учнів, до формування правової культури громадянина, сім'янина.

На наш погляд, процес соціалізації особистості починається в сім'ї, а завершується в суспільстві і державі через отримані правові цінності, орієнтири і форми. Наше завдання формувати систему правової освіти та підготовки учнів до сімейного життя та уроках правничого циклу в школі II-III ступеня.

У загальноосвітній школі на правничі дисципліни відводиться лише 1,5 години в тиждень (в IX класі), на вивчення курсу "Основи правознавства". Рекомендується також запровадження спецкурсу "Права людини" в X-XI класах, хоч далеко не в усіх школах його читають. Парадоксальною також є ситуація, коли випускники XI класів не мають права здавати за вибором правознавство.

На нашу думку, ґрунтовне правове навчання учнів слід розпочинати в школі II ступеня ще з V класу.

Система правничих спецкурсів мала б приблизно виглядати так:

Клас	Назва курсу	К-сть годин на вивчення
V	Права дитини в сім'ї, суспільстві, державі.	36
VI	Майнові права громадян України	36
VII	Основи конституційного ладу в Україні	36
VIII	Правниче право	36
IX	Основи правознавства	72

У школі III ступеня вивчення правових дисциплін повинно бути передбачено як в основній, так і у варіативній частині навчального плану. Система цих дисциплін мала б мати таку структуру:

Клас	Курси, передбачені основним навчальним планом	К-сть годин	Курси за вибором	К-сть годин
X	Основи конституційного права. Конституція України	18	Правові основи підприємницької діяльності	8
X-XI	Права людини	72	Податкова система України	6
			Грудове законодавство України	8
			Екологічне право	8
			Правова охорона середовища	

Таким чином має скластися правовий блок дисциплін, для загальноосвітніх шкіл, що буде повною мірою відповідати сучасним вимогам правової освіти. Педагогічні працівники в цих умовах матимуть можливість серйозно й ґрунтовно готуватися до навчальних занять, оскільки в кожній школі I-III ступеня цикл правничих дисциплін може становити основне навантаження вчителя. На уроках правового циклу успішна реалізація навчально-виховних завдань залежить як від змісту навчального матеріалу (відбір, структурування, виклад), так і від способів його пояснення. Важливе значення у цьому відіграє раціональне поєднання конкретного фактичного матеріалу та логічного, переконливого узагальнення.

Програми дисциплін правового циклу мають бути зорієнтовані на використання всіх відомих форм і методів занять. Якщо це V-VIII класи, то тут повинні переважати комбіновані уроки з елементами дискусій, наукових повідомлень. Оскільки тут засвоюються основні юридичні поняття "право", "закон", "обов'язки", "відповідальність юридична", зворотня і незворотня дія закону, презумпція невинності, правопорядок, законність, системне право, правова норма, галузь права та ін., то вчителю необхідно звернути увагу на чітку систему

закріплення цих понять для адекватного функціонування механізму внутрішньої ціннісно-нормативної регуляції позиції особи.

Велике значення має використання ігрових форм роботи на уроках: розв'язання юридичних задач, моделювання ситуації, поєднаних між учнями у вигляді заготовок "запитання-відповідь". Ефективними є уроки-діалоги із запрошеними представниками органів державної виконавчої влади, суду, прокуратури.

Добрий результат дають в V-VIII класах інтегровані уроки з літературою, історією, географією, біологією, там де поєднуються моральні і правові аспекти поведінки особи.

Безумовно, найголовнішою умовою викладу матеріалу є науковість, яка базується на чинному законодавстві. По-друге - зв'язок із життям, предметність, пов'язання із фактами і явищами, що мають місце в повсякденному житті та в суспільстві в цілому. По-третє - врахування вікових і психологічних особливостей дітей при викладі матеріалу. Кожна дитина в реальному житті щодня стає учасником багатьох морально-правових ситуацій. Вчитель повинен уміло й делікатно формувати оцінку таких ситуацій самими учнями виходити із понять "право", "обов'язки", "справедливість", "совість".

По-четверте, кожен урок має включати в себе новизну, елементи пошуку й творчості учнів, адже, одноманітність, стандартизація втомлюють, не залишають сліду ні в розумі, ні у серці дітей. Всі уроки курсу мають бути пов'язані зі змістом, завданнями. По-п'яте, емоційне забарвлення уроку, яскравий вияв ставлення вчителя до тієї чи іншої правової ситуації, до того чи іншого поняття, вчинку, правової норми.

Багатючий матеріал художньої літератури, історії, кінематографії дають можливість вчителю правознавства робити уроки яскравішими, цікавими, а, значить, і результативними.

I, насамкінець, практична спрямованість уроків, вміння застосувати отримані знання для захисту своїх прав, прав своїх близьких, для сумлінного виконання обов'язків. Тут словесні форми роботи обов'язково закріплюються у практиці: чергування в школі, участі в загоні ЮІР, в загоні ЮДПД і т.д. Навчальні заняття в IX-XI класах із правничих дисциплін носять більш різноманітний характер: це групові лекції, семінари, підсумкові співбесіди, уроки розв'язання правових ситуацій і виконання практичних завдань, колоквиуми, заліки.

Виходячи з особливостей курсів правничих дисциплін та специфіку навчання в старших класах загальноосвітньої школи, цілком доцільним і можливим є групування уроків за характером діяльності

вчителя та учнів. При такому групуванні уроків за характером діяльності вчителя та учнів можна виділити такі їх типи: уроки подання нових знань вчителем (лекція) або учнями (групова лекція), заняття лабораторного типу (наприклад, вивчення структури норми права в розділі Кодексу законів про шлюб і сім'ю України), повторювально-загальноючі уроки, замінені уроки, тестова перевірка знань учнів з тієї чи іншої галузі законодавства на комп'ютері.

Запропонована система вивчення в школі дисциплін правничого циклу є ґрунтовною основою для формування в учнів правової культури взагалі, і правової культури сім'янина, зокрема. Конкретно можна розглянути по кожному курсу, які питання правової готовності учнів до життя в сім'ї, до її створення необхідно опрацювати.

Якщо в V класі йде вивчення спецкурсу "Права дитини", то тут ми знайомимося, найперше із юридичним поняттям "дитина" як неповнолітньої особи. У ході спецкурсу знайомимося з правами, записаними в Конвенції про права дитини. У ході евристичних бесід, розповідей дітей з особистого життя визначаємо, яку роль в житті дитини відіграє сім'я, як батьки забезпечують здійснення прав дитини, вчать її виконувати свої обов'язки. Діти цього віку дуже щирі та емоційні. Вони дуже чутливо реагують на мікроклімат сім'ї. У своїх творах-заготовках "Моя сім'я", "Моя мати", "Мій батько" вони тонко відмічають стосунки в сім'ї, звертають увагу на те, якого вони хочуть ставлення до батьків, і, навіть пишуть, якими батьками будуть.

Кожне із особистих прав дітей - право на життя, на честь, гідність, на особисту свободу, на ім'я, на збереження морального, психічного і фізичного здоров'я - основною мірою залежить від сім'ї. Тому спецкурс "Права дитини" у 5 класі не лише знайомить дітей з їхніми правами, а головним чином формує в них чіткі поняття про сім'ю, як осередок, в якому росте дитина, та про те, що сім'я тримається не лише на моральних, а й на правових нормах.

В VI класі загальноосвітньої школи доцільно вивчати 36 годинний курс "Майнові права громадян України". Охорона власності є однією із найбільших моральних цінностей поруч із життям і свободою людини. Адже ні життя людини, ні її свобода повною мірою неможливі без власності. Саме тому "Цивільний кодекс України" ще називають малою конституцією. Вивчати в 6 класі всі юридичні тонкощі цивільно-правових відносин надзвичайно важко й малорезультативно. Однак ознайомити учнів із основними поняттями цивільного права "власність", "зобов'язання", "угоди", "авторське

право", "спадкове право", а також із цивільною правоздатністю і дієздатністю обов'язково треба.

Учні цього віку мають знати, які є види власності, як захищається власність державою, які існують види цивільно-правових угод і які вони можуть використовувати до 15 років, знати що таке спадщина і які права та обов'язки мають спадкоємці.

На перший погляд, цивільне право стоїть віддалено від сімейного права. Але це, звісно, не так. Адже сімейні стосунки значною мірою ґрунтуються на матеріальній основі. Всі стосунки пов'язані з власністю в сім'ї, врегульовуються у розділі "Право власності в сім'ї".

Вивчення прав батьків і дітей на власність у сім'ї, ознайомлення з поняттями "спільна й роздільна власність", речі індивідуального користування; на що можна претендувати дітям у сім'ї, чи можлива міцна сім'я без власності - все це значною мірою підготує дітей до розуміння сім'ї як матеріальної основи для життя. Тому ці питання неодноразово використовують у ході вивчення спецкурсу. Особливо дискусивними є питання часткової дієздатності, повної дієздатності, а також цивільної правоздатності. Діти дуже серйозно розуміють своє право мати цивільні права і обов'язки. Якщо спецкурс "Майнові права громадян України" розрахований на 36 годин, то на вивчення теми "Право власності в сім'ї" доцільно виділити 4-6 годин. Причому слід пам'ятати, що при розгляді інших тем необхідно проводити паралельний зв'язок майнових прав із проблемами їх реалізації в суспільстві, в державі, а також у сім'ї.

Ознайомлення учнів у V-VI класах із правами дитини та майновими правами - це лише перші кроки на шляху до формування правової культури, почуття обов'язку та відповідальності перед своїми близькими, перед громадою, в якій живеш, врешті-решт усвідомленого ставлення до взаємного політико-правового зв'язку громадянина і держави. Саме тому вже в VII класі необхідно ознайомити учнів із основами конституційного ладу в Україні. Для цього необхідно доступно й необтяжливо роз'яснювати учням основні положення Конституції України.

Аналогічним чином вивчаються інші теми відповідних розділів.

При вивченні теми "Форма держави України", "Забезпечення зовнішньої і внутрішньої безпеки України", "Ідеологія і мова в Україні. Символи України" доцільно акцентувати увагу учнів на тому, що сила держави - в її громадянах. Основним осередком держави є сім'я. Від того, як будуть виховувати в ...сім'ях дітей, залежить її

майбутнє. Любов як всеосяжне почуття має різні прояви: це любов до Бога, це любов до матері, і до батьківської оселі, до рідної землі - ім'я якій - Батьківщина. Лише національно свідомі, патріотично налаштовані громадяни мають і повинні впливати на розвиток і зміцнення суверенної, незалежної, демократичної, соціальної, правової держави.

Вивчення прав і свобод та обов'язків - це не лише засвоєння їх на теоретичному рівні. Аналіз кожної статті, яка закріплює особисті, економічні, політичні, соціальні чи права людини в галузі правосуддя - це конкретна і предметна розмова про механізм реалізації цих прав. Тут же необхідно виділити 1-2 уроки для того, щоб засвоїти конституційний захист сім'ї державою. У ході вивчення своїх прав і обов'язків учні ще і ще раз засвоюють, що правопорядок і законність в державі залежать від того, наскільки кожен дотримується законів, реалізовує свої права й виконує обов'язки. Кожна із тем так чи інакше може бути використана для того, щоб виконувати головне завдання курсу - формування правової культури в учнів, в тому числі й правової культури сім'янина.

Якщо взяти конкретно кожен тему із програми, то безперечно можна використовувати кожен урок для формування правової культури сім'янина.

Так, при вивченні теми "Держава" з'ясуємо функції держави і зразу ж даємо відповіді на запитання: Як держава виконує в нас свої внутрішні функції: гуманітарні, економічні? Чи відбивається це на житті громадян України? Яке становище в сім'ї? Чи може держава утримати все населення на пільгах? Яка участь громадян у забезпеченні обороноздатності держави? та ін.

Тема "Право. Мораль. Культура" складна й цікава, бо в ній розкривається різниця між писаними і неписаними законами. Такі моральні цінності як любов, віра, надія не можливо вкласти у рамки закону. В той же час учням можна дати завдання підготувати роздум на тему: "Сім'я має ґрунтуватися на моральних законах чи на праці?"

Весь розділ "Основні права та обов'язки громадян України" тісно пов'язані з можливостями особистості реалізувати себе. Саме тому необхідно постійно нагадувати дітям, що вільний розвиток особистості не повинен обмежувати свободу іншої - чи то життя села, міста, чи члена сім'ї. Особливу увагу слід звернути на вивчення теми "Право на освіту". Крім поняття гарантії права на освіту, система освіти в Україні, необхідно пояснити, що відповідальність за здобуття освіти дітьми, за їх виконання, несуть батьки.

Проблему охорони праці жінок і дітей доцільно розглянути при вивченні "Права на працю і відпочинок". При вивченні закону "Про пенсійне забезпечення" доцільно з'ясувати з учнями моральний аспект стосунків з дідусями і бабусями.

Продумана й систематична робота власне в IX класі дає гідний механізм формування правової культури сім'янина, і в той же час дозволяє практично закріплювати основні поняття права.

У школі III ступеня над проблемою формування правової культури сім'янина ми продовжуємо працювати при вивченні курсу "Права людини". Знайомство з нормативно-правовими актами виявляє права окремих категорій населення, механізмів їх захисту; все це певним чином також пов'язано із соціальним становищем людини в суспільстві та сім'ї. І дає можливість уже на більш серйозному рівні вести мову з учнями про проблеми функціонування сімей, про вплив масової культури на стосунки в сім'ях, про проблему СНІДу, наркоманії, алкоголізму та їх негативний вплив на здоров'я людства та сім'ї, зокрема.

Значення курсу "Права людини" полягає в необхідності розвивати в людині з шкільного віку почуття гідності, усвідомлення свого місця в суспільстві, в родині, своїх прав, а також можливостей їх реалізації. Настала пора від розмов про захист прав людини перейти до конкретного озброєння громадян знаннями про права людини, про залежність конкретних прав людини від можливості їх реалізувати іншою людиною, взаємозв'язок прав людини із суспільною системою, в якій вона живе.

Курс "Права людини" є джерелом знань, умінь, навичок учнів про суб'єктивне право як сукупність прав та свобод людини і громадянина. Викладання курсу потребує спільних зусиль власне, учнів, такого керівника, практичного психолога. Цей курс якнайшвидше має посісти гідне місце в системі шкільної освіти.

Нами запропоновані курси за вибором у старших класах. Кожен із спецкурсів має конкретну мету: глибше познайомити учнів із тими чи іншими законодавчими актами, які необхідно знати громадянам держави. В той же час, кожен із цих спецкурсів також сприяє формуванню правової культури сім'янина.

Таким чином, викладання всіх дисциплін правового циклу, які входять в нашу систему правової освіти в V-XI класах мають, в кінцевому результаті дати значущий результат у правовій освіті та вихованні учнів школи, в їх підготовці до життя у сім'ї, суспільстві,

державі. Про це свідчить конкретний досвід роботи з основ національного виховання Рогатинської ЗОШ I-III ст № 1 з поглибленим вивченням окремих предметів, Рогатинської гімназії ім. В. Великого.

Національне виховання і процес формування національної свідомості українця - це ті чинники, які мають консолідувати Українську націю, а за тим - забезпечити їй державність, суверенітет і відповідний рівень життя. Основи морального закону закладаються у родині, в сім'ї. Сім'я є першоосновою духовного, економічного та соціального розвитку суспільства. А тому необхідно спрямувати всі складові навчально-виховного процесу не лише до моральних, а й до правових сторін сімейного життя, обов'язків подружжя, батьків і дітей, духовних і моральних цінностей сім'ї, яку охороняють і писані закони, і неписані моральні норми.

Досвід вчителів Рогатинської ЗОШ № 1 Івано-Франківської області свідчить про ефективне закріплення основних правових понять з гуманітарних предметів, зокрема, на уроках української мови під час словникових диктантів із наступним роз'ясненням слів (шлюб, подружжя, сумісна власність, роздільна власність, права і обов'язки батьків, аліменти, умови шлюбу тощо).

Такі уроки можна робити тематичними, як наприклад "Права та обов'язки батьків та дітей", "Усиновлення", "Позбавлення батьківських прав". Відповідно відбираються всі види роботи, починаючи із словникового диктанту, розбору речень, підібраних до теми творчої роботи. Зразком можуть бути: "Які права батьків найголовніші?", "Як ти розумієш обов'язок батьків дбати про фізичне та духовне здоров'я дитини?", "Як ти ставишся до проблеми усиновлення?", "Чи варто позбавляти батьківських прав?".

Домашнє завдання може бути зв'язане із підготовкою науково-популярної замітки "Умови і перешкоди укладення шлюбу. Правовий аспект".

Велике поле для діяльності щодо формування правосвідомості майбутнього сім'янина відкривається на уроках української літератури. Вже при вивченні українських народних пісень сімейно-побутового жанру можна звернути увагу не лише на моральну, а й на правову сторону сімейних стосунків. За програмою української літератури при вивченні поеми Т. Шевченка "Наймичка" можна зупинити увагу на правовому захисті дітей із неповних сімей в сучасному світі. Аналізуючи роман С. Скляренка "Святослав", не обійти стороною

правовий статус дітей, народжених поза шлюбом (Володимир - син рабині Малуші, але в правах рівний із народженими дітьми у шлюбі).

Права і обов'язки особи варто згадати, аналізуючи оповідання М. Вовчка "Інститутка": проблеми розриву шлюбу відмітити на уроці позакласного читання за романом О. Іваненко "Марія". У десятому класі благодатний матеріал для аналізу прав і обов'язків батьків та дітей через призму закону маємо при вивченні повісті І. Нечуя-Левицького "Кайдашева сім'я".

Зрада у коханні та шлюб з розрахунку - це тема для бесіди в процесі вивчення п'єси М. Старицького "Ой, не ходи, Грицю...". Висока відповідальність перед совістю і перед партнером у шлюбі - проблема, яку прекрасно можна проілюструвати, аналізуючи драму І. Франка "Украдене щастя", повість М. Коцюбинського "Тіні забутих предків", поему Лесі Українки "Лісова пісня".

Деякі сторони сімейного життя, що впливають на міцність шлюбу (матеріальне становище сім'ї, власність, земля), вчителі відзначають у новелах В. Стефаніка, повісті О. Кобилянської "Земля".

Прекрасні можливості для закріплення правових сторін створення і функціонування сім'ї мають твори для вивчення в II-му класі. Неперевершений "Собор" О. Гончара - це біль не лише від руїни святині, а й руїни сімейних стосунків, коли В. Лобода здає батька в будинок для перестарілих. У п'єсі О. Коломійця "Дикий Ангел" є і майнові права батьків та дітей, і єдність правової та моральної відповідальності за створення шлюбу і сім'ї. Засвоюючи їх, учні роблять висновок: створювати сім'ю - це відповідальність перед собою, дітьми і суспільством.

Поетичні твори Л. Костенко, В. Симоненка, Б. Олійника, І. Драча - це кульмінація у формуванні уявлень про Любов і Сім'ю, про вічні цінності, на яких тримається світ. Форми проведення уроків - найрізноманітніші: дискусії-роздуми, семінари, івові шоу "Щаслива сторінка" і т.д.

Задуматись перед відповідальним кроком - створенням сім'ї - основна мета формування правосвідомості майбутнього сім'янина, що становить ядро його громадянської культури, блага родини, нації.

Zinaida Boljuk. The forming of the conscious of family man under school conditions

Ірина Денисенко

ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ЗМІЦНЕННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ РОДИНИ В КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ СОЦІАЛЬНОГО КОНФЛІКТУ

Серед усього різноманіття теорій і концепцій, що складають сучасний конфліктологічний підхід, особливе місце займає варіант дослідження соціального протистояння в контексті теорії поля, запропонований відомим німецьким соціальним психологом Куртом Левінім. Незважаючи на те, що левінська модель аналізу проблемного поля соціального конфлікту вперше була представлена автором наприкінці 40-х років ХХ сторіччя, доцільність її використання для опису і вивчення міжособистісних конфліктів (і в першу чергу подружніх) у сучасних умовах розвитку соціально-економічної і соціально-політичної кризи суспільства не викликає сумнівів.

Доцільність застосування левінської схеми дослідження конфліктів “загальна характеристика соціального простору, де спостерігається конфліктне явище” (загальні передумови виникнення протистояння) – “характеристика рівня напруженості учасників конфлікту або соціальної атмосфери його поля виникнення” (малої групи, виробничого колективу, тощо) - “розв’язання конфлікту” (використання різних соціально-психологічних методик) в умовах розвитку будь-якої соціальної реальності пояснюється глибиною її методологічних основ і певним функціонально-системним зв’язком, що існує між її “ланками” [2, с. 215-238].

В умовах дослідження подружніх конфліктів в першій ланці левінської схеми описання проблемного поля соціальних зіткнень містяться особливі характеристики нуклеарної родини, як фундаментальної детермінанти життєвого простору індивіда, що обумовлене соціально-культурними і соціально-демографічними факторами (національністю, расою, видом професійної діяльності, соціальним статусом): мікророзмір групи (чоловік, дружина, діти); вихід на основні життєві проблеми і центральні області особистості (ціннісні орієнтації, мотиви поведінки, інтереси в системі соціально-економічних відносин); високий рівень взаємозв’язку й взаємовідносин між членами групи.

У другій – чинники, які визначають взагалі соціально-психологічний клімат в групі та рівень внутрішньої напруги кожного члена

родини: розмаїтість і суперечливість потреб, що задовольняються в шлюбі (соціальної активності, сексуальних, у безпеці); границі простору вільного руху індивіда в умовах родини (рівень можливостей кожного члена родини в досягненні раціонального сполучення особистих (інтимних), професійних, суспільних інтересів); значення шлюбу в життєвому просторі особистості (основні причини вступу до шлюбу, варіанти розв’язання дилеми “домашнє життя – активність поза сімейними відносинами”, оцінка значення подружнього життя); зовнішні фактори (ступінь впливу, що мають на поведінку дружини та чоловіка їхні батьківські родини, ревнощі).

У третій – проведення психологічних тренінгів з метою попередження розвитку деструктивних видів протистояння; організація профілактики різних форм девіантної поведінки серед членів родини; застосування різних форм і методів врегулювання подружніх конфліктів (від примирення до судового розгляду, від переговорів до правових засобів).

Виходячи з цього, активна розробка основних положень третьої ланки левінської схеми аналізу соціальних протистоянь у контексті їхнього взаємозв’язку з першим і другим аспектами опису його проблемного поля є формуванням основних напрямків зміцнення взаємин у родині.

Так, якщо за результатами соціологічного опитування, проведеного в 1998 році соціологічною лабораторією при кафедрі політології і соціології ХДПУ ім. Г.С Сковороди (під керівництвом професора С. Уварової за участю автора) серед студентів трьох вузів м. Харкова (ХДПУ, ХДУ, ХУЕМСІ) із проблеми сімейно-шлюбних відносин (вибіркова сукупність – 272 чоловік) серед основних причин вступу до шлюбу сучасної молоді респондентами були названі: наявність почуттів (“кохання” – 32 %); існування певного розрахунку, що носить як чисто матеріальний, так і соціально-психологічний характер (відповідь на прояв почуттів тільки з боку одного з партнерів, підвищення соціального статусу, конформізм стосовно суспільної думки, і т.д.) (27 %); вагітність майбутньої дружини (18 %). При цьому, виходячи з відповідей респондентів, групу факторів ризику в розвитку сімейно-шлюбних відносин склали: відсутність взаєморозуміння між чоловіками (21 %) ; низький матеріальний рівень життя (19 %); незадовільні житлові умови (11 %); високий ступінь втручання у взаємини між чоловіками їхніх батьківських родин (8 %); сексуальна несумісність партнерів (5 %); прояв різних форм девіантної поведінки одним із

членів родини (від алкоголізму й наркоманії до регулярних “зрад” і проституції) (5 %). Цікаво відзначити, що в сучасних умовах трансформації українського суспільства, що характеризується проявом різновалентно спрямованих тенденцій (посилення соціальної напруженості, зростання безробіття, відродження елементів національної культури), родина як і раніше розглядається молодими людьми як один з основних елементів їхньої системи ціннісних орієнтацій (поступаючись в ієрархічному розташуванні тільки кар’єрі, здоров’ю і матеріальному благополуччю), а уявлення про основні форми очікуваної поведінки за умов шлюбу залишаються в межах традиційних поглядів на сімейно-шлюбні відносини – дружина повинна бути коханою, другом, домогосподаркою, матір’ю; чоловік – годувальником, коханим, другом, батьком. І незважаючи на те, що для четвертої частини респондентів більш привабливою є орієнтація на життя в цивільному шлюбі, під час описування моделі “ідеального образу” ділового чоловіка, який цілком відповідає вимогам ХХІ сторіччя, харківські студенти, практично в 85 випадках зі 100 вважають, що він повинен бути одруженим і мати дітей.

Що ж стосується моделі “ідеального образу” молодої ділової жінки, то при його конструюванні майже 2/3 респондентів розглядали заміжжя як його необов’язковий елемент.

Перераховані вище дані можна доповнити й результатами соціологічного дослідження проблем молоді (у т.ч. сімейної) одного з районів Харківської області, що було проведене Харківським обласним центром ССМ у рамках обласної програми “Соціальний захист і підтримка молодої родини” наприкінці 90-х років (інструментарієм виступила анкета, розроблена УДЦССМ під керівництвом З. Зайцевої; вибірка сукупність складала 500 чоловік у віці від 16 до 29 років) – як основні причини, що заважають молодим людям одружитися, респондентами були названі: соціально-економічна нестабільність сучасного суспільства, що супроводжується різким зниженням загального рівня життя, проблемою малого попиту на ринку праці, ...; Як основні фактори розлучення представниками студентської молоді харківської області були виділені: незадовільні матеріальні умови життя родини (48,4 % опитаних), алкогольна залежність одного з членів подружжя (27 %), відсутність загальних інтересів (27 %). Четверта частина опитаних однією з причин вважає “неосвіченість” партнерів у питаннях психології статевих розходжень. “Недолік життєвого досвіду чоловіка /дружини/” зазначили менш чверті респондентів (23,4 %). Стільки ж

студентів вказало як фактор, що руйнує шлюб, поява у чоловіка /дружини/ “коханки /ця/”. П’ята частина опитаних студентів (20,3 %) відзначила невміння подружжя вийти з конфліктної ситуації. Відсутність досвіду сексуальних відносин виявилася значущим моментом для 15,6 % респондентів. Діти для сучасної молодої родини не представляють найбільшої цінності в шлюбі, і як причину руйнування родини тільки 10,9 % респондентів відзначили в одного з подружжя небажання мати дитину. При цьому інші причини, включаючи незадовільний стан здоров’я членів родини і т.п. Склали 4,7 % від загального числа респондентів [1, с. 245].

А, звідси можна зробити висновок, що основні причини (безумовно, крім кризового розвитку суспільства), які ініціюють розлучення в сучасних молодих родинах, як і раніше, можна аналізувати і намагатися знайти певні засоби їхньої елімінації через схему описання подружніх конфліктів К. Левіна.

1. Оскільки в умовах трансформації сучасного українського суспільства можна спостерігати різке зростання значимості родини як соціальної групи, у якій можуть бути задоволені базисні потреби індивіда – і насамперед у безпеці (адаптація до стресогенних обставин соціальних змін), то інші фактори, що підвищують рівень соціальної напруги між чоловіками, наприклад, розбіжності рольових установок, необхідно і головне можливо “зменшити” за допомогою таких заходів як організація і проведення різних ділових ігор і тренінгів для тих, що вступають до шлюбу, по проблемі розподілу домашніх обов’язків між членами родини (треба зазначити, що для української національної культури традиційним є ставлення до жінки як до “берегині” і викликає сумнів доцільність у сучасних умовах орієнтувати молодих людей на розподіл виконання обов’язків у майбутній родині між чоловіком та жінкою в пропорції “50:50”).

2. Тому, що достатній простір вільного руху усередині групи, відповідно до міркувань К. Левіна, – необхідна умова для реалізації потреб індивіда і прискорення його адаптації до родини, то хоча б у рамках системи вищої освіти необхідно прагнути до того, щоб студенти-молодята не були виключені зі звичного кола спілкування, зі сфери соціальної активності, що склалася для кожного з них за обставин дошлюбного життя.

3. Родині як і будь-якій іншій соціальній групі властиві конфлікти, наявність і конструктивне розв’язання яких є показником нормального функціонування цієї малої групи, оскільки, за словами Р.

Парка, тільки в конфлікті поведінка індивіду стає усвідомленою і здатна придбати раціональний характер. Звідси, розробка методичних матеріалів з проблеми підвищення рівня конструктивності міжособистісного спілкування в умовах сімейно-шлюбних відносин повинна стати одним з провідних напрямків у цій галузі знань, а формування центрів по навчанню ефективній поведінці в конфліктах і їх раціональному розв'язанню - обов'язковим елементом у структурі кожного навчального закладу.

1. Гордесва Н. Особенности семьи в трансформирующемся обществе Украины // Харьковские социологические чтения – 98: Сборник научных работ. – Харьков: ЦЭПП “Радар”, 1998. – с. 243-248.
2. Левин К. Разрешение социальных конфликтов. - Спб.: Речь, 2000. – 408 с.

The article is devoted to problems of study and consolidation of the family relations. It's shown, that investigation of the modern student's family in the context of Lewin's analytical scheme of description of conflict is the practical variant for study of such phenomena of social reality as the marriage and the divorce.

Оксана Кікінежді

ЕТНОПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕРОТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНЦІВ

Джерелом своєрідних “архетипових уявлень” (К. Юнг) про психічну, культурну сутність народу у ставленні до сексуальності, виступають передусім обрядові, ритуальні дії, пісенний фольклор, звичаєвість. Відомо, що архетип – це внутрішня схильність сприймати певні образи та реагувати на них відповідним чином. Архетип – це комплексне переживання, оскільки вклучас в себе як когнітивний, так і емоційний та поведінковий компоненти психіки, які активізуються в процесі сприйняття певного образу. Архетип виробляє установку на певний образ і водночас керує поведінкою особистості, створюючи відповідні йому переживання та способи ідентифікації. К. Юнг вважав, що архетипи як колективне несвідоме, унаслідуються від пращурів і є вродженою основою виховання людини [9].

Українська етнокультура розкриває глибинні архетипові уявлення про фертильність, чуттєвість, зближення, сутність парування та

продовження роду. Відомий український історик, етнопсихолог В. Янів підкреслював, що “находячи саме в родині заспокоєння свого природного прямування до спільнотного життя українець тим більше з родиною чуттєво зв'язаний, і головне із тою постаттю у родині, яка на почування найбільше здібна відповісти почуваннями, – отже із матір'ю, як символом добра. З цієї структури можна наголосити основні постулати виховного ідеалу в його суспільно-державницьким, коригуючим та унапрямуючим аспекті” [10, с. 26]. Педагог Г. Ващенко зазначає, що в ідеальному образі українця в першу чергу підкреслюються високі властивості душі: честь і гідність, шляхетність, поетичність, лагідність вдачі, дружба і побратимство, вірність у коханні та подружньому житті [1, с. 126].

Жінці належало почесне місце при всіх сімейних та соціальних ролях, які вона виконувала:

*Жінка для поради,
Теця для привіту,
А над ньеньку рідненьку
Нема на всім світі.*

Рівність статей чітко простежується в етимології багатьох українських слів. За визначенням німецького мовознавця й філософа Вільгельма фон Гумбольда, мова народу – це його дух, а дух народу – це його мова. Думку про те, що психіка народу впливає на його мову, підтримували і український психолог П. Чамата, а також А. Кримський, К. Ушинський, О. Потебня. Згідно з їхніми поглядами, різні мови дають не тільки різні означення якогось поняття, але й різне його світобачення. Тому мова впливає на всю людську поведінку, зумовлює таке ставлення до певних явищ, яке означено словами.

Особливо рельєфно паритетність статей українців та підпорядкованість жіночої статі чоловічій, приміром у росіян простежується в етимології слів, що позначають шлюбно-сімейні взаємини:

Подружжя – від “дружити”, Супруги – від “поділяти Я”; “запрягать”, “сопрягать”; весілля – від “веселитися”, свадьба – від “свататись”, “радіти”; “предлагать породниться”; шлюб – від староукр. “злюб”, брак – від “братъ” “кохання”; спільник – від “з-половини”, союзник – “спів'язень”, “рівноправ'я”; одружитись; побратися з...; жениться на; вийти заміж за...

Важко віднайти в українському фольклорі, будь то пісня, приказка чи прислів'я, бодай натяк на меншовартість жінки у порівнянні з чоловічою статтю. Народна творчість змальовує образи як лихого

чоловіка, так і лихої жінки порівну. Етнограф Галина Довженко, укладач збірки “Пісні родинного життя”, не змогла обминути цю паритетність статей і представила її в книзі статевототожними рубриками, як-то “Лихий чоловік”, “Лиха жінка”, “Чоловік-п’яниця”, “Жінка-п’яниця”, “Нелюбий чоловік”, “Нелюба дружина”.

Народна творчість драму особистості демонструє обопільно як з чоловічого, так і з жіночого погляду.

“Ой десь моя невдатная

Ще й невірная дружина...”

“Нелюба дружина

Світом зав’язала...”

“За добрим мужем, за господаром

Жінка молодіс...”

“За кепським мужем, за недбайлусом

Жінка помирає...”

Посилаючись на В. Даля, Чичеров виділяє як особливість російських приказок “домостроївське” ставлення до жінки (“Тряси бабу, как грушу, будет варить ши лучше”, “Бей бабу крепчей, будет любить ловчей”, “У бабы волос долог, да ум короток”) тощо, чого українські прислів’я не виказують. На противагу твердженню Вольфа Мідера, згідно з яким приказки, як правило, складаються від імені чоловіка, а не жінки, українські приказки у цьому сенсі є яскравим винятком: “Як ти живеш?” – “Як та вдовиця: сама на печі, а ноги на полиці”. Як сказала б удовиця “Кого лихо не мине, той візьме й мене” тощо. [8, с. 124-126]

Ці та багато інших прикладів дозволяють дійти висновку про те, що на рівні мовлення егалітарні цінності міжстатевих взаємин українців є цілком очевидними.

Етносексологія українців досить мало представлена в науковій літературі. Проте стародавні літописи засвідчують, що характер міжстатевих контактів, шлюбної поведінки зумовлювалися суворо регламентованими нормативами, які слугували гарантіями захисту прав як чоловіків, так і жінок, як дорослих, так і дітей.

Відомо, що князі Київської Русі не мали права “першої шлюбної ночі”, яке на ті часи було досить поширене в середньовічній Європі та на Сході. Інцестні сексуальні стосунки суворо заборонялися, не дозволялося навіть виходити заміж за брата покійного чоловіка або одружуватися з сестрою покійної дружини. Існували певні обмеження на кількість шлюбів (не більше двох), а також на розлучення. Вагомою

підставою для розлучення вважалися позашлюбні зв’язки. Засуджувалися різні види сексуальних парафілій, особливо зоофілія.

Специфічною ознакою міжстатевих взаємин українців вважають кордоцентричність (від лат. *cordis* – серце, зосередженість психічного життя коло серця). Професор О. Кульчицький характеризує світовідчуття українців таким чином: “В українському географічному докльлі вчуття в “хвилясту м’якість” лісостепу чи в “безкраю далечинь степу...” сприяє радше... споглядальним настановам..., розбуджує одну із форм “еросу”; схильність до почуття любові, до безконечного, недосяжного й абсолютного...”

Для українського колективного несвідомого... найбільш характеристичний є архетип “Магна Матер” – тип “доброї”, “ласкавої”, “плодючої” Землі українського чорнозему. ...Українська психічна структура визначається своїм емоційно-почуттєвим характером, зосередженим довкола “серця”, своєю “кордоцентричністю”, яка в’яже українську психічну структуру з рефлексивними настановами” [5, с. 53-58].

Звідси ставлення до еротичних почуттів, як до сакральних, опосередкованість тілесної чуттєвості почуттями сердечної приязні, злагоди. Домінуючим в сексуальній поведінці був її романтичний компонент – потяг до серця завжди опосередковував потяг сексуальний.

Ось як описує психосексуальний розвиток українки відомий письменник та історик другої половини XIX ст. Д. Мордовець:

Змалку купала її мати у любистку:

У любистку купала,

Щоб любоці зазнала...

...А поки ще не прийшов час, з другими дівчатками гралася в “іпума” та голосно виспівувала:

Ой нумо, нумо

В зеленого шума!

А в нашого шума

Та зелена шуба.

То зелені святки, то купальське свято – усюди дзвенить дитячий голосок україночки:

Купала на Івана, –

Купався Іван

Та в воду упав...

А от і час прийшов... Щось серденько віщує... Душна українська нічка сну не дає, а гам за вікном, улиця... Чути парубоцькі виюки:

*Вийди, дівчинонько,
Вийди, рибчинонько!...*

Полум'ям паше молоде тіло... Серденько завмирає... Се той, чорнобривий, з карими очима... Як не вийти!...

...І росла україночка, часто цілими годами не бачачи ні "татка любого", ні "братиків милих, як голубоньків сизих", котрі десь-то носились на своїх кониках "по степах та по байраках", з ляхами та татарвою воюючи...

А вже ж виходила заміж україночка не як москвовка з неволі батюшковим та матушиним присудом за "суженого" нелюба, а виходила україночка по волі, за свого миленького, і по любові, бо, виростаючи вільною пташкою, бачилась з своїм козаченьком привселюдно, на вулиці, або і тихенько собі — то у вишневому садочку коло перелазу, то у темному лузі, то в левалі, під вербою, або коло криниченьки, у холодній водиченьки... Вона знала того, кому потім рушники подавала... [7, с. 55-56]

Народна пісня, особливо лірична, слугувала поколінням українців своєрідною школою пізнання психології, етики інтимних стосунків, бо любов була не тільки щасливою, а й зрадливою, невзасмною. Не випадково: "Хто з любов'ю не знається, той горя не знає". В піснях закарбовано досвід переживання статевої любові як вищого людського почуття. В ньому — і ефект присутності коханої людини:

*Як не хочеш, дівчинонько,
Дружиною бути,
То дай мені таке зілля,
Щоб тебе забути...*

і мистецтво інтимного спілкування:

*Стелися барвінку, ще нижче, ще нижче,
Присунься, юначе, ще ближче, ще ближче...*

і мистецтво кокетування:

*А я брови підмаляю, нуда-я, нуда-я,
Чорнявого поцілую, нуда-я, нуда-я.*

Та любовне почуття могло нашогуватися на різні перепони:

*Постав хату з лободи
А в чужую не веди...
Чужа хата така,
Як свекруха лихая...*

або

Через свою неньку,

*Через рідні сестри,
Не можу кохану
До двору привести.*

Кордоцентричність в еротичному потязі сприяла повноті чуттєвості, відкривала дорогу сексуальній активності на рівноцінних статевих началах: "...вернися, козаче, буду шанувати", "...стелися барвінку ще нижче, присунься, козаче, ще ближче".

Звичаєва культура, усталені ритуали несли у собі нормативну етику пошанування коханої людини, готували молодь до створення сім'ї на добровільних началах парування:

*Та було б не рубати зеленого дуба,
Та було б не сватати, коли я не люба.*

Головними осередками міжстатевого спілкування та вибору пари у холодну пору року були вечорниці, на які молодь збиралася у хаті удовиці, де праця дівчат (вишивання, плетіння чи малювання) чергувалася з розвагами — жартами, піснями, танцями. Вечорниці та їхні різновиди — досвітки, музики, ігрища, кутки, забави сприяли задоволенню потреб молодих у спілкуванні, розвагах, залицянні, жениханні і слугували своєрідним майданчиком для тренажу побудови міжстатевих взаємин. При досить демократичних формах спілкування обох статей (близький тілесний контакт в танцях, іграх, спільний нічліг), сексуальні пестощі не допускали злягання пари. При цьому шанувалася не тільки цнотливість дівчини ("Проходили хлопці - вона не дала, купували купці - не продала, шовком ніженьки зв'язала, за всіх тому Іванку держала"), але й парубка ("А козак дівчину, та й вірненько любить, а зайнять не посміє").

Із закоханістю, романтичною любов'ю перепліталось тілесне, плотське, яке сприймається народною психологією як природне, органічно властиве людській сексуальності. Це засвідчують сороміцькі пісні, записані такими відомими етнографами, як П. Чубинським, Хв. Вовком, М. Максимовичем, М. Гринченком¹ [2]. У змісті соро-

¹ "Український фольклор. Сороміцькі звичаї, казки, пісні, приказки, загадки і лайки," що вийшов 1898 р. в Парижі в серії "Криниандія" (таємне). Ініціатором видання був відомий український етнограф, фольклорист, антрополог і археолог Ф. Вовк, учень П. Чубинського, друг В. Гнатюка. Останній у Лейпцигу видав два томи українських народних сороміцьких оповідань під назвою "Das Geschlechtsleben des ukrainischen Bauernvolkes" (1910-1912 pp.). Цінність цих примірників полягає ще й у тому, що переклад німецькою мовою вміщених у ньому мініатюр здійснивав І. Франко.

міських пісень, які, як правило, виконувались лише у певні моменти на весіллі, а також на вечорницях та досвітках, проглядається природа невгамовного сексуального бажання, маніфестування чуттєвості в контексті складних людських взаємин. В них поєднуються насолода і страх, підступність і ширість, обов'язок і спонтанність поведінки, ніяковість і досвідченість, весела розкутість і цнотливість:

Захотіла калача з медком, з медком,

Я ж була да під парубком;

Я ж думала: Умру, умру,

А я ж цес давно люблю!

У ментальності українців, судячи зі змісту еротичного фольклору, сексуальна функція представлена як паритетна, рівноцінна у сексуальній активності жінки і чоловіка. Відвертість, прямота означень реалізації сексуальної функції охоплює багату палітру психічного життя – від ніяковості, трепетного чекання, нерозуміння потреб власної тілесності до повноти чуттєвості, гармонії злиття чоловічого та жіночого начал.

Ой, дівчино, чого сердишся,

Чом до мене животом не повернешся?

Повернися животом ще й воропочкою,

Дам тобі я солов'я, ще й з соловочкою.

Віршовані строфи передають народні уявлення про сексуальну поведінку різних статевовікових груп, при сімейних суперечках та згоді. Конфлікти на сексуальному ґрунті змальовані у контексті живих людських емоцій, з великим почуттям гумору.

Як я була молодійка, то кохання знала,

А тепер я зістарилась, та й позабувала.

Ой сировець, та криши петрушку,

Підем мила у комору, поласуси, душко.

Проста селянська міць та лукавинка щодо ставлення до сексуальної поведінки, розуміння непереборної сили сексуального бажання покладені в основу жартівливих співанок, коломийок та частівок.

У мості миленької груденята теплі,

Через теті груденята буде душа в печлі.

Ментальності українців притаманний гедонізм у поглядах на статеве життя та тілесну чуттєвість. Життєва насолода простежується також у змісті народних загадок, приказок, прислів'їв, де сексуальність органічно поєднана з явищами природи.

В українському фольклорі особливо підкреслювалася дівоча цнота як символ небезпеки порушення термінів досягнення психологічної зрілості. Як правило, любовний мотив поведінки співіснує у фольклорі з відповідальністю і протиставляється хтивості, перемозі тілесності над почуттями.

Українські народні строї, особливо жіночі, завжди вважались свідченням демократичності нормативів сексуальної поведінки статей, оскільки підкреслювали красу статури і ерогенні зони: груди, стегна. “Вони мають навколо нижньої частини тіла червону запаску. Нею вони дуже сильно обтягаються, так що сильно виступають форми тіла. Ходять здебільшого у вишитих сорочках. Вони добре танцюють, підлаштовуються, зазвичай, до ходи й кроку чоловіка, а проте в танці поводяться легковажно і з серцем”, – писав К. Гільдебрант, член шведського посольства 1656-1657 років. Інший швед, Вейге, з приємністю відзначає, що спідниця українок “прилягає досить тісно до тіла і віддає його форми”, а також те, що українки “мають велику охоту до любовних пригод”. Згадаймо, що стегна тогочасних європейських дам були надійно приховані кількома шарами широчезних спідниць, а груди – твердими, мов панцир, корсетами. Сорочка ж узагалі вважалась за спідню білизну і не демонструвалася. ...Жінки із середовища козацької старшини (а саме їх мали можливість найкраще роздивитися пани послы) носили сорочки не з грубого полотна, а з дорогого батисту та маркізету – тканин напівпрозорих. Німець Ульріх фон Вердум, який мандрував Україною в 1670-1672 роках, висловився щодо вбрання українок із солдатською прямою: “Усі форми тіла видно так добре, як би ходили голими”. Він звернув увагу і на завітчені голівки, що “визначалися великою зграбністю”, та на загальну чарівність і вміння кокетувати: “Найбільше ласкавості у словах і жестах знайдеш на Русі, особливо у жінок, до чого спричиняється також русинська мова, вимова якої не така тверда, як польська. Тому кажуть, що у Львові живуть такі гарні, делікатні й спокусливі жінки, як, зрештою, ніде на земній кулі...” [цит. за: 6, с. 54-55]

Людська сексуальність у весільній обрядовості – це передусім репродуктивне начало та фертильна активність (від лат. *fertilis* – плодородний). При цьому вода несе еротичне навантаження, а зерно – фертильне, репродуктивне. Етнограф Д. Зеленін підкреслював, що головний архетип українців – вода – є символом плодючості, парування, розмноження і зустрічається не лише у весільній обрядовості, а й у більшості народних свят. Так, наприклад, купальська обрядовість, а

саме: деревце, гілце, яка топиться у воді, вінки, які пускаються за генією, символізують генітальні органи – фалос і піхву, як процес єднання; потоплення – як злягання: “Текла річка, дзвеніла, аж до парубків у сіни”.

Вода та обливання водою у весільних обрядах символізує надмір еротичних почувань, сексуальних сил, магію залюблення, занурення у жіноче лоно. Глибинний архетип води, водної стихії, повноводдя (“вода луки позаливала, доріженьки позабирала”) символізує неперервність, самовідтворюваність життя через поєднання чоловічої та жіночої тілесності.

Сексуальна активність і плідність передається певними символами, як-то: вішання вінка на гілці – процес злуки, відкривання воріт – дефлорація, засівання зерна – процес запліднення, ввіймання вінка – одруження, йти вбрід по воді – віддаватися кохання, орання цілини або сівба – акт позбавлення невинності молодой. Видатний український історик М. Грушевський писав: “Такі і подібні символи в величезнім багатстві розстелені в піснях наших та інших слов’янських народів, мають під собою щось реальніше, ніж просто символіку або церемоніальні форми. В кожному разі, лежать тут і певні ритуальні акти, які дійсно практикувались як форми парування на старих сходинах і ігрищах” [4, с. 52].

Об’єктивізація архетипів у народних шлюбно-сімейних символах, обрядах, звичаєвості, фольклорі дозволяє говорити про егалітарність міжстатевих взаємин, кордоцентричність шлюбно-подружніх стосунків, свободу від поневолення чи силування, культ жінки і жіночого начала, його паритетність з чоловічим. У свідомості українців стать є половинним буттям, а смисл сімейного життя українці вбачають не лише у пошуку іншої половини, але й гармонійному співіснуванні з нею.

1. Вашенко Г. Виховний ідеал. – Полтава: Полтавський вісник, 1994. – Т.1. – 191 с.
2. Вовк Хв. Студії з української етнографії та антропології. – К.: Мистецтво, 1995. – 336 с.
3. Іворун Т., Кікінежді О. Стать та сексуальність: психологічний ракурс. – Тернопіль: Богдан, 1999. – 384 с.
4. Грушевський М. Історія української літератури. В 9 т. – Т.1. – К.: Либідь, 1993. – 391 с.
5. Кульчицький О. Світовідчуття українця // Українська душа. – К.: Фенікс, 1992. – С. 53-58.
6. Липа К. Захоплений погляд європейця // Єва. – 1998. – № 9.–С.54-55.

7. Мордовець Д. Сагайдачний. – Львів: Камінь, 1989. – С. 55-56.
8. Номис М. Українські приказки, прислів'я і таке інше. Передрук видання 1864 року. – Видавничий Фонд владики Метислава, 1985 – В 2-х т.- Т. 2.– 304 с.
9. Юнг К. Архетип и символ: Пер. с англ. и нем. – М.: Ренессанс, 1991. – 304 с.
10. Янів В. Українська вдача і наш виховний ідеал. – Мюнхен-Тернопіль, 1992. – 29 с.

Ethnic peculiarities of eretical culture of Ukrainians marked with colouring of gedonism and cordocentricity are shown.

Ольга Максимович

ДЕФОРМОВАНА СІМ'Я ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

Соціально-економічні та суспільно-політичні умови життя українського народу на зламі тисячоліть характеризуються з одного боку піднесенням національної свідомості людей, а з іншого, різким падінням їх життєвого рівня, дестабілізацією виробництва й безробіттям, деформацією суспільних, родинних і особистісних ідеалів та моральних цінностей, кризовими явищами в освіті та вихованні підростаючих поколінь в новому соціальному й духовному просторі. Українське суспільство сьогодні вирізняється особливими якісними і кількісними змінами різноманітних показників у відносинах особи, сім'ї і держави, ставленні особи і сім'ї до суспільних і духовних ідеалів, матеріальних благ і цінностей та ін. В цьому складному процесі державотворення, дестабілізації економіки, збереженні й розвитку духовних сил народу сім'я посідає одне з чільних місць в стратегічній внутрішній і зовнішній політиці України.

Внаслідок погіршення соціально-економічних, санітарно-гігієнічних, психологічних, побутових умов життя людей та у зв'язку з втратою чітких ціннісних орієнтацій для значної частини населення України помітно зростає кількість сімей, які певним чином “деформовані”. На нашу думку “деформованими” можна назвати сім'ї, коли конфлікти між подружжям настільки сильні, що практично сім'я розпадається або вже розпалася. Батьки живуть окремо. Діти живуть з одним із батьків або розділені між ними, або в сім'ях їх родичів. Юридично такий шлюб може ще зберігатися довший час, але фак-

тично сім'ї, як цілісного організму немає. Також в Україні, крім фактично існуючого шлюбу, зростає тенденція практичного його розірвання. Нині частішим стає розірвання шлюбу до одного року спільного проживання подружжя. Сьогодні майже кожна двадцята сім'я в Україні розпадається, а третина розлучень припадає на шлюби тривалістю від одного до чотирьох років, що свідчить про недостатню увагу суспільства в підготовці молоді до сімейного життя [4, с. 42].

В Україні 1,55 млн. дітей виховуються в умовах розлученої сім'ї [4, с. 42]. За даними нашого дослідження більшість дітей виховуються в материнських розлучених сім'ях і тільки до 10% з них - в батьківських або в сім'ях їх родичів.

Безперечно, сильним негативним фактором у вихованні дітей виступає сам факт розлучення. Залишення сім'ї батьком, що як правило, супроводжується розірванням шлюбу, може різко змінити морально-психологічний стан дитини і нерідко має руйнівний вплив на її психологічний світ.

Відомо, що в дитячому, підлітковому та юнацькому віці діти здебільшого намагаються наслідувати дії дорослих, стиль їх повсякденної і ситуативної поведінки, а отже, хоч і неусвідомлено, але формують свій характер за певним зразком, за аналогом. А стосунки батьків між собою, їх взаємини з дітьми, внутрісімейна атмосфера в цілому – все це незмінна практична школа батьківства і материнства.

Вади виховання і морального розвитку особистості дитини залежать від багатьох факторів. Серед них можна виділити: 1) спосіб життя, поведінка, моральний і культурний розвиток матері і батька, їх батьків; 2) взаємовідносини батька і матері; 3) ставлення їх до своєї дитини; 4) усвідомлення і розуміння цілей, завдань сімейного виховання і засобів, способів їх досягнення.

Так проведене в Польщі [5, с. 136-137] вивчення ступеня задоволення основних соціальних потреб дітей із неповної сім'ї (від 6 до 16 років) показало, що:

- у 52,4 відсотків обстежених дітей не задовольняються психосоціальні потреби;

- 49,3 відсотки дітей відчувають невдоволення у сфері соціально-матеріальних потреб (харчування, не забезпечені нормальними житловими умовами і т. д.);

- 37,4 відсотків дітей стосуються нереалізовані пізнавальні потреби (реалізація учнівських обов'язків, забезпечення відповідних умов, допомога дитині в навчанні з боку школи і сім'ї);

- у 38,7 відсотків обстежуваних дітей не задоволені рекреаційно-оздоровчі потреби (організація вільного часу в сім'ї, школі і поза школою, участь в різних формах відпочинку і т. д.);

- у 36 відсотків опитаних не задоволені потреби в соціалізації: майже кожна четверта дитина відчуває потребу більш активної участі у житті класу, сім'ї, групи ровесників, учнівської організації;

- у 35,2 відсотків дітей не задоволені потреби в сфері творчої діяльності і участі у культурному житті, в тому числі позакласній і позашкільній діяльності;

- 27 відсотків від загальної кількості дітей зовсім не беруть участі в творчих заняттях і діяльності.

За результатами досліджень багато з деформованих сімей не спроможні повною мірою справлятися з функцією виховання дітей. Причини цього полягають не тільки в кризовому соціально-економічному стані сучасної сім'ї, а й у недостатньому рівні психолого-педагогічної підготовки батьків, родини до цього процесу.

На запитання анкети для батьків про педагогічну підготовленість їх до виховання дітей: "Що заважає Вам правильно виховувати дітей в сім'ї?", - ми отримали наступні відповіді: кожен третій з батьків із повної сім'ї (32%) і кожен п'ятий з батьків із розлученої сім'ї (21%) вважають, що вони мають достатній рівень педагогічних знань; кожен п'ятий з батьків з повної сім'ї (22%) і кожен десятий з батьків із розлученої сім'ї (11%) не змогли відповісти на це запитання, давши відповідь, що мають не зовсім достатній або недостатній рівень педагогічних знань - 46% батьків з повних і відповідно 68% батьків з розлучених сімей.

Недостатність підготовленості батьків до виховання дітей, незрозуміння ними складного процесу розвитку дитини негативно позначається на її навчальній, трудовій і громадській діяльності. Зокрема, на недостатність педагогічних знань вказали батьки (матері), які проживають разом з дитиною, дітей, які вчаться на "4" і "5" - 29% і дітей, які вчаться погано - 60%.

Але мати мінімум педагогічних знань недостатньо. Їх потрібно вміти застосувати. Серед батьків, які вважають, що у них є достатній мінімум педагогічних знань, далеко не всі мають з них практичну користь: 29% не вміють застосовувати знання на практиці, 33% - не завжди застосовують, 8% - не застосовують ніколи. Звичайно, що така самооцінка не є повною. Вона достатньо містить в собі і суб'єктивні

фактори, як применшення так і перебільшення особистісних якостей молодих батьків.

Зважаючи на складність взаємовідносин між колишнім подружжям, часту конфліктність у стосунках, особливу емоційність матерів, ми прагнули з'ясувати оцінку матерями міри відповідальності батьків за виховання дітей.

Матері з повних і розлучених сімей так оцінюють відповідальність батьків за виховання дітей:

- батько є головою сім'ї, добрим радником, другом для своєї дружини і дітей, з дружиною на однакових засадах виховують дітей;

- функція батька полягає в тому, щоб тримати дітей в строгості. Батько наказує, а мати приголубить – ось формула виховання, яка відповідає цій точці зору;

- роль батька є допоміжною, він може створювати матері умови для виховання дитини, забезпечуючи їх матеріально і оберігаючи від небезпеки;

- “непотрібність” батька, згідно з якою мати, при недостатній матеріальній і побутовій забезпеченості, завжди може дати своїй дитині не менше, а то й більше, ніж чоловік;

- “безбатьківщина” обов'язково веде за собою порушення психологічного розвитку дитини її поведінки, відхилення у формуванні особистості.

Виходячи з цього ми констатували, що з найменшими психологічними травмами переносять розлучення ті жінки, в яких емоційне напруження пройшло задовго до юридичного оформлення розлучення. Вони, як правило, самі вирішують питання про розлучення, вважаючи, що це позитивно вплине і на виховання дітей. Інакше до цього останнього моменту сподівались зберегти сім'ю. Вони частіше впадають у глибоку депресію, відчувають розчарування життям, почуття самотності, незахищеності, тяжко адаптуються в новій соціальній ролі.

З усіх обстежених нами дітей ми встановили, що майже половина з них не мали психологічного зриву з причини розлучення батьків, але 8 % дітей стали грубими, жорстокими, складними в спілкуванні, часто виявляють неадекватну реакцію на щирі почуття родини, друзів, педагогів. Частина дітей, відчуваючи до себе байдужість батьків, ставали неврівноваженими, пригніченими. 63 % дітей помітили зміну в ставленні до себе з боку батька, 30 % дітей – матері. Для половини обстежених дітей розлучення батьків не вплинуло на їх

відносини з матір'ю, а в 20 % дітей ставлення до матері змінилося в гіршу сторону. З боку родичів батька, який залишив сім'ю, відчували зміни у ставленні до себе 33 % дітей, а з боку вчителів – 27 %, з боку однокласників – 20%. Змінюється і ставлення дітей до батька у 27 % дітей: відчутно різкий осуд вчинку батька або матері, які залишили сім'ю, і лише 16 % дітей вказали, що їх ставлення не змінилося. Відносини з усіма іншими членами сім'ї, а також їх родичами, знайомими матері (батька), з якою залишалася дитина, залишились такими ж, як і до розлучення батьків. До родича іншого члена сім'ї, який її залишив, не змінилося ставлення тільки у 10 % дітей.

Таким чином можна помітити, що у частини дітей змінюється ставлення до обох батьків, родичів, друзів, педагогів, мікросоціуму. Переважання негативних емоцій дітей позначається і на формуванні особистісно-значущих якостей. Відбувається певна деструкція світосприймання, ставлення до суспільного середовища, морально-етичних цінностей.

В зв'язку з цим нас зацікавило, хто з дорослих, які проживають разом з дитиною в сім'ї, позитивно впливає на особистість дитини. Опитування показало, що мама і бабуся впливають на 73% дітей, дідусь – на 17% відсотків і ніхто, як виявилось – на 10% дітей. Як видно, що кожна 10-та дитина в розлученій сім'ї емоційно не зігріта, ніхто не звертає на неї уваги. А тільки 12% батьків, які проживають окремо від дитини, мають позитивний вплив на своїх дітей. Виявляється також, що такі риси характеру як скритність, замкненість, впертість, дратливість має кожна друга дитина з розлученої сім'ї. З'явилися вони у більшості дітей після залишення сім'ї батьком (на це вказали 65% дітей з розлучених сімей). Практично майже половина батьків після розірвання шлюбу перестають спілкуватись з дітьми, забуваючи при цьому, що вони розірвали подружні зв'язки, а не сімейні.

Отже, після розлучення колишнім чоловікові і дружині слід чітко обумовити в інтересах дитини новий стиль стосунків і вимог, адже батьки мають завжди підтримувати бодай найменший контакт, хоч він може бути для одного з них, або й обох, небажаним. Ці контакти сприятимуть нормальному розвитку дитини, її ставленню до батьків. Ні один з них не може принижувати іншого в присутності дитини та саму дитину.

Існують три основні фактори, які значно впливають на благополуччя дітей при розлученні батьків:

- при підтримці між батьками добрих взаємовідносин діти задоволені. Це стосується також і батьків, ділусів, бабусь, інших осіб;

- діти радіють, якщо батьки після розлучення підтримують зв'язки між собою, усвідомлюють його позитивний вплив на дитину. Це залежить як від характеру подружжя, так і від динаміки їх взаємовідносин, від їх сили волі й уміння вирішувати проблеми, що впливають на зв'язок дитини і батька, який проживає окремо;

- коли окремо батьки домовляються про способи вирішення проблеми, які можуть виникнути раптово та яких змін потребує їх спілкування з дитиною.

Розв'язуючи питання доцільності спілкування батька (матері), який проживає окремо, в кожному конкретному випадку, необхідно передусім виходити з потреби задоволення дитини батьківською турботою, необхідності збереження емоційної рівноваги, попередження несприятливих обставин, які можуть викликати порушення у внутрішньому світі дитини.

За даними нашого дослідження 45% дітей зовсім не спілкуються з батьком, який проживає окремо; 30% батьків спілкуються з дітьми нерегулярно, маючи в цьому перешкоди від колишньої дружини, її батьків та ін.; 25% батьків спілкуються вільно з дітьми.

Авторитет матері (батька) підвищується в очах дитини, якщо вона, знаючи проблеми дитини, допомагає їх вирішити. Це залежить від загального рівня розвитку батьків, їх освіченості, педагогічної підготовленості, способу життя, ціннісних орієнтацій, реакції на становище, яке склалося.

Мати має врахувати, що дефіцит чоловічого впливу веде до порушення розвитку інтелектуальної сфери, ускладнення процесу ідентифікації з батьківським (чоловічим) чи материнським (жіночим) образом. Відсутність можливостей спостерігати позитивні сторони подружнього спілкування, може впливати на формування гіперприв'язаності до матері, або ж різних відхилень психіки і навіть фізичних вад.

Розлучена сім'я необов'язково призводить до відхилення у розвитку і поведінці дитини. Кожна людина може успішно справитись з однією або декількома несприятливими обставинами, але якщо їх більше, то це може спричинити виникнення у дітей невротичних реакцій та ін.

Нас цікавило, які методи виховання дітей з розлучених сімей застосовують батьки (матері), які проживають разом з дітьми в сім'ї:

- шира розмова - 48%;

- порада, як потрібно вчинити - 76%;

- наказ, вимога - 21%;

- заборона задоволення без особливих пояснень - 11%;

- різного роду заохочення - 18%;

- фізичні покарання - 8%;

- заборона задоволення з поясненням причини - 22%;

- організація діяльності дитини і керівництво нею - 39%.

Ці цифри ми обчислювали у відсотках кількості відповідей до кількості опитаних. У загальному це традиційні методи і засоби виховання, які вказують на виховні можливості сім'ї.

У ході дослідження нами визначено педагогічні умови, які сприяють покращенню процесу виховання та розвитку дітей. Дотримання цих умов дозволяло повніше використовувати вихідні можливості розлученої сім'ї.

Педагогічні умови виховання дітей – це своєрідне матеріально-побутове, емоційне й духовне середовище сім'ї, в якому проходить процес виховання особистості дитини, закріплюються правила поведінки, формуються погляди на життя, суспільство, батьків.

Створення довірливих взаємовідносин в сім'ї є однією з головних умов організації педагогічно-доцільного спілкування в сім'ї між окремо проживаючим батьком і дитиною.

Для виховання дітей велике значення має педагогічний такт батьків, засоби заохочення, схвалення, запобігання негативним вчинкам, особистий авторитет. Чуйне ставлення до дитини, повага до її людської гідності, почуття міри у виявленні любові і вимогливості є основою для встановлення здорових, гуманних стосунків у сім'ї.

Важливою умовою сприяння вихованню, розвитку і закріпленню правил поведінки у дітей з розлучених сімей, формування у них позитивного ідеалу дорослого є особистий приклад батьків, культура побуту й залучення дітей до всіх справ і турбот сім'ї та ін.

Ще однією умовою виховання є розумне співвідношення любові і строгості, реальної вимогливості й поваги до дітей. Недопустимі і шкідливі конфлікти між колишнім подружжям з приводу виховання дітей, адже часто саме вони деформують плани дітей на майбутнє.

Правильне формування уяви дітей про окремо проживаючого батька, спілкування дитини з його родичами за умови, що вони не будуть настроювати дитину проти матері, є невід'ємною умовою гуманізації виховання дітей в розлученій сім'ї.

Підвищення рівня психолого-педагогічних знань і культури батьків, вироблення необхідних навичок і вміння виховувати дітей з сімей цього типу є неодмінною умовою забезпечення нормального розвитку особистості дитини. Крім цього важливою умовою є допомога матерям з розлученої сім'ї з боку держави, суспільства, громадських організацій. Все це має певним чином компенсувати недостатній вплив батька, створення дитині ситуації успіху в школі, включення її в суспільно-корисну діяльність класу тощо. Вчителі школи повинні пам'ятати, що неухага до таких дітей загрожує відчуженістю у відносинах з дорослими, суспільством.

Проведене ними дослідження підтверджує необхідність педагогічної просвітницької пропаганди серед населення про наслідки порушених сімейних відносин, організації консультативної допомоги подружжю, яке має дітей і перебуває в конфліктній ситуації, в зміцненні сім'ї та вихованні дітей.

Соціальне життя динамічне і проблема виховання дітей в умовах розлученої сім'ї потребує постійної уваги, пошуку, праці. Важливим сьогодні є врахування історичних традицій українського народу та зарубіжного досвіду для формування і розвитку сім'ї, виховання в ній дітей. Незважаючи на відмінності менталітету, етнічну приналежність, соціально-економічні умови й педагогічні системи, людство все ж таки більше прямує до інтегративних форм, аніж до дезінтегративних, і в цьому полягає як смисл життя людей, так і перспектива виживання.

1. Валлерштейн Д., Келли Д. Последствия развода родителей: переживания ребенка в период поздней латентности // Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост. общ. ред. и предисл. Н. Покровского. - М.: Прогресс, 1989. - С. 361-383.
2. Воспитание детей в неполной семье. - М., 1980. - 204 с.
3. Максимович О. Особливості виховання дітей із розлучених сімей: Дис... канд. пед. наук. - К., 1998. - 204 с.
4. Народне господарство Української РСР у 1989 році: Стат. щорічник / Держкомстат УРСР; Від. за випуск В. Самченко. - К.: Техніка. 1990. - 463 с.
5. Cassior H. Srodowisko wychowawcze dziecko w rodzinie niepelney // Chowanna. - 1983. - R. 27. - N 2. - S. 131 - 138.

The problems of children's upbringing in broken homes are described in the article. The experimental data of children and parents questioning are given and the pedagogical conditions for the improvement of teaching and development process of children in these families are determined.

Олена Паскаль

ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА ЗАСАДАХ ЗДОБУТКІВ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Неоцінимо значення сім'ї в духовному житті народу робить необхідність вивчення тенденцій, закономірностей її розвитку та функціонування, ставить перед дослідниками завдання аналізу її внутрішньої сутності та специфіки, розкриття її місця в процесі розбудови державності в конкретних історичних умовах. Сім'я завжди функціонує в конкретних історичних умовах, що віддзеркалює між нею і суспільством взаємозв'язки і накладає на неї відповідні взаємовідносини. Адже сім'ю розглядають і досліджують як соціальний інститут, що допомагає дитині не тільки освоїти дійсність, а й розкриває закономірності та механізми відповідних взаємовідносин в суспільстві.

Першочерговим завданням кожної держави, кожної національної системи є виховання підростаючого покоління. Саме в родині виховується світогляд, моральність, національні властивості того чи іншого народу. Протягом останніх років в Україні зросла кількість сімей, які потребують невідкладної соціально-педагогічної допомоги і захисту. Як і в будь-якій іншій сфері діяльності, їх повинні надавати професійно підготовлені спеціалісти, які володіють відповідними технологіями цієї діяльності.

Різні аспекти сім'ї, як соціально-педагогічного осередку суспільства, досліджувалися низкою учених (А. Антонов, В. Абраменкова, Ф. Арват, П. Блонський, Г. Бреслав, М. Буянов, І. Гребенніков, І. Козубовська, А. Макаренко, А. Фромм). Заслужують на увагу дослідження, які вивчали досвід родинного виховання (О. Любар, В. Мухіна, Н. Менчинська, В. Махова, М. Стельмахович та ін.); національні цінності родинного виховання (Г. Ващенко, О. Духнович, І. Огієнко, П. Рубінштейн, В. Сорока-Росинський, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.). Натомість, соціально-педагогічний аспект діяльності та спрямованість діяльності соціальних педагогів з кризовими та соціально-небезпечними сім'ями не був предметом дослідження вчених. Звісно, сім'я, яка відноситься до так званої "групи ризику", тобто кризових та соціально-небезпечних категорій, є об'єктом, насамперед, соціальних впливів і дій. На нашу думку, це пояснює те, що ефективність соціально-педагогічної роботи залежить від системного підходу до роботи з сім'єю і передбачає комплексне застосування соціальних, правових і психолого-педагогічних заходів у

створенні єдиного збагаченого педагогічного середовища, що має синергічний ефект. Тобто ефективність комплексного впливу значно перевищує сумарну ефективність тих самих заходів у випадку їх окремого застосування.

Зарубіжний і вітчизняний досвід соціально-педагогічної науки показує, що потреба в соціальній роботі особливо зростає в кризові періоди, коли погіршується доля мільйонів людей. Одним з наслідків соціальної кризи є збільшення кількості сімей, залишених наодинці з проблемою виживання, сім'ї, де через об'єктивні чи суб'єктивні причини соціальне функціонування утруднене, вони практично неминуче знаходяться у стані життєвого ускладнення і потребують допомоги з боку державної системи соціально-педагогічного захисту і обслуговування. Але, з часу проголошення незалежності нашої держави, загальні принципи і закономірності соціально-педагогічної діяльності до певної міри штучно переносяться на український ґрунт і не знаходять закріплення.

Ідеї закладання основних принципів гуманістичної політики стосовно Дитинства, що є характерним для цивілізованих країн, і спрямування на забезпечення рівних можливостей для розвитку всіх, без винятку, сімей, залишаються поки що поза законодавчою ініціативою владних структур і депутатського корпусу України [1]. У зв'язку з цим постає питання, чи залишається сім'я фундаментальним соціальним інститутом, за межами якого існування людини неможливе?

Варто зауважити, що соціально-педагогічна діяльність з сім'єю розвивалася і функціонує за принципами науковості, наступності, систематичності, що дало можливість використовувати її здобутки в сучасній соціально-педагогічній практиці. Зарубіжна і вітчизняна соціальна педагогіка становить сукупність соціально-педагогічних теорій, які розвивалися під впливом соціальних, політичних, культурних умов розвитку держави. На наш погляд, процес розвитку української соціальної педагогіки відбувався не як прямолінійний рух по висхідній лінії, а як складний, суперечливий, динамічний процес, на різних етапах якого виникали певні соціально-педагогічні ідеї, теорії, концепції, які з часом видозмінювалися і або утверджувалися в науці, або зникали. Цілеспрямованість професійної соціально-педагогічної діяльності соціального педагога з сім'єю сприяє формуванню особистості як професіонала нового типу, здатного успішно

вирішувати складні проблеми соціального виховання і навчання підростаючого покоління.

Аналіз сучасних досліджень професійної соціально-педагогічної діяльності з сім'єю дали нам можливість припустити, що вона буде ефективною, якщо окреслити змістовну лінію професійної соціально-педагогічної діяльності у зв'язку професійною компетенцією соціального педагога; забезпечити адекватні педагогічні умови соціально-педагогічної діяльності (педагогічну освіченість соціальних педагогів щодо характеристики проблем сучасних сімей, сімейних відносин в неблагополучних сім'ях); забезпечити озброєність соціальних педагогів конструктивними вміннями і навичками планування і проєктування соціально-педагогічної роботи з сім'єю (соціально-педагогічна перцепція і емпатія, усвідомлення соціальними педагогами їх особистісної значущості).

Принципи, які використовує соціально-педагогічна діяльність, перерахуємо відповідно до Декларації про етичні принципи в соціальній роботі Міжнародної федерації соціальних робітників [2, 129]: самореалізація через взаємозалежність, звільнення через солідарність, відмова від дискримінації, демократія і права людини, захист недоторканості клієнта, участь клієнтів. В рамках теми нашого дослідження розглядаються такі принципи соціальної політики: соціальна справедливість, соціальне партнерство, соціальна солідарність, участь (сімей і суспільних об'єднань у розробці і реалізації соціальних програм в інтересах, як самої сім'ї, так і суспільства в цілому), соціальної компенсації; гарантій, субсидіарність (пріоритет суспільних ініціатив у порівнянні з відповідною діяльністю державних органів і закладів).

Огляд теоретичних положень і принципів соціально-педагогічної роботи і соціальної політики стосовно сім'ї, дозволив виділити педагогічні умови, що будуть ефективними в соціально-педагогічній роботі з сім'єю. Серед них:

- Взаємозв'язок соціально-педагогічної роботи з сім'єю із соціальною політикою української держави. Соціально-педагогічна робота буде ефективною, якщо вона проводитиметься цілеспрямовано в розвитку і формуванні національної свідомості в усіх членів родини.
- Вмотивованість соціально-педагогічної діяльності з сім'єю. Створення умов для виникнення потреби в спілкуванні соціального педагога і родини, і мотивів, що спонукають їх до спілкування.

- Збільшення ступеня самостійності сім'ї (формування в неї навичок і умінь самостійно будувати своє життя і вирішувати проблеми, що виникають).

В умовах переходу українського суспільства до соціально орієнтованої ринкової економіки перед соціальним педагогом постають такі завдання:

- сприяння переходу від держави, що декларує готовність вирішувати всі соціально-педагогічні проблеми, до самої людини (сім'ї), зробити її положення більш самостійним і незалежним;
- створення умов, у яких сім'я могла б максимальною мірою реалізувати свої можливості й одержати усе, що їй призначено за законом;
- створення умов, при яких сім'я може жити, зберігаючи почуття власної гідності й поваги.

Разом з тим, доцільно зауважити, що сутність соціально-педагогічної діяльності із сім'єю, в українській державі багато в чому визначається самопомогою, проявом громадських ініціатив (як обов'язкового атрибута демократичного суспільства, ініціативи "знизу"), розвитком власних ресурсів. Зазначимо, що до української специфіки в здійсненні соціальної політики відноситься те, що вона формується в рамках основних напрямків, що реалізуються в майбутньому у вигляді програм. До основних напрямів, зокрема, відносяться: державна сімейна політика і підтримка дитинства, що реалізується через Президентські програми "Діти України", "Молодь України"; комплексні заходи щодо профілактики бездоглядності та правопорушень серед дітей, їх соціальної реабілітації в суспільстві, де передбачається активізувати роботу з функціонально неспроможними сім'ями з метою виявлення дітей, які перебувають в особливо складних морально-психологічних умовах життя. Соціальний педагог повинен забезпечити патронажне соціально-педагогічне обслуговування дітей з цих сімей. Регулярні патронажі необхідні у відношенні неблагополучних і, насамперед, асоціальних сімей, постійне спостереження дозволяє своєчасно виявляти і протидіяти виникаючим кризовим ситуаціям [3].

Таким чином, з урахуванням теоретичних і практичних здобутків соціальної педагогіки, викладених стратегічних положень, принципів і методичного аспекту соціально-педагогічної діяльності з сім'єю, була запропонована певна мета тактики даної роботи - розробити модель підвищення ефективності соціально-педагогічної діяльності з сім'єю.

Для ефективності цієї роботи передбачається створення міської асоціації сімей, що опинились в кризових або соціально-небезпечних умовах існування. Запропонована структура асоціації сімей складає:

Міський сімейний клуб "Контакти", що ставить одним зі своїх основних завдань показати й довести значущість цілеспрямованої роботи і правильної організації в сфері соціально-педагогічної допомоги сім'ї, що знаходиться в несприятливих умовах. Клуб соціально-педагогічної підтримки сім'ї повинен і може працювати професійно і бути надійним партнером держави в розв'язанні соціально-педагогічних проблем.

Міський сімейний клуб "Контакти" повинен виступати за незалежне, самостійне життя сімей, що мають проблеми. Поняття "незалежне життя" універсальне. У філософському розумінні незалежне життя - це засіб, психологічна орієнтація особистості, що залежить від її взаємовідносин з іншими особистостями, суспільством і навколишнім середовищем.

У соціально-педагогічному плані незалежне життя - це право людини бути невід'ємною частиною суспільства і брати активну участь у всіх аспектах суспільства, це право на свободу вибору і самовизначення. Для особистості за всіх часів потрібним і цінним є свобода вибору, що залежить від ступеня соціалізації особистості, з одного боку, і рівня розвитку суспільства і суспільних відносин, з іншого.

Принциповими положеннями програми асоціації є такі:

- сім'ям, що мають соціально-педагогічні проблеми, повинні бути надані рівні права і рівні можливості для активної участі в житті суспільства;
- проблеми сім'ї - це не тільки соціально-педагогічні проблеми, це проблема нерівних можливостей;
- соціально-педагогічні служби підтримки створюються для людей, що мають сімейні проблеми, для того, щоб родини мали рівні можливості для рівноправної участі у всіх сферах життя суспільства;

Сім'я, для якої характерні педагогічні проблеми, є головним об'єктом діяльності соціального педагога, що може професійно і компетентно вирішити всі проблеми батьків, дітей і, цілому, сім'ї.

Комплексна програма асоціації, розроблена нами для роботи в клубі, включає три етапи:

Етап 1: Створення неурядової організації самопоміччя, розробка концепції і програми міського сімейного клубу «Контакти».

На першому етапі організація клубу будувалася на принципі моделі “Коло друзів”, сутність якого полягає в тому, що для того, щоб люди, які мають сімейні соціально-педагогічні проблеми змогли створити свою громадську організацію, в умовах нульового стартового капіталу їм необхідно шукати навколо себе “зони милосердя”, у межах яких вони можуть виявляти ініціативу і творчий початок, брати відповідальність за себе і за членів своєї сім’ї. Такі “зони милосердя” створюються друзями, родичами і соціальними службами (за умови вкладення добродійних коштів). Перше коло друзів повинно складатися з комерційних структур і приватних донорів, що приймають на себе певні зобов’язання по наданню добродійної поміччя. Друге коло друзів повинно створюватися державою, значними фінансовими структурами і фондами, що приймають на себе фінансування певних соціальних програм, запропонованих клубом. Третє “коло друзів” створюється для сімей, де є діти і підлітки з особливими проблемами (дів’янтними і делінквентними проявами в поведінці).

Етап 2: Об’єднання зусиль міського сімейного клубу незалежного життя і соціально-педагогічних служб підтримки сім’ї з метою забезпечення сімей, що мають соціально-педагогічні проблеми, різними можливостями для розвитку потенційних здібностей.

На другому етапі передбачається створення в структурі клубу трьох соціально-педагогічних служб підтримки: служба “Від батька до батька”, служба “Персональний помічник”, “Ліцей”.

Служба “Від батька до батька” - найважливіша соціально-педагогічна служба клубу, завданням якої є навчання і підготовка батьків до сприйняття ідеології самопоміччя собі і своїм дітям. Батьки повинні навчитися виявляти ініціативу, брати участь у розв’язанні сімейних проблем і брати на себе відповідальність за свої вчинки.

Під службою “Персональний помічник” розуміється поміччя родині, що має соціально-педагогічні проблеми у подоланні труднощів, що ускладнюють їй на рівних брати участь у житті суспільства. “Персональний помічник”, роль якого виконує сімейний соціальний педагог, повинен бути людиною, що знає особливості кожного окремого члена родини; “помічник” допомагає переборювати бар’єри (соціальні, психологічні, педагогічні). У ролі персонального

поміччя виступає найбільш компетентний і професійний соціальний педагог. За допомогою персонального поміччя, родина, що має проблеми, може швидше їх перебороти. Навіть в умовах несприятливого соціального середовища служба “Персональний помічник” дасть родині, що має проблеми, можливість вибирати, учитися самостійно вирішувати виникаючі проблеми. Позитивний вплив служби “Персональний помічник” важко переоцінити: соціальний педагог знімає жах сім’ї перед суспільством, розкріпає її і визволяє всі її духовні і фізичні сили на розвиток і прояв здібностей і талантів.

Служба “Ліцей”. У структуру клубу «Ліцей» включена як соціально-педагогічна служба з урахуванням того, що навчальна й освітня програма для соціально і педагогічно запущених дітей здійснюється скоріше як ресоціалізуючий захід, ніж освітній. Зивчення думки батьків і існуючого положення в сфері професійної освіти поставили перед нами завдання розробити програму розвитку потенційних і творчих здібностей дитини, що має соціально-педагогічні проблеми, створення передумов для здійснення на третьому етапі реалізації комплексної програми ресоціалізації дитини. Робота “Ліцею” повинна бути побудована на принципах соціально-педагогічної підтримки дітей. Пропонується реалізовувати дану програму як двосторонню, що розвиває самопоміччя і навчання їх. Робота служби “Ліцей” дозволяє клубу виконувати і важливу супутню задачу з розробки й апробування нових оригінальних методів навчання дитини, в умовах роботи вдома й в інтегративних групах, дозволяє соціальному педагогу знайти особливі методи і розробити особливі вправи, застосовуючи які, він змушує дитину забути на деякий час про свої труднощі, а потім, закріпивши це уміння, поступово, крок за кроком, перетворити його в навичку. На цьому етапі використовувався індивідуальний підхід, що реабілітує через творчість, розвиває потенційні здібності дитини, дозволяє розробити методичні рекомендації, що мають пряме відношення до питання ресоціалізації.

Інформаційна секція, що входить до служби “Ліцей” допомагає налагодити методичну роботу з упорядкування банків даних, узагальнення досвіду тактичної роботи, збирає інформаційний матеріал для батьків і професіоналів. На інформаційну секцію покладений весь обсяг роботи не тільки зі зв’язку з громадськістю, але і з прогнозування, маркетингу, програмування і моніторингу роботи клубу.

Етап 3: Створення сектору соціально-педагогічної реабілітації і здійснення програми соціалізації особистості дитини, батьків, загалом сім'ї і забезпечення їх рівними можливостями для повної й активної участі таких сімей у житті суспільства.

На третьому етапі соціально-педагогічної роботи з сім'єю передбачається, що клуб пристує до здійснення програми соціалізації дитини, або всієї сім'ї, основним завданням якої буде робота з виховання і розвитку в дитині або сім'ї соціально-значимих якостей особистості, яка вміє не тільки позначити проблему, але і спроможна її розв'язати. На третьому етапі у клубі повинні створюватися реальні передумови для впровадження комплексної програми в регіональні соціальні програми.

Приступаючи до роботи на третьому етапі, як-от до розробки і здійснення програми ресоціалізації родини, соціальний педагог повинен дотримуватися такої думки на ресоціалізацію: ресоціалізація не є мета соціально-педагогічної програми; ресоціалізація - це допоміжний засіб, метод виконання певної соціально-педагогічної задачі. Соціально-педагогічна ресоціалізація відновлює і сприяє розвитку потенційних можливостей в людині, яка має соціально-педагогічні проблеми, із метою інтеграції її в суспільство (ресоціалізація родини через творчий розвиток).

Третій етап роботи клубу "Контакт" при реалізації комплексної програми був підготовлений як поетапна діяльність (організація клубу як суспільного об'єднання батьків і Центру з соціально-педагогічними службами підтримки сім'ї).

Передбачається, що послідовна робота клубу дасть такі результати: клуб буде мати у своєму розпорядженні батьківський актив, банк даних, ідеологією і концепцією клубу, соціально-педагогічну службу підтримки сім'ї і ряд соціально-педагогічних програм. Метою означеного соціально-педагогічного проекту є створення умов для успішної ресоціалізації сім'ї. Надання допомоги сім'ї в розвитку і становленні особистості дитини у формуванні потреб, інтересів, ідеалів, ціннісних орієнтацій сім'ї і реалізації їх у практичній діяльності.

Програма ресоціалізації родини повинна здійснюватися в тісній взаємодії з психологічною, соціальною службою і ставить ціллю здійснення заходів щодо організації сімейного середовища, єдиного життєвого простору, що утворюється клубом "Контакт", у якому сім'я одержала б за підтримки програм і служб, створених і реалізованих

клубом, різноманітні можливості для розвитку таких необхідних для особистісного становлення якостей, як здібність вивчення й аналізу можливостей і інтересів, уміння визначати свої цілі, робити власні життєві установки, самостійно виробляти свої життєві позиції. Наявність цих якостей допоможуть родині правильно відчувати і використовувати свободу вибору і розрахувати свої сили при виборі самостійного і незалежного життя.

Отже, теоретична значущість дослідження цієї проблеми полягає у з'ясуванні ціннісних орієнтацій сучасної української родини, розширенні та поглибленні уявлень про процес професійної соціально-педагогічної діяльності соціальних педагогів, моделюванні процесу стратегії і тактики соціально-педагогічної роботи, здійсненні якісного аналізу змісту роботи соціального педагога з кризовими та соціально-небезпечними сім'ями та динаміки протікання цих процесів. Розроблена модель стратегії і тактики професійної соціально-педагогічної діяльності з сім'єю може бути використана у практиці роботи соціального педагога з підвищення психолого - педагогічного рівня батьків і стично-професійної підготовки, збагачення виховного потенціалу основних інститутів виховання, прискорення соціалізації підростаючого покоління.

Отже, потрібно пам'ятати, що в останні роки у зв'язку з демократичними перетвореннями деякі принципи родинного виховання переглядаються, деяким надається новий зміст. Перехід соціально-педагогічної діяльності з сім'єю на гнучкі технологічні модулі дає можливість для подолання труднощів в сім'ї, що потребують постійної соціально-педагогічної допомоги і підтримки. Слід зазначити, що завдяки зацікавленій участі педагога в соціально-педагогічній діяльності, посилюється педагогічний вплив на життя сім'ї, формується мікросоціум, найбільш сприятливий для виховання дітей.

Ми припускаємо, що розроблена нами модель соціально-педагогічної роботи із сім'єю буде сприяти вдосконалюванню означеного виду діяльності. Організаційна функція соціального педагога може бути виділена як окрема, але разом з тим вона тісно зв'язана з іншими. Особливу роль відіграє координація дій різних соціальних служб у допомозі і підтримці сім'ї.

Отже, обов'язковою загальною умовою успіху роботи соціального педагога з сім'єю є розкриття змісту поняття соціально-педагогічна робота з кризовими та соціально-небезпечними сім'ями,

розробка технологій роботи з цією категорією сімей, що дає змогу використовувати її в сучасній соціальній педагогіці, яка стала на шлях гуманізму.

1. Дитина серед біди і болю. – Ужгород: Родина. 1994. – 26 с.
2. Системный подход в социальной работе: Методический семинар / Сост.-редактор В. Колков. – М.: Институт социальной работы, 1997. – 183 с.
3. Указ Президента України про затвердження Комплексних заходів щодо профілактики бездоглядності та правопорушень серед дітей. їх соціальної реабілітації в суспільстві (18.03.98 р. № 200/98) – К., 1998.

The author has opened some of sociological and pedagogical main features of bringing-up children in Ukrainian family and possibility of using some results of social pedagogic in bringing-up of a child. The technology of work of a social teacher with a family in Ukraine nowadays is opened.

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ РОДИННОГО ВИХОВАННЯ

1. <i>Володимир Ступарик, Володимир Гречин.</i> Співпраця сім'ї та школи в педагогічній думці Галичини XIX - поч. XX століть.....	3
2. <i>Тетяна Заборонія.</i> Галицька вчителька Іванна Петрів про родинне виховання.....	11
3. <i>Горька Вай.</i> Питання родинного виховання в українських шкільних підручниках для народних шкіл Галичини (кінець XIX – початок XX ст.).....	17
4. <i>Олена Волинська.</i> Розвиток художньої освіти Галичини: містечкі династії.....	22
5. <i>Оксана Вороцук.</i> Участь батьків в управлінні школою (1900-1939 рр.).....	33
6. <i>Уляна Кецик.</i> Роль сім'ї в громадянському вихованні молоді Галичини (початок XX ст.).....	38
7. <i>Надія Сабат, Галина Гуметок.</i> Співпраця сім'ї та школи у вихованні молоді: історико-педагогічний аспект.....	43
8. <i>Степан Сьорак, Оксана Біляська.</i> Родинне виховання в педагогічній концепції Григорія Ващенка.....	49
9. <i>Викторія Стинська.</i> Співпраця сім'ї та школи у системі галицького шкільництва початку XX століття.....	56
10. <i>Любов Фучетей.</i> Соціальні проблеми освіти та виховання дітей в українській сім'ї (1918-1939).....	62
11. <i>Наталія Чижак.</i> Сім'я як чинник формування світогляду А. Крушельницького.....	68
12. <i>Марія Четць.</i> Жінка-мати як носій національних цінностей української родини (друга половина XIX – перша третина XX ст.).....	73
13. <i>Ірина Юрас.</i> Родинне виховання як фактор формування особистості в педагогічній спадщині П. Юркевича.....	82

РОДИНА ЯК ОСЕРЕДОК ЕТНІЧНОГО САМОВІДТВОРЕННЯ

14. <i>Виктор Москалець.</i> Родина як осередок етнічного самовідтворення формування національної самосвідомості українця.....	89
15. <i>Тамара Говорун.</i> Шлюбно-сімейна виживаєвість українців.....	92
16. <i>Галина Дридак.</i> Родинні традиції в антропімах підручників з рідної мови для початкових класів.....	100
17. <i>Руслана Осинець.</i> Українська родина – творець і оберіг народної пісні, невичерного джерела української національної культури.....	106
18. <i>Юлія Руденко.</i> Українська народна казка в родинному вихованні дітей.....	110

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА РОДИННОГО ВИХОВАННЯ

19. <i>Іван Зайченко.</i> Про деякі сучасні проблеми сімейного виховання в Україні.....	115
20. <i>Марія Геник.</i> Особливості морального виховання молодших школярів у сучасній сім'ї.....	125
21. <i>Надія Дерев'яко.</i> Громадянське виховання дітей у сім'ї.....	132
22. <i>Ольга Кізь.</i> Проблема підготовки до сімейного життя випускників.....	

школі-інтернатів.....	137
23. <i>Антоніна Конончук</i> . Соціальна ситуація формування особистості молодшого школяра в сім'ї.....	149
24. <i>Володимир Костів</i> . Соціально-педагогічні основи виховання дітей в сучасній неповній сім'ї.....	154
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ЗМІЦНЕННЯ СУЧАСНОЇ СІМ'Ї	
25. <i>Алла Богущ</i> . Категорії добра і ненасильства в родинній педагогіці.....	165
26. <i>Неллі Лисенко</i> . Вплив сім'ї на формування морально-релігійних уявлень особистості в сенситивному періоді її становлення.....	170
27. <i>Зінаїда Болжук</i> . Формування правосвідомості сім'янина в умовах загальноосвітньої школи.....	176
28. <i>Ірина Демисенко</i> . Основні напрямки зміцнення сучасної української студентської родини в контексті теорії соціального конфлікту.....	186
29. <i>Оксана Кікмедзі</i> . Етнопсихологічні особливості еротичної культури українців.....	190
30. <i>Ольга Максимович</i> . Деформована сім'я та виховання дітей.....	199
31. <i>Олена Паскаль</i> . Особливості побудови сімейного виховання на засадах здобутків соціальної педагогіки.....	207

CONTENTS

THE HISTORY OF DEVELOPMENT OF A FAMILY AND FAMILY UPBRINGING

1. <i>Bohdan Stuparyk, Bohdan Hrechyn</i> . Family and school collaboratiuon in the pedagogical ideas of Galicia in XIX-the begining of the XX c.....	3
2. <i>Tetvna Zavorodnyva</i> . The Galician teacher Ivanna Petriv about family upbringing.....	11
3. <i>Ihor Bai</i> . The problem of the family upbringing in the Ihor Bai. The problem of the family upbringing in the Galicia (the end of XIX-the begining of the XX c.).....	17
4. <i>Olena Volyns'ka</i> . Development of the art education Olena Volyns'ka. Development of the art education.....	22
5. <i>Oksana Voroshchuk</i> . Parent's participation in the school of control (1900-1939).....	33
6. <i>Ilyana Ketsyk</i> . Family role in the national and civil upbringing of Galician pupils (at the begining of the XX c.) of Galician pupils (at the begining of the XX c.).....	38
7. <i>Nadiya Sabat, Halyna Humenjuk</i> . Family and school Nadiya Sabat, Halyna Humenjuk. Family and school.....	43
8. <i>Stephan Svorak, Oksana Bilins'ka</i> . Family upbringing in the pedagogical conception of Hr.Vashechenko.....	49
9. <i>Viktoriya Styns'ka</i> . Family and school collaboratiuon sn the Viktoriya Styns'ka. Family and school collaboratiuon sn the.....	56
10. <i>Lubov Fushirev</i> . The social problems of the guardianship and upbringing the children in Ukrainian family (1918-1939).....	62

11. <i>Natalia Chahrak</i> . The family as the means of forming the world Natalia Chahrak. The family as the means of forming the world.....	68
12. <i>Maria Chepil</i> . The mouther as an exponent of the national values of Ukrainian family.....	73
13. <i>Iryna Juras</i> . The family upbrining as a factor of the raising of Iryna Juras. The family upbrining as a factor of the raising of.....	82

FAMILY AS A CENTRE OF THE ETHNIC SELF-REPROUCING

14. <i>Victor Moskalets</i> . Family as a cell of ethnic self-reproduction of formation of national consciousness ukrainian.....	89
15. <i>Tamara Hovorun</i> . The marriage- family customs of Ukrainian.....	92
16. <i>Halyna Dryndak</i> . The family traditions in the antroponimus of the native c language's text-books for primary school.....	100
17. <i>Ruslana Osypets'</i> . Ukrainian family as a creator and guarding of the folk songs and national culture.....	106
18. <i>Julia Rudenko</i> . The Ukrainian folk tales in the family upbringing of the children.....	110

THE THEORY AND PRACTICE OF THE FAMILY UPBRINGING

19. <i>Ivan Zajchenko</i> . About some modern problems of the family upbringing in Ukraine.....	115
20. <i>Maria Henyk</i> . The peculiarities of the moral upbringing in modern family.....	125
21. <i>Nadia Derevjanko</i> . The civil upbrining of the children in the family.....	132
22. <i>Olga Kiz'</i> . The preparation to the family life of the boarding school's graduates.....	137
23. <i>Antonina Kononchuk</i> . The social of raising the personality of the schoolehildren in the family.....	149
24. <i>Vladimir Kostiv</i> . Social - pedagogical bases of education of children in modern incomplete family.....	154

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL OF THE STRENGTHENING OF MODERN FAMILY

25. <i>Alla Bogush</i> . The categories of the good and unviolence in the family pedagogics.....	165
26. <i>Nelli Lysenko</i> . The family influence on the forming of the Nelli Lysenko. The family influence on the forming of the of his raising.....	170
27. <i>Zinaida Boljuk</i> . The forming of the conscious of family manunder school conditions.....	176
28. <i>Iryna Demysenko</i> . The main directions of the strengthening of modern Ukrainian student's family in the context of the social conflict theory.....	186
29. <i>Oksana Kikmedzi</i> . Filmo-psychological peculiarities of the Ukrainian erotical culture.....	190
30. <i>Olga Maksymovych</i> . Defective family and upbringing of the children.....	199
31. <i>Olena Paskal'</i> . The peculiarities of construction of family upbrining on the achievements of the social pedagogics.....	207

Міністерство освіти і науки України
Прикарпатський університет ім. Василя Стефаника

ВІСНИК
Прикарпатського університету

ПЕДАГОГІКА
Випуск VI

Видається з 1995 р.

Адреса редколегії: 76000, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57.

Прикарпатський університет,
педагогічний факультет, тел. 59-60-12

Видавництво "Плай" Прикарпатського університету
76000, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57, тел. 59-60-51
(українською мовою)

Ministry of Education of Ukraine
Precarpathian University named after V. Stefanyk

NEWSLETTER
Precarpathian University named after V. Stefanyk

PEдагоGICAL
№ VI Issue

Published since 1995

Publishers' adress
Precarpathian University named after V. Stefanyk
57, Shevchenko Str., 76025 Ivano-Frankivsk, tel. 59-60-12

PLAI Publishers, Precarpathian University
57, Shevchenko Str.,
76000, Ivano-Frankivsk, tel. 59-60-51

(Published in the Ukrainian Language)

Технічний редактор: Бойчук О.П.
Комп'ютерна верстка: Курвичак Л.М.
Набір: Курвичак Л.М.

Друкується українською мовою
Регістраційне відомство № 135

Здано до набору 15.05.2001 р. Підд. до друку 10.06.2001 р. Формат 60x84/16. Папір
офсетні. Гарнітура "Times New Roman". Ум. друк. арк. 13,25. Видавн. арк. 13,56. Зам. 376.
Тираж 300 прим.

Друкарня видавництва "Плай" Прикарпатського університету, 284000, Івано-
Франківськ, вул. Шевченка, 57, тел. 59-60-51