

Державний вищий навчальний заклад
“Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

Освітній простір України

Науковий журнал

(випуск 2)

Івано-Франківськ

2014

**НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ ДВНЗ “ПРИКАРПАТСЬКИЙ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА”.**
(Освітній простір України. 2014 р. Випуск 2, 183 с.)

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

Представлені результати наукових досліджень педагогічних, гуманітарних, психологічних та соціальних напрямів, які можуть бути використані науковцями, викладачами, аспірантами, студентами. Журнал розраховано також на всіх тих, для кого означені проблеми становлять науковий інтерес.

Видається з 2014 року.

Журнал включено до переліку наукових фахових видань ВАК України.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Серія КВ №20663-10463Р (від 15.04.2014 р.).

Друкується за ухвалою Вченої ради
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника”

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

Редакційна колегія: д-р пед. наук, проф. Н.В.Лисенко (*голова редколегії*); д-р психол. наук, проф. І.Д.Бех; д-р пед. наук, проф. Н.М.Бібік; д-р пед. наук, проф. В.І.Бондар; д-р пед. наук, проф. Г.П.Васянович; д-р істор. наук, проф. В.С.Великочий; д-р філос. наук, проф. І.М.Гоян; д-р філол. наук, проф. В.В.Грещук; проф. соціол. Д.Девіс; д-р пед. наук, проф. Т.К.Завгородня; д-р психол. наук, проф. З.С.Карпенко; д-р пед. наук, проф. Я.П.Кодлюк; д-р філол. наук, проф. В.І.Кононенко; канд. пед. наук, проф. В.І.Костів; д-р пед. наук, проф. Т.М.Котик; д-р філос. наук, проф. В.К.Ларіонова; д-р пед. наук, проф. М.М.Марусинець; канд. пед. наук, доц. Л.О.Мацук (*відповідальний секретар*); д-р філос. наук, проф. Г.Й.Михайлишин; доц. К.Молнар; д-р психол. наук, проф. В.П.Москалець; д-р пед. наук, проф. З.І.Нагачевська; канд. пед. наук, доц. М.І.Олійник; І.І.Орос; канд. пед. наук, проф. О.С.Рега; д-р пед. наук, проф. О.Я.Савченко; д-р соціол. наук, проф. І.Соріна; д-р політ. наук, проф. І.Є.Цепенда; д-р філос., д-р пед. наук, проф. В.М.Чайка; д-р пед. наук П.Шандор; д-р філос. К.Ющак.

Адреса редакційної колегії:

76000, Івано-Франківськ, вул. Мазепи, 10, Педагогічний інститут
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

З М І С Т

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Бондар Володимир. Теорія і практика едукації педагогічних кадрів: традиційна та інноваційна парадигма	4
Kokiel Andrzej. Education to values of the students of pedagogy in the Uniting Europe	11
Кузенко Петро, Кузенко Олександра. Місце етнопедагогічної культури сучасного вчителя в умовах цивілізаційної глобалізації	17
Орбан-Лембрик Лідія. Вплив явища глобалізації на освіту: етнопсихологічна складова інтеграційного простору	21
Червінська Інна. Проблеми та перспективи розвитку етновиховного середовища гірської школи	27

ВИЩА ШКОЛА

Васянович Григорій. Гуманітарна освіта майбутнього учителя: проблеми якості	33
Гуменюк Ірина. Формування термінологічної компетенції студентів у контексті викладання дисципліни “Українська мова (за професійним спрямуванням)”	38
Кононенко Віталій. Теоретико-методологічні засади оновлення змісту мовної освіти	43
Лисенко Неллі. Підготовка майбутніх педагогів до використання етнопедагогіки в сучасному інтеркультурному просторі	49
Maciąg Jolanta. Modern concepts of cultural integration of school’s social environment	58
Stelmasiak Izabela. The past, the present and the future of the Comprehensive Secondary School Complex no 2 in Biały Bór in the common educational space	71
Juszczak Krzysztof. Teachers’ education in the context of changing expectations in a contemporary society	83

ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ

Будник Олена. Інноваційна парадигма формування етновиховного середовища початкової школи	90
Лисенко Олександра. Літературне краєзнавство як один із чинників організації туристичної діяльності	101
Лисенко-Гелемб’юк Катерина. Саморегуляція як засіб розв’язування міжособистісних конфліктів у професійній діяльності педагога	107
Новосьолов Олександр. Соціокультурні чинники формування етновиховного середовища студентської молоді Прикарпаття	114
Чупахіна Світлана. Етновиховний простір сучасної початкової школи в контексті підготовки майбутнього вчителя до роботи з батьками першокласників	127
Шоробура Інна. Вплив етновиховного простору на формування майбутніх учителів музики	132

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Дмитрів Роман. Фізичний розвиток учнів різних соціальних груп: стан і перспективи дослідження в умовах полікультурного середовища	137
Костів Володимир. Полікультурний вимір соціалізації дітей у західноукраїнському регіоні	146
Лазарович Надія. Розвиток обдарованості у пошуково-дослідницькій діяльності дошкільників	151
Лисенко Неллі. Пріоритети етнопедагогічної діяльності педагога ДНЗ у сучасному інформаційно-креативному просторі	155
Лисенко Олександра. Впровадження літературного краєзнавства в систему підготовки організаторів туристичної діяльності	161
Матішак Маріанна. Етнокультурне виховання молодших школярів: психолого-педагогічні аспекти	168
Нижникевич Зоряна. Формування духовно-моральної особистості школяра народно-педагогічними засобами	177

УДК 378.091.12
ББК 74:372.4.373.2

Володимир Бондар

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ЕДУКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ: ТРАДИЦІЙНА ТА ІННОВАЦІЙНА ПАРАДИГМА

У статті здійснена спроба з позицій бачення нових перспектив розвитку освіти і ролі в цьому процесі вчителя намітити шляхи підвищення ефективності і якості підготовки освітянських кадрів, посилення їх відповідальності за якість шкільної освіти, яка б задовольняла соціальні потреби держави і запити особистості.

Серед ключових слів домінуюче місце посідають два неукраїномовні: едукація і парадигма, які в наукознавстві вживаються у різних значеннях. Едукація нами інтерпретується як метапоняття, що, з одного боку, відображає вимогу синхронізму (збігу і зв'язку в часі трьох явищ: навчання, виховання і розвитку), з іншого – як процес синхронізації (одночасності) перебігу складових едукації. Парадигма розуміється як комплекс ідей, що пройшов етапи становлення та результативного впровадження або презентує систему нових ідей з урахуванням нових політичних, економічних, соціальних умов, потреб і можливостей освітньої галузі, набутого досвіду в ході інтеграції України в європейський освітній простір.

Ключові слова: едукація; парадигма; виховання; навчання і розвиток; індивід, індивідуальність, особистість; стандарти професійної освіти, професійна компетентність; міжособистісне спілкування; зона суб'єктної відповідальності; мотиви і мотивація.

Спробуємо проаналізувати едукацію за її сутністю з позицій загального психолого-педагогічного підходу до розв'язання проблеми інтегральної цілісності навчання, виховання і розвитку взагалі та її забезпечення в процесі підготовки фахівців для освітньої галузі зокрема.

Традиційно ця цілісність розглядається як спонтанне поєднання трьох нібито автономно функціонуючих процесів навчання, виховання і розвитку, які мають свої, притаманні їм мету і завдання, принципи й умови, зміст і форми, методи і засоби. Як результат, у практичній діяльності має місце розрив їх у часі та просторі, функція та результативності, в аудиторних і позааудиторних формах роботи з студентами.

Формування особистості педагога не може бути зведеним до системи розрізнено здійснюваних впливів, а має виступати як процес діяльного, професійно налаштованого привласнення сутнісних характеристик едукації і забезпечення готовності фахівців реалізувати у практичній діяльності едукаційну цілісність.

Школа не є матеріальним виробництвом, а тому підготовка вчителя, психолога відрізняється від навчання кваліфікованого робітника. В обох випадках система вирощування кадрів має спрямовуватися на те, щоб адаптувати кожного, незалежно від фаху, до відповідної системи: в одному випадку до соціальної (майбутнього педагога, психолога), в іншому – до матеріально-виробничої (кваліфікованого робітника). І все ж виховання, навчання і розвиток, на жаль, набувають самостійності й автономності в досліджуваних предметах педагогіки, дидактики, психології, методики і не являють собою едукаційної єдності як цілісного, інтегрованого процесу культурно-історичного формування особистості. І навчання, і

виховання відносно Індивіда є в чистому вигляді зовнішнім чинником впливу освітніх інститутів на Індивід з метою відтворення дисциплінованого, кваліфіковано підготовленого фахівця.

Майбутній фахівець в системі матеріального виробництва переважно навчається діяти репродуктивно, за шаблонами, без потреби розглядати свою діяльність як розв'язування проблеми, а отримані ним знання й уміння за цього виконують роль регулятора дій. Такі дії кваліфікованого робітника з успіхом може виконувати майстер, технолог, інженер, не говорячи про можливості штучно створених електронних пристроїв, автоматів, комп'ютерних установок, роботів.

Функції шкільного вчителя, крім його самого, ніхто і ніщо не може замінити. А якої якості ці функції можуть бути, якщо педагога готувати з метою пристосування його до сучасної соціальної структури і функціонування освітньо-виховного закладу? Останні динамічно розвиваються: змінюється зміст освіти, наповнюється новими ідеями освітньо-виховна парадигма, збагачується духовні цінності дітей, їх ціннісні орієнтації. Вчитель має бути в постійному пошуку, всебічно розвинутою особистістю, готовою до прогностичного цілепокладання, до творчої самореалізації. Вчитель не може, як робітник, виробляти напівфабрикат, виконуючи якісь окремі трудові операції. Він творить унікальний, цілісний продукт – Індивідуальність особистості засобами навчання, виховання і розвитку.

Чи задовольняє цю вимогу традиційна система підготовки вчителя? Чи кожний студент, завтрашній вчитель, готовий до самозміни? Ці й багато інших питань хочеться спрямувати в русло сучасних і перспективних парадигм вищої освіти і в першу чергу педагогічної.

I завдання ВНЗ: замість накопичення й оцінювання знань розвивати професійно діяльнісні здібності.

Студент – це вчорашній учень, який ще довго знаходиться в ситуації того, що його знання становлять особливу автономну сферу, яка ним у школі посправжньому не розпредмечувалася, хоча й оцінювалася. Ця інерція знань як особливої сфери, відірваної від предметної діяльності, продовжується і у ВНЗ. А це означає, що і вузівські знання належать до особливої автономної сфери замість того, щоб стати методом освоєння людської дійсності, способом ставлення до світу, засобом розвитку відповідних діяльних здібностей, професійних умінь. В цих умовах майбутня діяльність вчителя не зможе набути творчого характеру. А це означає, що способом буття молодого спеціаліста є репродуктивна діяльність, в умовах якої він стає ремісником, а не майстром педагогічного дійства, інноваційної діяльності.

Професійно діяльними знання стають тоді, коли на їх основі моделюються, проектуються, конструюються навчально-виховні ситуації, окремі їх фрагменти чи цілісні структури, діагностуються процеси та оцінюються їх впливи на розвиток, виховання, формування особистості, коректуються спеціально деформовані ситуації з професійно орієнтованих фахових дисциплін.

II завдання: урізноманітнювати форми офіційного й неофіційного спілкування студентів.

ВНЗ готують стандартного спеціаліста, тобто такого, який на різному рівні засвоєння має оволодіти однаковим обсягом професійної освіти. Школа чекає від ВНЗ таку особистість фахівця, яка б характеризувалася яскраво вираженою індивідуальністю, тобто мала суттєву своєрідність її інтелектуальних і моральних якостей, наявність яких у майбутньому стала б засобом успішної професійної діяльності.

Різнитися всі Індивіди-педагоги мають не стільки знаннями й уміннями, рівнем професіоналізму, скільки готовністю завойовувати серця і душі своїх вихованців, проявляти вольові якості, особливості темпераменту і характеру та інші властивості своєї індивідуальності, закладені природою і розвинуті в процесі освіти у ВНЗ.

Щоб стати індивідуальністю, неповторним одиничним, необхідне виокремлення від інших, в умовах якого особливе справджується як неповторно одиничний прояв всезагального. Стосунки між індивідом, індивідуальністю та особистістю мають будуватися за генетичним принципом, за принципом розвитку і збереження цілісності всіх форм людської життєдіяльності. За цього в силу вступає дія соціальних факторів, які впливають не на всю різноманітність якостей людини, а головним чином на розвиток її як індивіда. Останній розвивається в соціальній групі, де він може виокремитися від інших як індивід. Реалізувати себе як одиничне людське буття він може лише через ставлення до Інших людей.

Кожний, хто себе хоче виокремити від інших, випробовує себе в різних малих групах чи мікрогрупах, виконуючи за цього певні рольові функції: того, хто веде спілкування, або підтримує його, стримує хід спілкування, або переключає тему, чи проявляє пасивність. Хто себе за цього при будь-якій рольовій функції відчуває комфортно, залишається в групі, адаптується до неї. Так створюються неформальні мікрогрупи в академічних групах, одні з яких дружать на базі емоційно-культурних та побутово-особистісних Інтересів, Інші – на ґрунті академічних інтересів та задоволення освітніх потреб.

Декілька років тому /5-7/ спостерігалася освітньо-дидактична домінанта в спілкуванні, особливо в аудиторіях університету, базових закладах, в гуртожитку. Нині освітній аспект спілкування навіть в екстремальних умовах не є притаманним для більшості студентів. Таке спостерігається там, де немає змагальності, конкуренції, де відсутня мотивація на майбутню спеціальність, а оцінювання перестало виконувати стимулюючу функцію. Їм не соромно відмовитися від відповіді на запитання, заявити про неготовність до семінару. Студенти з яскравою Індивідуальністю на I-II курсах зустрічаються дуже рідко.

Процесу розвитку індивіда, перетворення його у суб'єкт суспільного розвитку, пізнавальної діяльності, діяльного спілкування, основою якого є мова, знання, уміння, власне хобі, не приділяється належна увага ні в школі, ні у ВНЗ. Задовольняються їхньою слухняністю, відвідуванням занять, поверховими знаннями.

У процесі навчання студенти не оперують засобами своєї майбутньої праці, а тому тривалий час залишаються учнями, а не студентами, які готуються до професійної діяльності. А якщо вони і знайомляться із засобами праці вчителя, вихователя, психолога, то, в основному, на вербальному рівні. Засвоюють і відтворюють готові висновки наук, виконують дії за завданням зразком, чим обмежується коло спілкування, діалогу, самостійного пошуку, творчого підходу, а це суттєво стримує розвиток індивідуальності студента, його професійної компетентності. За такого навчання навіть яскраві індивідуальності, які проявлялися в школі, дуже швидко перетворюються в об'єкт, який не хоче вчитися, чим спричиняється не розвиток, а інтелектуальна і соціально-культурна деградація особистості. Хіба не мають місце заняття, на яких студенти обговорюють проблеми, виконують завдання, розв'язують задачі, не спрямовані на майбутню професійну діяльність? Як результат, не вміють побудувати дидактично, методично і психологічно грамотно уроки з дисциплін спеціальності, слабо готуються до спільної з дітьми позакласної діяльності.

На заняттях майже відсутні чергування моментів заперечення і прийняття рішень, чим стримується формування критичного мислення, рефлексивного ставлення до себе і до інших. Далеко не всі студенти здатні виходити за межі наслідування, репродукції. На свої дії, вчинки вони не вчаться дивитися очима інших, а тому не бачать себе з боку, не вміють контролювати, коректувати, спрямовувати свої дії у русло поставленої мети, наміченого плану дій. Тут багато причин: низький рівень засвоєння знань, відсутність глибокого їх усвідомлення, невміння застосовувати знання в умовах професійно значущих ситуацій. Але такого результату досягають з більш серйозної причини: відсутність професійної і пізнавальної потреби в знаннях, що в свою чергу спричинено тим, що студенти особливо 1-2 курсів у переважній більшості не уявляють свого професійного призначення: вивчають, в основному, загальногуманітарні, професійноорієнтовані дисципліни.

Без спрямованості на майбутню професію не формується мета власних дій, і, не будучи спрямованим у майбутнє, студент не проявляє професійнодіяльної активності. Починає спрацьовувати принцип свободи “від” замість принципу свободи “для”. Домінує свобода від занять, від щоденної праці, від батьків і як підсумок - свобода від себе, від отримуваних оцінок, від можливого відрахування з ВНЗ. Так зникає обов’язок перед собою й іншими людьми. Людина звільняється від необхідності, випадає з поля реальних обставин, піднімається над ними, починає ділитися з соціальним оточенням своєю надприродною програмою буття. Замість переробки своїх способів діяльності, знань, умінь і навичок, своїх потреб і здібностей, самого себе, прагне до т.з. свободи - зміни реальних обставин. Чим більше поверне на свій бік, тим спокійнішим себе почуває: такі як я є, всіх не відрахують, будуть до них пристосовуватися, будуть з ними рахуватися, якимось обійдеться.

Кількість таких студентів збільшується. До них можна віднести переважно академборжників і частину тих, хто навіть добре навчається (здібні від природи). А решта? Хіба серед неї дуже багато таких, що не задовольняються заданим мінімумом знань, виходять за межі заданої програми? А це означає, що для підготовки фахівця мало аудиторного спілкування. Змінюють себе на краще в основному ті студенти, з якими викладачі працюють в позааудиторній з ними роботі: в наукових гуртках, проблемних групах, літературних, художніх студіях, виконанні дипломних проєктів, в спортивних секціях, олімпіадах, тощо.

У використанні соціально значимих чинників міжособистісного спілкування в академічних групах велику роль відіграють старости і активне ядро групи, органи студентського самоврядування. В кожній академічній групі в різній мірі гостроти виникають проблеми, з якими стикаються студенти. Вони зв’язані з суперечностями (частіше, скритими, про які не говорять) між двома групами суб’єктів: тими, що прагнуть змінити обставини і себе на краще, і тими, які є носіями дизорганізації, дискомфорту, субкультури, причиною появи у групі “антагоністичного” соціального поля.

Спостереження показують, що другу групу складають студенти, які знаходяться в конфлікті самі з собою, з викладачами, батьками або живуть в неповних сім’ях. За ними найбільше пропусків занять, незадовільних у семестрі оцінок, академзаборгованості, відставання від графіка навчального процесу.

Помічена тенденція поглинання перших другими. Перед суб’єктами активної академічної дії (перша група) виникає ситуація вибору: або ж цілеспрямовано стверджувати себе в якості особистості, з активною життєвою позицією, або,

залишаючись нерозкритою індивідуальністю, підкоритися намірам меншості, принісши в жертву свої благородні наміри: стати успішним спеціалістом.

Групова мораль, побудована на принципі “ради чого я поступив(ла) у ВНЗ”, може роздвоюватися, бо різними, навіть протилежними є мотиви вступу і мотивація навчання. Їх викладачі-психологи не вивчають, тому управляти формуванням соціально значимих мотивів не можливо.

Доцільно створювати психологічні служби із числа студентів, спрямовувати їх діяльність на можливі дипломні роботи у цьому напрямку. Допомогати студентам усвідомлювати свій статус, зрозуміти необхідність змінювати обставини і самого себе, прагнути знайти в собі засоби для практичної реалізації цієї мети - завдання кафедр, особливо психологічних.

Може фарби дещо і згущені, може сказане стосується не в однаковій мірі кожної академічної групи, може старшокурсники є винятком у наших насторогах, все ж така тенденція має місце і особливо вона є відчутною на молодших курсах.

Не менший моральний збиток приносить слабка організація навчального процесу, застарілий зміст і пасивні форми навчальної діяльності, безвідповідальне ставлення до дотримання розкладу занять, вимог виробничої дисципліни, перенесення окремими викладачами відповідальності за результати сумісної діяльності на студентів. Студенти дуже чутливі до цього, вибірково ставляться до навчальних дисциплін, до викладачів. Все це складові їх моралі та моральності.

III завдання: підвищувати виховну, мотиваційну функцію науково-професійної освіти і навчання.

У системі традиційної підготовки фахівців на першому місці як домінанта знаходиться засвоєння фахових дисциплін навчального плану. На семінарських і практичних заняттях, в різних формах атестації перевіряється й оцінюється обсяг, міцність, осмисленість і дієвість знань і вмінь. Морально-вольові якості за цього зовсім не враховуються. Ігноруються ставлення студентів до навчання, систематичність їх роботи, результати самоосвітньої діяльності. Все це згубно діє як на їх моральні якості, так і на результати теоретичної й практичної підготовки. До самоосвітньої роботи, як основної в період післядипломної освіти, кафедри готують студентів нецілеспрямовано. Потреба і здатність трансцендентувати (виходити за межі стандарту) у студентів не заохочується і не розвивається. Переважна більшість з них “страждає” інформаційним голодом, мовленнєвою обмеженістю.

Якщо науково-професійну освіту розглядати як засіб розвитку моральності людини, її сутнісних сил, то можна уявити, якою буде їхня моральність за такого навчання, де не доводиться докладати ні вольових зусиль, ні додаткового часу, ні творчості, ні відповідальності перед собою в першу чергу.

Навчати можна і в моральному вакуумі, а можна й необхідно організовувати навчання таким чином, щоб воно стало домінуючим чинником виховання основних рис високої загальнолюдської та педагогічної моральності.

Тут є два шляхи: один – через вивчення навчальних дисциплін, відбір способів засвоєння матеріалу, удосконалення структури і змісту програм та навчальних планів; інший, не менш важливий, суб’єктивний – особистісне спілкування з студентами як в індивідуальній, так і в груповій формі. Мається на увазі предметно-діяльнісне спілкування, насичене індивідуально-моральним впливом педагога як особистості на кожного студента, коли він для нього стає еталоном людяності, обдарованості, професійного покликання.

Ця парадигма підсилюється двома моментами, двома реаліями.

Перша, за низького соціального статусу вчителя у нашому суспільстві все ж студенти обрали педагогічну професію (мабуть, з причини схильності до неї, покликання душі). А це вимагає від викладачів чуйного до них ставлення, співучасної підтримки, максимальної людяності, поводити себе таким чином, щоб не втратити морального права бути для них взірцем педагога.

Друга реалія безумовним у справі навчання взагалі та професійної підготовки зокрема є мотиваційний компонент готовності, суть якого зводиться до орієнтації людини на оцінку своїх дій членами соціальної групи, до складу якої вона входить. Наявність цієї орієнтації спонукає студента до прагнення мати добру репутацію, отримати визнання в очах референтної для нього групи. Зовнішня з боку викладача оцінка його діяльності переходить у внутрішній план особистості у вигляді самооцінки, що знаходить свій прояв у рівні домагання, веде до відкриття своєрідної “зони суб’єктної відповідальності”. Одні за невдачі зовні не проявляють ніякої збентеженості, інші намагаються знайти причини в собі, ще інші – в незалежних від них обставинах.

Кількість студентів, що не шукають причини в собі, останнім часом помітно збільшується.

Як показало анкетування та аналіз ставлення студентів до навчання, оцінювання їх діяльності, відповідальними перед собою вважає біля 40 % студентів молодших курсів.

Проблема полягає в тому, що бажаючих працювати за спеціальністю набагато менше, ніж тих, хто вчиться на “відмінно” та “добре”. Чимало студентів старших курсів поєднує навчання з роботою не в сфері освіти.

Найбільше бажаючих працювати за спеціальністю серед двох груп студентів: серед тих, хто закінчив педучилище, і тих, хто після школи навчається на “добре” і “задовільно”. Частина міняє свою орієнтацію на старших курсах. 15-20 % з яскраво вираженим позитивним ставленням до майбутньої професії, які проявляють середні здібності до засвоєння знань і способів діяльності, потребують особливої уваги і допомоги від викладачів. Серед здібних до навчання 5-7 % заявляє про свою психологічну непридатність до роботи за спеціальністю після першої педагогічної практики (надто збудливі, не переносять дитячого лементу, не впевнені в умінні організувати дітей тощо).

Крива динаміки мотивації до педагогічної професії має такий вигляд: станом на вступ до ВНЗ і протягом вересня майже всі першокурсники задоволені своїм вибором. Починаючи з жовтня-листопада і до кінця 2 курсу крива мотивації знижується у 40-50 % студентів. Причина: переважна більшість предметів не зорієнтована на майбутню професію. 32 % гуманітарних та соціально-економічних навчальних дисциплін у загальному обсязі перетворюються майже у стовідсотковий обсяг навчальних занять на перших, частково на других курсах. Починаючи з III та особливо з IV - V семестру крива мотивації починає помітно відновлюватися у студентів, які за покликанням до педагогічної професії вступили до університету. Це пов’язано з включенням у навчальний процес викладачів фахових кафедр.

Період мотиваційного вакууму протягом двох років навчання слід більш активно заповнювати орієнтацією студентів на свій вибір: посилювати прикладну функцію педагогіки і психології, практикувати лабораторні заняття в базових навчально-виховних закладах, організувати зустрічі з досвідченими практиками, піднімати роль курсових робіт з вступу до професії, педагогіки, психології,

предметних методик, наповнювати безвідривну педагогічну практику професійно значимими, активними завданнями.

Інформаційний компонент дидактичного процесу, як складова едукації, поєднуючись з діяльнісним, мають забезпечувати активну взаємодію студента з предметами, знання і вміння яких виступають засобом діяльності, спрямованої на розвиток професійного мислення, творчого потенціалу.

Домогтися розумного балансу між засвоєнням інформації і розвитком особистості у процесі самостійної діяльності – завдання кафедр. Практично це означає, що традиційна перевага інформаційного компонента едукації над діяльнісним повинна бути усунена шляхом розумного поєднання професійного й особистісного в процесі фахової підготовки. Вирішальною має стати власна діяльність студента. В умовах, коли домінує діяльність викладання, коли навчальні заняття перетворюються в “театр одного актора”, нехай навіть талановитого, студент формується як інтелектуально інертна, соціально пасивна особистість.

Односкерованість навчального процесу – від зовнішнього світу до людини, від викладача до студента не забезпечує готовність до перетворювальної діяльності. Має стати оптимальним поєднання двох ліній: від зовнішнього світу до людини (інтеріоризація) і від неї до предмета майбутньої професійної діяльності (екстеріоризація).

Все, чому людину навчили: постійна потреба у знанні, уміння його самостійно поновлювати, творчо підходити до діяльності, взаємодіяти з природним і соціальним середовищем, критично ставитись до себе і до інших, прагнути самовдосконалюватися, задовольняти свої професійні потреби – притаманне справді освіченій особистості, майбутньому педагогу, готовому до інноваційної діяльності.

Організувати процес едукації – означає забезпечити нероздільність навчання, розвитку і виховання особистості вчителя, здатного формувати гармонійну особистість дитини.

Едукація вчителя – це процес інтегративний, за якого відбувається постійна перебудова і вдосконалення особистісних якостей і фахових компетенцій вчителя, які мають загальнолюдську наповненість та професійну спрямованість.

In the article a realizable attempt is from positions of vision of new prospects of development of education and role in this process of teacher to set the ways of increase of efficiency and quality of training of elucidative personnels, strengthening of their responsibility for quality of school education what would satisfy the social necessities of the state and queries of personality.

Among keywords a dominant place is occupied by two not ukrainian language: edukatsiya and paradigm, which in research-on-research are used in different values. Edukatsiya interpreted by us as objective concept, that, from one side, represents the requirement of synchronism (to clashing and connection three phenomena: studies, education and development), from other - as a process of synchronization (to simultaneity) of motion of constituents of education. A paradigm understands as a complex of ideas, which passed the stages of becoming and effective introduction or presents the system of new ideas taking into account new political, economic, social terms, necessities and possibilities of educational industry purchased experience during integration of Ukraine in European educational space.

Key words: *Edukatsiya; paradigm; education; studies and development; individual, individuality, personality; standards of trade education, professional competence; interpersonality communication; zone of subject responsibility; reasons and motivation.*

EDUCATION TO VALUES OF THE STUDENTS OF PEDAGOGY IN THE UNITING EUROPE

У статті висвітлено проблеми орієнтації на ціннісний підхід до викладання педагогіки у вищих навчальних закладах в умовах об'єднаної Європи.

Ключові слова: *об'єднана Європа, цінності, студенти, викладання педагогіки.*

The contemporary reality is characterized by changes resulting from the civilisation development of the societies. On an unprecedented scale in the history of the mankind, with an unusual speed occur changes in the space of functioning of a human being. The beginning of the XXIst century constitutes a symbolic passage not only into a new millennium but also a symbolic end of the 'old world'. The world which 'shrinks' more and more, the borders between the countries stop existing or lose their symbolic character of unavailability or even enslavement. In such situation people of diverse races, nationalities, religions not only have to tolerate but simply accept each other. Understand their needs, desires and expectations.

Such state of affairs is a social experiment on an unprecedented scale, the experiment which has been initiated by the intensity of cultural changes. Nevertheless, its consequences are extremely difficult to define on the grounds of science. An overall grasp of this problem, wide and multi-perspective appears as unacceptable. Nevertheless, a fragmentary grasp of the phenomenon seems to be an accurate step that can serve as a point of the departure towards a wider look on the touched problem.

On this ground emerge many questions not about the knowledge of the future pedagogues, because it is constantly verified on the basis of exams and credits, but about their readiness to work with people coming from different countries, having an other system of values. It in an obvious way translates into perceiving, understanding and accepting the surrounding reality. In turn, this state of affairs finds its reflection in everyday conduct of a person, formulated by them expectations, shown behaviour and realized goals. In the process of joining the existing diversities, or hostility, conflicts are unavoidable, or in the axiological features of personalities of the future pedagogues one can notice the potential making possible balancing and stabilizing all the diversities.

The existing now spatial and professional mobility inclines to search for a common ground of the axiological development of the students of pedagogy coming from different countries of Europe. A ground which will create a basis of the development of a person capable of taking up professional challenges with children, the youth, seniors, handicapped or people being in a difficult life situation, independently of potential national, religious and economical differences. At this point it has to be added that the differences existing in various countries as well as the dynamics of the cultural changes introduce a state of anomie. This element efficiently hampers a course of the adaptation of the axio-normative system of all the societies. Besides, it has to be highlighted that it does not take away the national identity, understood as a peculiar set of features differentiating a given society from others but it constitutes a set of culturally shaped postulates, defining significant from the point of view of a society goals and possibilities of their realization.

On this basis one can state that the modern Europe in its diversity, on the ground of the education of societies ought to aim at shaping the axiological system which not only will inscribe itself in a culture of a given country but also will compose itself with the tendencies and transformations existing in the whole Europe.

This process is contemporarily extremely hampered, the civilisation of transformations which we can observe at the time leads to a phenomenon of axiological chaos, especially if we look at this issue from a wide, multicultural perspective. It means that in the societies there is a lack of commonly elaborated and universally applied norms in view of the realization of existing values. A structural tension which emerged on the basis of the expectations and possibilities of their realization leads to the state of chaos 1.

Such state, from the point of view of the social expectations, is unwelcome, it perturbs many aspects of functioning of a human and of a society as a whole. Nevertheless, this problem should constitute an additional impulse towards activity, consisting in creating a common basis of the education of the pedagogy students to certain values. It is even more crucial taking into account the fact that a pedagogue in a life of a young person, particularly prone to influences, constitutes an authority whose views, behaviour, presented observations in an obvious way can influence the process of shaping a value system. Therefore, it can be stated that to some extent it is an obligation of the pedagogues to axiologically prepare the members of the European society. The society which respects its national identity with a simultaneous acceptance and respect towards all diversities.

Taking into consideration a view of M. Rokeach who similarly to M. Mead differentiated definite values, however, in this case they constitute a goal of human aspirations, whereas instrumental values define the preferred ways of behaviour of an individual who aims at achieving an intentional goal. He assumes that a number of values socially appreciated is relatively low but at the same time they are known to all individuals. Thus, a difference between people does not lie in accepting the existence of various values but it lies in balancing the level of their acceptance. It decides the existence of specific systems in this field 2.

Accepting the fact saying that Europe consists of countries with a relatively uniform culture, it seems to be possible to realize a perspective of creating or, in other words, the axiological development of the students of pedagogy, whose goal will be a preparation of the young generation to common cooperation and co-acting in the field of creating the European civilization.

Taking as a point of the departure a process of education to values of the pedagogy students as a significant field of pro-European activities, a perspective of preparing young people, future generations to a constructive cooperation with people from other countries, who manifest some dissimilarities. It constitutes a challenge which should be lifted to the rank of essential and indispensable actions whose process ought to proceed in harmony with the accepted system of conscious and purposeful educational and pedagogical influence. Therefore, it is indispensable to elaborate a detailed plan of work in this domain, with a simultaneous diagnosis of the real state.

Referring to the results of research (G. Adamczyk 2002; A. Kokieli 2004, 2007, 2009, 2010) carried out among others on the students of pedagogy, it can be stated that there exist certain discrepancies in a system of people coming from different countries of Europe. Such state of affairs is natural, it results from the emerging cultural differences, the economic situation, the situation on the job market. Moreover, it is connected with a process of reforms, political transformations, ideology propagated in the process of education. It does not have a negative influence on the process of creating a common with axiological regard Europe; on the contrary, it enriches the existing variety. Because the aspect of shaping a 'ground of European values' should concern values which will have an influence on behaviour of the representatives of particular nations, which will contribute to

creating the common future based on respect of people towards each other. Without stereotypes, without the feeling of menace resulting from diversity.

Indicating the 'ground of European values' one can admit, being guided by the system of the pedagogy students from Poland, Ukraine and Germany, that they concern most of all social aspects, what inscribes itself in the context of the accepted in the publication perspective of thinking. Besides, talking conventionally about the 'ground of European values' I make an assumption that it is a system of values that forms a basis of shaping the societies based on a rule of national identity which is manifested by a feeling of solidarity, care of common wealth, with a simultaneous openness manifested by the acceptance and respect towards social, national, religious, political, racial etc. dissimilarities. Such ground constitutes in a sense a guarantee of the development of the society of many nations but also of common goals revealed in a system of 'European values'.

Referring to the presented considerations, one has to point out a set of values which can be called leading in the axiological development of the Europeans, so the one which at the same time can create a canon passed by pedagogues to other representatives of the societies, especially to young people for whom particularly important is the future and their role as well as their social position in a society. K. Ostrowska, while talking about practical activity of a teacher, pays attention to an activity aiming at shaping a personality of a pupil through values to the point so as to be able to say about them: just, loving, good, righteous, tolerant, respecting themselves and another human being 3.

A particular meaning gains here a person of a tutor conscious of their role in shaping a value system of young people, in organising educational situations that inspire a process of valuation, in sensitizing pupils on the well-being of others and on searching for universal values. Proper actions should constitute an impulse inducing to the development in this sphere, initiating the processes of disintegration, thus, a negation of norms and values formerly orientated on an own person 4. Such image is also created by A. Gurycka who by saying that tutors as people significant in an interaction tutor - pupil can perform a double role in shaping a value system. First of all, as models, propagating particular values and realizing them, and secondly, as authoritative source of knowledge and inspiration which has an influence on the shaped systems of values 5.

On this background it can be stated that a tutor, who stands by the side of a parent, can shape a value system above all in a favourable educational situation; that means while having an authority in the eyes of their pupils.

Referring to the presented issues, it has to be pointed out that the process of shaping values in the opinion of S. Ossowski proceeds exactly in a society since a person, functioning in a particular group, owes it a peculiarly understood obedience, therefore, obeying certain norms that are in force in this community, whose part constitutes a system of values. In accordance with this approach, it is a society who is a distributor of values, who imposes their acceptance on an individual during the socialization 6. W. Anasz, on the other hand, presents a different attitude which gives an individual much bigger significance in shaping values. He claims that a value system of a human being is a result of their active and productive participation in a society 7. A. Sulek, in turn, draws attention to the fact that it is an individual who makes a 'free' and 'unconstrained' choice of values existing in a given socio-cultural space, thus, they are active in this process 8. J. Mellibruda pointed out that values emerge on their own in a person 9. F. Zaniecki and W.S. Thomas stated that an individual themselves is a creator of own values which occur owing to an active participation in a social life 10. However, W. Wesolowski highlights that values of an individual are shaped in connection with the education of a person, a character of a job, a

level of salary, social circles and, in the end, with possibilities of the development of own personality 11. Slightly broadening the statement of the author, one can admit that in the same manner on shaping values an influence has a family life of a person, therefore, if an individual grew up in a full family, if they had siblings, how many members had this family, what socio-professional status represented parents, if they worked professionally, what kinds of job they performed, how they spend their free time. Not without a meaning is also a performed job and, to be more precise, its character or, as stated W. Wesolowski, social circles, thus, a companionship with which we interact 12.

The shown psychoanalytic approach proves that values were imposed on a person by parents, or other people who were significant in their childhood, without their acceptance since this process took place mostly in the unconscious period of the development 13. The behavioural thread, in turn, points the role of social factors (external) in shaping values 14. Whereas the humanistic orientation treats a human being as a subject capable of an individual quest for values 15.

In my opinion, the explanations concerning shaping values at a person should be looked for in the conception of S. Ossowski which indicated a society as a basic source generating values proper to a given civilization and to the existing within in social situation. Values are accepted by functioning within it individuals with the aim of them being accepted by a society, gaining approval and respect 16. In other words, a person accepts values so as to be liked by a group in which they function. Such attitude ought to constitute a basis for shaping the 'ground of European values'. Because social influences realized by significant people, including pedagogues, are particularly important from the point of view of preparing a person to a constructive functioning in the changing reality.

Making a reference to the shown contents, an acceptance of a division of values presented by T. Strawa seems to be especially accurate in this field. It constitutes a peculiar 'ground of European values' simultaneously indicating a range of competences, among others social ones, revealed in human behaviour, so at the same time indispensable in interpersonal relations on various grounds. In other words, this division defined a range of values on the ground of their meaning and influence which they have on the functioning of a person.

According with the view of the author, moral values characterize individuals who appreciate, *inter alia*, freedom understood as an 'internal liberty in making decisions or taking up actions'. Those individuals appreciate also 'humanism, humanitarianism, compassion, disinterestedness and altruism'. On the other hand, a range of intellectual values concerns people highly evaluating truth, because truth determines particular behaviour, inquisitiveness, aspiring to own development on the intellectual ground through scientific-creative actions. Those individuals are also 'critical and rational as well as persistent and hard-working, as well as competent', who base in action on the ground of 'erudition and precision' 17.

In his considerations, the author presents also a range of social values, showing a personage for whom 'love' constitutes a nucleus of thoughts, experiences and actions, so a personage who while functioning in harmony with own value system is capable of scarifying unselfishly for the wealth of another human being. Such individual disclaims emotions which could leave in their personality even the slightest sign of hate but on the other hand, they are emphatic, thus, can be sympathetic and can co-experience difficulties and inconveniences of another person or people. What is important, the actions taken up are without a need of their exposure, therefore, there occurs the purity of intentions resulting from the axiological conditioning of a person. In this range of values the author placed also people who appreciate 'family, friendship and brotherhood'. Characterizing this

personages he paid attention to the fact that people appreciating family manifest attachment to tradition, are 'warm, honest and persistent'. On the other hand, individuals highly valuating 'friendship, brotherhood and acceptance' are open, sociable and trustful 18.

The presented values constitute the 'ground of European values'. The more so because, as K. Juszczak highlighted, 'new times with bigger and bigger strength give evidence of their existence in all spheres of human activity, leaving their stamps on those spheres' 19. Taking this into account, one has to accept a set of procedures whose goals will be the education to values of the pedagogy students in the uniting Europe and in the changing world. In pragmatics this means shaping societies which accept diversities, appreciate friendship, brotherhood, are ready for a common action. Besides, societies that appreciate tradition and family as well as moral values. These are two areas which complement one another, creating a coherent system. A system by which should be characterized every person of the beginning of the XXIst century, an European, a person appreciating own country and manifesting respect towards other nations.

The presented contents constitute an inspiration to create coherent activities aiming at shaping the axiological sphere of the pedagogy students and at equipping them with knowledge being an instrument of educational and pedagogical influence in this exact sphere. Such assumptions are indispensable so as to effectively counteract the emerging prejudices and conflicts between the societies of Europe. It is even more valid as Europe is becoming a 'common house' to values, making possible displacing not only for touristic or business reasons but more and more often educational, scientific or professional ones. The coherence in the field of axiology will guarantee coherence, openness of relations, so at the same time, acting for the common wealth, the future of nations exchanging cultural achievements, including scientific ones, knowledge and experiences.

The revealed tendency potentially will be intensifying, regardless of social opinions or isolationistic political actions. The world is changing, developing and also co-dependes. One can accept a statement that we are condemned to each other and therefore, obliged to act in many grounds of social life. This is this aspect which is particularly speaking for the development of the 'ground of European values', realized in the process of educating and bringing up the European countries.

1. J. H. Turner, Socjologia. Koncepcje i ich zastosowanie. Zysk i S-ka, 1998, Poznań, p. 203.
2. Za: M. Czerniawska, Inteligencja a system wartości. Trans Humana, Białystok 1995, p 20–22; M. Misztal, Problematyka wartości w socjologii, Warszawa 1980, p. 37; Cz. Matuszewicz, Psychologia wartości. PWN, Warszawa - Poznań 1975, p. 76.
3. K. Ostrowska, W poszukiwaniu wartości. GWP, Gdańsk 1994, p. 14.
4. E. Wołodźko, Wartości w kształtowaniu osobowości podmiotów procesu wychowania. W: U. Ostrowska (red.), Aspekty aksjologiczne w edukacji. UWM, Olsztyn 2000, p. 97-98.
5. A. Gurycka, System wartości młodzieży licealnej a oddziaływania szkoły. UW, Warszawa 1986, p. 21.
6. S. Ossowski, Z zagadnień psychologii społecznej. PWN, Warszawa 2000, p. 81.
7. W. Anasz, Wartości młodego pokolenia w dobie transformacji ustrojowej Polski. WSP, Częstochowa 1995, s. 64.
8. A. Sułek, Przemiany wartości życiowych. PWN, Warszawa 1979, p. 120.
9. J. Mellibruda, Poszukiwanie samego siebie. NK, Warszawa 1980, p. 183.
10. W. I. Thomas, F. Znaniecki, Chłop polski w Europie i Ameryce, t. 1. LSW, Warszawa 1976, p. 55.
11. W. Wesółowski, Wybrane problemy badań nad świadomością klas. „Studia Socjologiczne” 1974/ 2.p. 93-94.
12. Ibidem, s. 93–94.
13. E. Gawel – Luty, Przetwarzanie informacji społecznych dla ocen moralnych uczniów klas młodszoszkolnych. WSP, Słupsk 1996, p. 42.
14. B. Skinner za: G. Mietzel, Wprowadzenie do psychologii. GWP, Gdańsk 1999, p.28.

15. P. Oleś, Wartościowanie a osobowość. Psychologiczne badania empiryczne. KUL, Lublin 1989 , s. 29.
16. S. Ossowski, op. cit., p. 81.
17. T. Strawa, Dojrzałość akademicka jako zbiór istotnych wartości w przygotowaniu profesjonalnym studentów. Pedagogium, Szczecin 1997, p. 70-74.
18. Ibidem, p. 97-98.
19. K. Juszczak, Nauczyciel wobec wyzwań XXI wieku. [W:] E. Murawska (ed), Obszar szkoły i nauczyciela. Egzemplifikacje teoretyczne i empiryczne. Impuls, Kraków 2010, p. 71.

The problems of targeting valuable approach to teaching pedagogics in higher educational establishments in United Europe are outlined in the article.

Key words: *United Europe, values, students, teaching pedagogics.*

МІСЦЕ ЕТНОПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ЦИВІЛІЗАЦІЙНОЇ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Здійснено аналіз особливостей і значення етнопедагогічної культури сучасного вчителя в розв'язанні освітніх завдань національного виховання в умовах цивілізаційної глобалізації. Визначено роль освітнього процесу вищих педагогічних навчальних закладів у формуванні етнопедагогічної культури майбутніх фахівців.

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

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

Феномен культури, класифікація, функції та похідні від нього поняття етнокультура, етнопедагогічна культура, етнокультурне середовище та полікультурний простір в епоху цивілізаційної глобалізації стали предметом досліджень багатьох учених, зокрема Ю. Богуцького, М. Кагана, Ю. Лотмана, Б. Маліновського, В. Шейка. Проблему професійної компетентності педагога розробляють С. Гончаренко, І. Зязюн, І. Тараненко, Н. Ничкало, Н. Кузьміна, А. Маркова, К. Корсак, А. Михайличенко та інші. Теоретико-методичні аспекти етнопедагогічної компетентності вчителів та учнів розкриваються в дослідженнях Ф. Заставного, П. Кононенка, В. Корнєєва, Ю. Косенко, Н. Лисенко, Л. Паламарчук, М. Стельмаховича та інших.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Л. Паламарчук здійснивши ґрунтовний аналіз теоретико-практичних аспектів компетентності вчителя, визначила такі його складові як: етнокультурні, етнопедагогічні, етнопсихологічні, регулятивно-технологічні та полікультурнотворчі. Вчена також розглядає етнокультурологічну компетентність як “індивідуально-полі-

культурну освіту, що формується на основі інтеграції професійно-педагогічних, етнокультурних знань, ціннісних орієнтацій, умінь застосовувати регулятивні технології в етнокультурних відносинах” [4, с.22]. Визначаючи особливості етнопедagogічної компетентності, Л. Паламарчук вказує особистісні якості педагога спроможного її досягнути. Це, насамперед, відповідальність за результативність навчально-виховного процесу, а також педагогічна спостережливність.

На основі існуючих тлумачень професійної компетентності педагога, Ю. Косенко дає визначення етнопедagogічної компетентності майбутніх вихователів, насамперед це система знань студентів про народну педагогіку, сформовані уміння й навички впровадження в освітній процес сучасного дошкільного навчального закладу змісту, форм і методів народного виховання, їх готовність до народознавчої роботи з дошкільниками, здійснення національного виховання [2, с.68].

Підготовка майбутнього вчителя з розвинутими етнокультурними та етнопедagogічними здібностями є важливим напрямком освіти у вузі. Завдяки тому, що вища педагогічна освіта покликана реалізувати загальнокультурну, етнокультурну та етнопедagogічну функції, освітні інституції відіграють вирішальну роль у формуванні етнопедagogічної культури особистості. Проте, на жаль, доводиться констатувати той факт, що освітній процес у вузі недостатньо впливає на функцію формування етнічної самосвідомості студентів. Так, П. Щербань, розкриваючи актуальні проблеми формування національної самосвідомості студентів, звертає увагу на той факт, що згідно з матеріалами Інституту соціальної та політичної психології лише 37,7 % студентів педагогічних вузів “підтвердили бажання бути громадянами України за умови вільного вибору громадянства” [8, с.7].

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

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

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

1. Державна Національна програма “Освіта” (“Україна ХНІ”) // Освіта. – 1993. – № 44–45 (груд.). – С. 2.

2. Косенко Ю. Етнопедagogічний підхід до професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільних навчальних закладів // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. – Випуск ХІХ-ХХ. – Івано-Франківськ, 2008. – С. 67–74.

3. Лактіонова Г. Виховання в епоху глобалізації: нові можливості, нові ризики // Шлях освіти. – 2005. – № 4. – С. 2–6.

4. Паламарчук Л. Етнокультурна компетентність учителя географії // Рідна школа. – 2009. – № 5–6 (травень-червень). – С. 21–24.

5. Солодка А. Методика полікультурного виховання старшокласників у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу // Рідна школа.– 2004. – № 2. – С. 27–29.
6. Татарин Я. Г. Національна культура і національна філософія // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції “Духовна культура як домінанта українського життєтворення”. – 22-23 грудня 2005 р. – Київ, 2005. – С. 117–120.
7. Шейко В. М., Богуцький Ю. П. Формування основ культурології в добу цивілізаційної глобалізації (друга половина ХІХ – початок ХХІ ст.). Монографія. – К.: Генеза, 2005.– 592 с.
8. Щербань П. Формування національної самовідомості студентів // Освіта.– 2008. – № 22–23 (28 травня – 4 червня). – С. 6–7.

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

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

ВПЛИВ ЯВИЩА ГЛОБАЛІЗАЦІЇ НА ОСВІТУ: ЕТНОПСИХОЛОГІЧНА СКЛАДОВА ІНТЕГРАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ

В статті йдеться про вплив явища глобалізації на освітній процес. З позицій соціальної та етнічної психології аналізуються етнопсихологічні складові інтеграційного простору. Автор виокремлює позитивні й негативні боки психологічного впливу на освіту ситуації глобалізації й інтеграції, зосереджує увагу на формуванні в людини етнічної і соціальної толерантності, адаптивної спроможності.

Ключові слова: етнопсихологічні особливості навчального процесу, міжгрупове сприймання, комунікативний простір, статеві стереотипи, адаптивна спроможність, соціальна й етнічна толерантність, групові норми.

Постановка проблеми. Те, що специфіка життя сучасного світу підпорядкована глобалізаційним процесам, ні для кого не є новиною. Взаємовплив, взаємопроникнення, взаємозалежність практично усіх сфер людської діяльності і спілкування – наявний факт постіндустріального суспільства. Освіта як найдавніша соціальна інституція, яка покликана відтворювати і передавати знання, вміння і навички, формувати соціальний досвід, готувати спеціалістів різних напрямів виробництва, не може и не повинна стояти осторонь цих процесів, більше того, вона має адекватно реагувати на них, зазнаючи певних змін та впливу глобалізації і водночас зберігати своє, неповторне, що криється в культурі, традиціях, характері людей і що робить її гнучкою в умовах інтеграційного простору.

Мета повідомлення: проаналізувати етнопсихологічні складові інтеграційного процесу та з'ясувати специфіку їхнього впливу на освіту і навчання.

Теоретико-методологічний аналіз проблеми. Теоретичний аналіз навчального процесу в контексті етнопсихологічної складової глобалізації дозволяє констатувати, що на сьогодні сформувалося декілька підходів, в рамках яких вчені вивчають означену проблематику: еколого-психологічний (пов'язує інтеграційний освітній простір з екологічною ситуацією на планеті, з проблемою виживання людства, його готовністю/неготовністю прийняти ситуацію погіршення екологічної ситуації в різних куточках світу); культурологічний (досліджує глобалізаційні особливості освіти в рамках культурної історії людства); психолого-політологічний (орієнтований на дослідження глобальних соціально-психологічних і політичних процесів, пов'язаних із встановленням нового світового порядку, нових норм і правил поведінки, в тому числі і в галузі освіти); соціально-психологічний (вивчає інтеграційний освітній простір з погляду спілкування, взаємодії і соціального взаємовпливу); психолого-педагогічний (досліджує глобалізацію як чинник впливу на розвиток і становлення особистості, пов'язує її з новими моделями освіти й виховання).

Дослідники звертають увагу на позитивні і негативні боки психологічного впливу на освіту ситуації глобалізації та інтеграції. До позитивних глобалізаційних ознак навчального процесу зараховують: об'єднуючий характер передавання, засвоєння і поширення культури в суспільстві (передавання і засвоєння цінностей культури – наукових знань, досягнень у галузі мистецтва, ціннісних орієнтацій, ідеалів, моральних цінностей і норм, правил поведінки тощо, поширення їх на великий соціальний простір при підтриманні й збереженні системою освіти власних національно-психологічних особливостей, неповторних й унікальних рис характеру людини, її національної свідомості й національної психології); взаємодопомога між

державами в підготовці висококваліфікованих фахівців різних галузей, обмін соціальним досвідом навчання з урахуванням уподобань і бажань кожної із сторін, ненав'язування своєї позиції тим, хто навчається, шанування особистої гідності учня (студента); інтеграційний вектор соціально-освітнього впливу (передбачає формування толерантних стосунків і сприяє адекватним взаєминам в полікультурному світі); селективність глобального освітнього простору (диференційований підхід до навчання, заохочення талановитої і здібної молоді, коректування навчальних планів у відповідності з гендерно-культурними особливостями тощо); глобально-інформаційний характер освіти (процеси глобалізації сприяють зростанню міжнародного обміну науковою інформацією).

Передавання, засвоєння і поширення цінностей суспільства засобами освіти є надзвичайно повчальним фактом, адже когнітивні процеси в різних культурах мають свою національно-психологічну специфіку, опанування якої дозволяє отримати дані про те, як оточуюче соціальне середовище й інші соціокультурні чинники сприяють формуванню і трансформації нашої здатності обробляти інформацію, розмірковувати і діяти в цьому складному світі [1, с.200]. Не менш цікавими видаються розвідки дослідників, спрямовані на вивчення специфіки міжнародного обміну навчальними методиками і науковою інформацією, особливостей адаптації навчальних програм до конкретного соціокультурного і етнопсихологічного середовища. В цьому контексті великі надії покладаються на соціальну і етнічну психологію, які повинні озброїти вітчизняних спеціалістів потрібними рекомендаціями. Йдеться, зокрема, про такі перспективні шляхи досліджень: етнопсихологічні відмінності при оцінці інтенсивності навчання; сильні і слабкі сторони побутового пізнання (мовиться про когнітивні навички, які набуваються у ході різного роду повсякденної діяльності і багатоманітних контактів, не пов'язаних із систематичною освітою, але таких, що суттєво впливають на рівень засвоєння знань і набуття вмінь); уявлення про переживання від перебування в іншому соціокультурному просторі, які лежать в основі емоцій; розкриття впливу соціокультурних параметрів на етнопсихологічні відмінності в судженнях на особистість і соціум.

Формування толерантних стосунків і адекватних взаємин – важлива соціально-психологічна складова побудови гармонійного полікультурного світу. Для освіти тут відкривається широке поле діяльності. Передусім, необхідно чітко з'ясувати морально-психологічний бік цього питання. І це не випадково, адже освітній процес має починатися з усвідомлення моральної основи конкретного соціокультурного простору. Про що йдеться? Перш за все про те, що моральність – це вимір, який визначає поведінку людини в соціумі, її ставлення до нього. Моральний розвиток особистості і культура конкретного суспільства йдуть поруч, доповнюючи одне одного. Етика, як загальна характеристика поведінки людей, як система моральних принципів, що існують в суспільстві, роз'яснює моральне значення конкретних дій конкретної особи, зобов'язує людину відрізнити правильну поведінку від неправильної, дає орієнтири толерантного спілкування. Морально-психологічне осмислення себе в новому оточенні – шлях доволі складний, адже передбачає індивідуальну і соціальну зміну та супроводжується певними особливостями й ускладненнями: необхідно подолати суперечність між намаганнями особистості (чи групи людей) бути ідеально представленими своїми індивідуальними особливостями в новій спільноті й потребою нового оточення прийняти, схвалити та культивувати лише ті індивідуальні якості, які сприяють розвиткові цієї нової спільноти [2, с.131–132].

Забезпечення включення індивіда в культурно-психологічні процеси зумовлює людину чи групу переорієнтовуватися, пристосовуватися так, щоб не втратити себе, своє моральне обличчя і не загубитися в новій ситуації взаємодії. І тут без опанування моральною специфікою толерантного поведіння в незнайомому соціумі, без осягнення норм моралі, справедливості і чесності в спілкуванні аж ніяк не обійтись.

На користь твердження про актуальність для освітнього простору толерантних взаємин виступає обставина, яка пов'язана з тим, що контакти між представниками абсолютно різних культур у наш час стають такими ж звичними і реальними, як і між представниками однієї культури. Це лише підсилює значення дослідження психології толерантних взаємин, зокрема потребу з'ясування специфічних проявів толерантних взаємин з урахуванням культурно-освітнього контексту, опанування етичними стандартами спілкування, прийнятими у всьому світі і в конкретному соціумі, врахування їх національно-психологічної специфіки. За таких умов толерантність розглядається нами як цінність і норма цивілізованого суспільства, яка виявляється у праві всіх індивідів і окремих груп бути різними; як відмова від домінування, готовність до розуміння і співпраці один з одним при наявних відмінностях; як визнання багатомірності, багатовекторності й розмаїття моральних норм, культури, установок [3].

Внутрішні і зовнішні відносини мають будуватися на загальнолюдських нормах і правилах, а також таких моральних якостях, як добро, совість, обов'язок, честь, гуманність, відповідальність. При цьому не слід ігнорувати часові, національно-психологічні, релігійні та інші чинники, пам'ятати, що те, що є моральним у певний час і на певній території може сприйматись як аморальне за інших історичних умов і в іншому соціокультурному просторі. Обов'язковий елемент успіху в набутті знань і вмінь в іноетнічному середовищі чи у взаємодії з іноземцем – емоційна і моральна задоволеність стосунками і діяльністю, де перша є показником ефективності навчальної діяльності, пов'язаної із системою міжособистісних стосунків, а друга виступає орієнтиром правильності морального вибору.

Коректування навчальних планів у відповідності з гендерними особливостями – об'єктивний чинник ефективності освіти в умовах глобалізації, адже усі культури світу неминуче мають справу з розподілом праці між статями. Знання того, яким чином здійснюється цей розподіл, якими є спільні і відмінні риси між статями, яке, враховуючи етнопсихологічну специфіку, ставлення чоловіків і жінок до навчання, дозволить більш ефективно будувати освітні програми і з меншими для індивіда психологічними втратами моделювати навчальний процес.

Актуалізація міжнародного обміну науковою інформацією – ще одне позитивне віяння в освіті, породжене глобалізацією. Потреба в знаннях, інформатизація населення сприяє зростанню вимог як до осмислення себе в іноетнічному світі, так і до діяльності спеціалістів, які безпосередньо моделюють й організують навчально-виховний процес. Систематичний обмін школярами, студентами, науковцями і викладачами не лише поповнює вітчизняну освітньо-наукову скарбницю, але й сприяє налагодженню реальних міжнародних контактів з колегами з-за кордону, зростанню кількості перекладних видань з теорії і методики викладання тих чи тих дисциплін, формуванню людини, яка може жити в оновленому соціокультурному просторі. Водночас варто підкреслити, що оволодіння міжнародними способами спілкування й навчання не є панацеєю від усіх наших негараздів і проблем, однак дає змогу більш гуманно здійснювати міждержавні контакти в галузі освіти, осмислювати реальний

викладацький досвід, бачити його у всій повноті і всьому розмаїтті відносин, знаходити дієві і адекватні способи розвитку та вдосконалення міжетнічних зв'язків. Знайомство із зарубіжним досвідом викладання й навчання дозволяє глибше проникати у власну систему освіти, подальше вивчення її резервних можливостей, знаходити те спільне, що об'єднує нас із зовнішнім світом при збереженні вітчизняних культурних традицій, національного характеру і власної гідності. Виходячи з такої постановки питання пріоритетного значення набуває розроблення проблем національного відродження, зокрема етнопсихологічних особливостей відображення людиною об'єктивно існуючих соціальних відносин і соціальних спільнот, національної ідентичності як сполучної ланки між психологією особистості і процесами в соціальній групі, де ця особистість розвивається.

Негативний бік процесів глобалізації й інтеграції науковці поєднують з виокремленням серед держав “наддержав”, вплив яких чим далі тим стає все більш відчутнішим: вони в односторонньому порядку визначають норми і правила поведінки, встановлюють та координують економічний, а часом і соціальний розвиток багатьох країн і як результат глобалізація перетворюється із засобу єднання та взаємодопомоги між народами виключно на засіб поширення економічного, соціального, а подекуди і політичного та соціально-психологічного впливу. За таких умов людина, хоче вона того чи ні, однак підпадає під цей вплив/тиск і зазнає певних змін. Економічний розвиток “наддержав” може з часом привести до нівелювання окремих країн, перетворивши їх на суто територіальні утворення, а соціальний вплив змінити саму людину. Не хотілося б робити подальший прогноз такого перебігу подій, адже він вельми не оптимістичний. В загальному плані це руйнування національних економік, кордонів, імовірно порушення міжнародного балансу на користь сильніших організацій і корпорацій, панування над всіма і вся глобального ринку, фінансової еліти. В контексті нашої проблеми йдеться про зміни в розвитку індивіда, який, перебуваючи в полі активних глобалізаційних процесів, буде поступово змінюватися, втрачаючи особистісні риси, етнопсихологічну специфіку і набуваючи ознак меркантильності, прагматичності й нормативного свавілля. Так чи інакше, а нова ситуація змушує людину інакше подивитися і на саме явище глобалізації, і на ті правила гри (читай індивідуальні і групові норми), які продукуються сильними світу цього.

Оскільки вплив негараздів глобалізації зачіпає проблему спілкування й взаємодії між країнами і окремими іноетнічними групами, актуалізується проблема терпимого, поблажливого ставлення до чужих думок, поглядів, звичок і норм, як ніколи набувають гостроти особливості формування толерантної свідомості – вони стають все більш привабливими для вітчизняних і зарубіжних науковців і практиків. Дослідники звертають увагу на зниження толерантності людей один до одного як в середині однієї спільноти, так і на міжнародному рівні, а отже на погіршення взаємовідносин і діяльності у полікультурному світі [4]. Це серйозний симптом і для освітнього простору, і для більш широкої палітри зв'язків, адже втрачаються важливі соціально-психологічні і етнокультурні ознаки толерантності: впевненість у собі і своєму оточенні, усвідомлення надійності власних позицій і власного менталітету, відкритість для інших, право бути різними, готовність до розуміння один одного і співпраці на рівних при наявних відмінностях. Без наведених вище особистісних цінностей індивід втрачає свою цілісність й індивідуальність і перетворюється на гвинтика, манекена, яким можна керувати в потрібному руслі і якого можна переставляти з місця на місце за чийось велінням.

Висновки. Зазначені міркування як першочергове актуалізують перед освітянами (науковцями і практиками) завдання формування соціальної й етнічної толерантності, яке має стати основною турботою викладачів, вчителів, вихователів, практичних психологів, які працюють з великими масами людей. А щодо програми наступних наукових досліджень, то вона мали би охопити такі напрями:

- вивчення соціально-психологічних та етнокультурних особливостей первинного особистісного контролю результатів власної діяльності й індивідуального спілкування, знання яких допоможе індивіду адекватніше поводитися в іноетнічному середовищі, скоріше адаптуватися до умов соціального оточення. Контрольна функція людини тісно пов'язана з гармонією, тобто з бажанням пристосуватися до оточення, і з автономією, тобто конструюванням Я-концепції, бажанням змінити соціальне середовище і зберегти власне Я, власну самоповагу. Ці два альтернативних шляхи ведуть до психічного здоров'я, але шлях автономії обирає та особа, яка бажає змінити оточення, а стратегія успішної адаптації притаманна тим індивідам, які цінують гармонію [5, с.382];

- аналіз соціокультурної та етнопсихологічної специфіки сприймання людьми один одного. Йдеться передусім про особливості формування загального враження про "чужу" людину чи групу та їх розумові і комунікативні можливості. Тут є пастка, в яку можна потрапити, якщо не врахувати особливостей міжособистісного і міжгрупового сприймання, які мають ряд специфічних ознак. Зокрема, при міжгруповому сприйманні об'єднуються індивідуальні уявлення в одне ціле, котре якісно відмінне від елементів, які входять до його складу. Далі, групове сприймання, будучи сформованим, стає стійким до внутрішніх впливів. Нарешті, міжгрупове сприймання характеризується стереотипністю, більшим злиттям когнітивних та емоційних компонентів, яскраво вираженою оцінною спрямованістю і пристрасністю;

- враховуючи, що розширення міжнародних зв'язків, входження в світовий комунікативний простір, з одного боку, розкривають все більше можливостей для людини, але з іншого, цей абсолютно новий та невідомий для індивіда світ диктує свої норми і правила поведінки та взаємодії, які він не завжди готовий прийняти та прийняти, актуалізується значення етнопсихологічних досліджень самого процесу адаптації та специфіки соціального впливу іноетнічного середовища. Важливими в цьому контексті є питання адаптивної спроможності (більшої чи меншої) індивіда, соціальної ідентифікації, соціальної справедливості, професійної та особистісної мобільності людини, її здатності сприймати збільшення контрастності між елітою та маргіналами;

- низка наступних напрямів етнопсихологічних досліджень допоможуть не лише у формуванні професійно-педагогічної освіти, але й у моделюванні етновиховного простору загальноосвітнього навчального закладу: етнопсихологічна специфіка статевого стереотипу, тобто психологічних характеристик і поведінки, які в більшій мірі притаманні представникам однієї із статей (стереотипи сприяють засвоєнню гендерних ролей і можуть слугувати моделями соціалізації для хлопчиків і дівчаток); чоловічі й жіночі цінності, пов'язані з навчанням і працевлаштуванням; гендерні відмінності у поведінці і ставленні дітей до навчання (йдеться про прояв агресії, близькість до дорослого, турботу про молодших, почуття власної гідності тощо); особливості засвоєння гендерної рольової орієнтації; соціокультурна практика, яка здійснює вплив на поведінку статей (розподіл праці за статевою ознакою, соціальні установки й цінності, етнопсихологічна зумовленість гендерних ролей тощо).

1. Мишра Р. Познание в разных культурах // Психология и культура / Под ред. Д. Мацумото. – СПб.: Питер, 2003. – С. 200–228.
2. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія професійної комунікації: Монографія. – Чернівці: Книги ХХІ, 2009. – 528 с.
3. Орбан-Лембрик Л.Е. Толерантність як основа адекватних взаємин у полікультурному світі // Соціальна психологія. – К., 2008. – № 4 (30). – С. 73–85.
4. Подгурецькі Ю. Соціальна комунікація для педагогів: Монографія. – Івано-Франківськ: Фоліант, 2007. – 224 с.
5. Ямагучи С. Культура и контроль // Психология и культура / Под ред. Д.Мацумото. – СПб.: Питер, 2003. – С. 359–390.

In this article emphasis is made on the influence of globalization phenomenon on educational process. From site of view of social and ethnic psychology ethnic and psychosocial constituents of integration space are analyzed. Author defines positive and negative effects of psychological influence on education, situations of globalization and integration, concentrates attention on forming of ethnic and social tolerance, adaptive abilities in man.

Key words: *ethnic and psychological peculiarities of educational process, intergroup perception, communicative space, sexual stereotypes, adaptive abilities, social and ethnic tolerance, norms in groups.*

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ЕТНОВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ГІРСЬКОЇ ШКОЛИ

Розкрито особливості виховання школярів в умовах етнічного середовища Карпатського регіону, здійснено аналіз основних проблем і перспектив розвитку гірської школи.

Ключові слова: гірська школа, етнос, гірське середовище, виховний процес, етнічний, формування, розвиток особистості.

Постановка проблеми. Всебічний розвиток особистості неможливий без відродження духовної культури та вітчизняних етнічних виховних традицій, надбань народної педагогіки. Зростання національної свідомості народу, прагнення досконало пізнати історичні джерела духовно-культурної спадщини, почерпнути багатства національної ментальності стають за цих умов внутрішньою потребою особистості. Тому одним із пріоритетних завдань сучасної національної системи освіти і виховання молоді має бути всебічний розвиток духовності, а також надбання нею національних і загальнолюдських цінностей.

Загальний аналіз останніх досліджень. В останні роки помітно посилюється інтерес дослідників до феномена “середовище” як до соціально-виховного чинника (Б.Вітаєв, А.Капська, М.Лукашевич, А.Мудрик, В.Шадриков та ін.). В цьому контексті на особливу увагу заслуговують праці В.Бочарової, О.Валуйського, І.Катерного, В.Семенова, О.Сухомлинської, М.Стельмаховича, С.Шевченко та ін., в яких розкриваються питання виховання особистості та впливу етнокультурного середовища на людину. У психолого-педагогічній літературі проблема етнічних цінностей, духовної культури висвітлюється у працях науковців І.Бега, М.Боришевського, О.Вишневецького та ін.

Мета статті – розкрити особливості впливу етнокультурного середовища на організацію навчально-виховної діяльності загальноосвітнього навчального закладу в умовах гірського регіону Українських Карпат.

Основний виклад матеріалу. Навколишнім середовищем прийнято називати ту частину земної природи, з якою людське суспільство безпосередньо взаємодіє у своєму житті і виробничій діяльності. “Водночас людина народжується і живе як єство соціальне, у конкретному національному середовищі, належить до певної спільноти, що вирізняється серед інших спільнот особливим енергетичним полем, своєю мовою, культурою, зв’язками з минулим, звичаями і обрядами і яка зветься нацією. Саме звідси, з походження людини, починається для неї поняття свого етносу, народу, нації” [2, с.184]. Невід’ємною частиною етносу і його етнокультури є її система виховання, яка, на думку Д.Латишиної, “своєрідна, як і сам етнос” [10, с.14]. Адже народ, позбавлений свого національного обличчя не може бути народом творчим, не в змозі розкрити весь свій потенціал. Визначальним у цьому напрямі для педагогіки є вивчення закономірностей організації освітньо-виховного середовища, пошук шляхів забезпечення високої якості навчальної, виховної взаємодії дорослих і дітей з метою забезпечення формування всебічно розвиненої творчої особистості.

У гірській місцевості Українських Карпат школа займає особливе місце, перш за все, завдяки тій ролі, яка традиційно відводиться їй у житті гірського села, у вихованні людини-трудівника. Школа – це складова освітнього простору цього

регіону. За своїми характеристиками вона має спільні з міською школою риси: навчальний план, підручники, традиційну класно-урочну форму проведення занять, але у неї є і притаманні тільки їй відмінності – малочисельність структурних складових (мала наповнюваність класів, класи-комплекти в яких працює один вчитель), режим роботи, віддаленість від інформаційних центрів, культурно-просвітницьких та розважальних закладів, загостреність побутово-матеріальних умов.

Стан та рівень роботи гірської школи сьогодні визначається тим, що вона є головним чинником життєдіяльності, збереження і розвитку селища, села чи присілка. Життя кожного мешканця гірського села і його родини пов'язане зі школою і педагогами, які працюють у ній. В цьому контексті актуальним є твердження В.Кузя, що “школа майбутнього, вибираючи траєкторії свого розвитку, скоріше повинна йти за сільською, ніж за міською школою” [4, с.114].

Навчальні заклади у гірській місцевості виконують багатофункціональну роль у суспільному житті, тому що, “крім вирішення освітніх завдань, вони примножують розвиток національних традицій та цінностей – унікального потенціалу вітчизняної культури” [5, 2]. Названі процеси суттєво впливають на функціонування всієї системи освіти, проте особливо гостро це позначається на діяльності закладів освіти у гірській місцевості України. Тому, як стверджує відомий вчений, дослідник проблем сільської школи О.Савченко, “у пошуках нових моделей розвитку сучасних шкіл сільської місцевості необхідно провести глибоке порівняльне дослідження діяльності цих шкіл, щоб визначити їх інваріантні ознаки, а також особливості, що зумовлені авторськими педагогічними системами, впливом тогочасних умов на їх реалізацію” [5].

Актуальність окресленої проблеми зумовлена кількома причинами. Передусім це значення шкіл гірського регіону в системі неперервної освіти, їх роль у вирішенні багатьох питань духовного життя нації, освоєнні нових форм господарювання на селі, відродженні духовного єднання поколінь, культурної самобутності села. Як стверджує Заслужений вчитель України, директор Яворівської ЗОШ Івано-Франківської області – П. Лосюк, “життя горян Галичини, Буковини, Закарпаття – це не тільки гра на сопілці чи трембіті, а важкі умови праці і життя. Тут склався своєрідний уклад життя, зумовлений розселенням на схилах гірських хребтів, де є сінокіс, пасовище, джерельна вода і невеличкий клаптик городу” [5, с.61].

Гірські школи – особливий феномен як у педагогічній теорії, так і в реальній практиці. Географічне положення й соціально-економічний статус – ось аспекти, що відіграють значну роль у функціонуванні цих навчальних закладів. І якщо перший із них характеризується виключно місцем розташування школи, то другий залежить від значної кількості чинників: стану соціально-економічного розвитку конкретного регіону, загального духовно-морального рівня населення села чи селища, природного й предметного середовища, особливих умов функціонування навчально-виховного закладу. Гірська школа майбутнього має стати для всіх учнів другою домівкою. Тут кожен вихованець є господарем, а перебування в її стінах повинно бути не тягарем, а приносити радість і задоволення. У зв'язку з цим, для оптимізації діяльності школи такого типу необхідно: постійно працювати над удосконаленням навчально-виховного середовища, сприяти розвитку творчого потенціалу як вчителів, так і учнів, підтримувати діяльність учнівського самоврядування. Всі зазначені чинники активно впливають на розвиток гірської школи та на процес розв'язання психолого-педагогічних проблем, що стоять перед нею.

У “Концепції українського національного виховання учнів загальноосвітньої школи в умовах Прикарпаття”, розробленій Р.Скульським та М.Стельмаховичем,

зазначається, що крім спільних для всієї Української держави, виховних традицій кожен її регіон має також певні особливості. Серед них автори “Концепції” називають народні художні ремесла і промисли як важливі елементи народної педагогіки, громадської і родинно-побутової культури, трудової і художньої діяльності; народно-побутові та релігійні традиції.

Життя людей в умовах високогір'я впливає на формування їх характеру, спілкування та діяльності. Особливості поведінки мешканців цього регіону зумовлені специфікою гірського етнокультурного середовища. Адже для того, щоб молодій людині досягти визначених завдань, добитися певного успіху необхідно перш за все, жити за законами природи. Тому що, як стверджував відомий філософ Леонардо да Вінчі “у природі все продумано і влаштовано, кожен повинен займатися своєю справою, і в цій мудрості – вища справедливість”.

Мешканці гірських районів з раннього дитинства майстерно володіють різноманітними промислами та ремеслами, ведуть натуральний спосіб життя, користуються специфічними для гірської місцевості прийомами життєзабезпечення, добре знають лікарські рослини та цілющі властивості їх застосування у народній медицині. Тобто намагаються жити за неписаними законами природи та у невід'ємній близькості з нею. В цьому аспекті педагогам потрібно якомога ефективніше використовувати ці зв'язки під час створення різноманітних експериментальних моделей виховної системи школи.

Вагомий вплив на формування особистості спричиняє етнокультурне середовище з його регіональними чинниками, які сприяють творчому розвитку особистості та стимулюють її саморозвиток. Досить часто середовище особистісного культурного розвитку школяра розглядається як “поле життєдіяльності та життєтворчості дитини, що обумовлює його розвиток на основі засвоєння гуманістичних цінностей, особистісного пізнання навколишнього світу” [6, с.4]. Залежно від прихильності до тих чи інших поглядів відводиться й різна роль процесів виховання в розвитку особистості. З одного боку, за несприятливих умов середовища визначається його безсилля (Ж. Піаже), а з іншого – вважається за доцільне активне втручання в поведінку людини – “жорстка поведінкова інженерія” (Б. Скіннера).

Людське суспільство складається з географічного (життєвого) та етнокультурного середовища. Перше – це матеріальне довкілля, складене з природних та антропогенних об'єктів, в якому суспільство існує, задовольняє свої потреби та перетворює його. Друге – це створений людством духовний світ, що охоплює національні, соціальні, економічні, політичні та інші суспільні відносини і вироблені людством духовно-культурні цінності, які впливають на людей, формують їх світогляд, зокрема обумовлюють характер поведінки у їх стосунках з природою.

Особливо актуальною ця проблема є для жителів гірських регіонів. Адже у процесі спілкування з природою, горяни намагаються встановити з нею дружні партнерські стосунки, які налагоджуються впродовж віків у процесі пізнання ними довкілля, шляхом проб і помилок, що стає підґрунтям для формування стереотипу поведінки людини в гірському природному середовищі та регулювання відносин “людина-середовище” у процесі господарювання. “Людина гір” вже тривалий час намагається пояснити найзначніші явища природи, синхронізацію свого життя-буття з сезонною ритмікою природи і фенологічними явищами тощо.

Враховуючи зазначені умови педагогічному колективу школи необхідно вибудовувати виховну систему школи у тісній взаємодії з природними чинниками, не порушуючи багатовіковий зв'язок людини з природою. У життя школи повинно

ввійти навчання без примусу, втілюватися ідеї вільного вибору, колективної творчої роботи вчителів, батьків, учнів та громадських організацій.

Тому запорукою цивілізованого розвитку школи, як основного центру навчально-виховного процесу та соціокультурного розвитку в гірській місцевості, є вирішення таких проблем: оптимізація мережі навчально-виховних закладів (створення шкільних округів та центрів виховної та позашкільної виховної роботи); оновлення змістового наповнення навчально-виховного процесу (розробка начальних планів та інтегрованих підручників, створення інноваційних моделей навчального процесу, систематизація виховної роботи, запровадження новітніх технологій); кадрове забезпечення освітніх установ, підвищення громадського статусу педагога (підготовка фахівців за двома спеціальностями, готових до роботи в гірській місцевості); покращення матеріально-технічної бази шкіл (наявність сучасного технічного забезпечення, Інтернету).

Провідним засобом виховної роботи повинна стати творча діяльність учнів - активне ставлення їх до суспільного життя і безпосередня участь у ньому. В її компетенцію входить інформаційна діяльність різновікових загонів (огляди подій суспільного життя країни, краю, села) краєзнавча, пошуково-дослідна і героїко-патріотична робота (участь школярів у пошукових групах, екскурсіях, зустрічах із старожилами своєї місцевості, створення літописів історії свого села, збирання легенд, пісень, переказів, казок, колядок, особиста участь у роботі різноманітних гуртків, фольклорних ансамблів, підготовка доповідей, наукових розвідок, текстів екскурсій по музеях та історичних місцях рідного краю.

Формування зростаючої особистості неможливе без сприятливого впливу навчально-виховного середовища навчального закладу, без етнопедагогічних засобів виховання: звичаїв, традицій, прикмет, усної народної творчості, народної архітектури, ремесел, промислів, символіки, іграшок, національного одягу, народної кулінарії, свят, родинних реліквій, господарських знарядь праці, народного календаря тощо, які одночасно “виступають як результат виховних зусиль народу протягом багатьох віків і як незамінний виховний засіб” [2, с.72].

Виховна система школи повинна базуватися на національній ідеї, яка відіграє роль об'єднуючого, консолідуючого чинника, у суспільному розвитку, спрямованого на вироблення життєвої позиції людини, становлення її як особистості. У процесі виховання особистість потрібно залучати до надбань світової культури і загальнолюдських цінностей. За своїми методами й формами система виховання повинна базуватися на етнічних традиціях, засадах народної педагогіки та кращих надбань світової педагогічної думки. Виокремлені нами завдання можна розв'язати шляхом створення у кожному навчальному закладі цілеспрямованого виховного середовища, яке б розширювало можливості для колективної творчої діяльності педагогів, батьків і школярів.

Школа в горах – це своєрідний освітянський заклад, зі своїм статусом, правилами та розпорядком роботи. Від інших шкіл вона відрізняється насамперед тим, що “вона навчає й виховує дітей в безпосередньо в природному оточенні”, тож вони вже з раннього дитинства разом із дорослими беруть посильну участь у сільськогосподарській праці, застосовують на практиці здобуті в класі знання, з природничих та інших дисциплін, вирощуючи рослини, садові дерева, доглядаючи за худобою, в результаті чого набувають різноманітних навичок трудової й господарської діяльності. Це сприяє формуванню в школярів таких якостей як самостійність, ініціативність, відповідальність за доручену справу, ощадливість,

підприємливість. Гірські краєвиди, зелені ліси, сади дають прекрасну можливість для здійснення естетичного, екологічного, економічного розвитку, виховання й навчання дітей-горян.

Однак йдеться не лише про вплив географічного середовища, а й про етнокультурні засади, на яких функціонує школа, живе учень і вчитель, діє громада гірського населеного пункту. Адже ми розуміємо, “етнічний – це той, що належить до якогось народу, його культури, традицій” [10].

Прикарпаття – це унікальний край: екзотичні ландшафти, цілющі джерела, давня і цікава історія, унікальні пам’ятки культури, самобутні етноси (гуцули, бойки, лемки), розвинута мережа туристичних послуг – все у цьому регіоні має великий вплив на виховання особистості.

Серед важливих чинників, які впливають на формування фізично й духовно здорової людини чільними є: фізична культура, спорт, спортивна рекреація, активний спосіб життя горян, багатий природний потенціал (чисте повітря, мінеральні джерела, екологічно чисті продукти, розмірений ритм життя, відсутність стресових ситуацій, які створює урбанізований соціум). У цьому контексті ми погоджуємося з думкою П.Лесгафта, що “головним засобом запобігання хворобам є гармонійний розвиток духовних і фізичних сил людини”, який має всі умови для успішної реалізації у Карпатському регіоні [8].

Ще з давніх-давен високо моральним вважалося бережливе ставлення до “всього суцього на землі”, до живої і неживої природи, тваринного і рослинного світу. Для декого можуть видатись дивними своєрідні правила-застереження щодо того як поводитись у навколишньому середовищі. Однак вони передавалися із покоління в покоління, з вуст у уста, і на сьогодні не втратили свого виховного значення. На їх засадах розвинулась у горян надзвичайна любов і прив’язаність до всього свого, рідного, починаючи від гірської скелі чи каменя-валуна на узбіччі, – які навіть отримали в місцевих жителів власні назви і цікаві легенди про їх походження (кам’яна багачка, кам’яна жаба, протяті каміння, скелі Довбуша, писаний камінь...), – до бурхливого у повінь маленького потічка, і до найвищих вершин та прекрасних полонин.

Наведені факти свідчать, що показниками моральної вихованості у горян завжди були конкретні вчинки і поведінка людей, які слугували добрим прикладом для наслідування молодим поколінням.

Відродження українських виховних традицій аж ніяк не означає повернення назад, у минулі історичні часи. На наш погляд, це своєрідне посилення етнопедагогізації виховання. Адже етнопедагогізація виховання – це провідний принцип організації педагогічного процесу в загальноосвітній школі на етнокультурній основі. В цьому аспекті ми намагаємось відродити національну систему виховання не лише для того, щоб відновити кращі здобутки минулого, а й для того, щоб наповнити її сучасним науковим змістом. Правильно організоване виховання формує повноцінну цілісну особистість, яка високо цінує свою громадянську, національну і особистісну гідність, совість, честь. З цією метою необхідно виховувати у зростаючого покоління почуття патріотизму, готовності захищати свій рідний край, а крім того, - повагу до традицій, обізнаність з національною культурою та історією.

Систематична орієнтація на особистість, його національні і загальнолюдські якості – найважливіше завдання педагога-виховника. Тому формування духовної культури особистості, зокрема її загальнолюдського змісту, неможливе без

врахування позитивного впливу етнокультурного середовища в якому вона зростає. А здійснювати цей важливий процес повинні національно свідомі педагогічні кадри, які мають значний духовно-культурний потенціал і можуть зробити реальний внесок у цю справу.

Аналіз стану речей щодо рівня вихованості зростаючого покоління, переконливо доводить, що на формування особистості впливає не лише навчально-виховна діяльність на уроках та позаурочних заняттях. “Людина була й завжди залишається дитям природи, і те, що її ріднить з природою, має використовуватися для її прилучення до багатств духовної культури”, неодноразово зазначав В.Сухомлинський [9, с.17]. Відомий педагог-гуманіст у своїх працях обґрунтував вихідні положення про взаємовплив і тісний взаємозв'язок таких соціальних інститутів як школа і сім'я, розкрив багатогранні можливості впливу на процес виховання зовнішнього середовища. Тому що формування особистості здійснюється соціумом під впливом середовища через соціальні осередки та інститути (сім'я, соціальні групи, виховні заклади, формальні та неформальні об'єднання).

У зв'язку з цим активізується роль соціальних наук, зокрема педагогіки, психології, “які спрямовані на подолання життєвих криз особистості й суспільства, які можуть передувати соціальним та індивідуальним кризам і катастрофам”. Адже коли етнічні цінності забуваються або ж не знаходять належної підтримки, то загальна система виховання занепадає. При цьому в молоді послаблюються родинні зв'язки, зникає повага до народних традицій та звичаїв.

Висновки. Практика показує, що на сучасному етапі забезпечити розвиток школи в гірській місцевості лише за рахунок класичних форм організації навчально-виховного процесу, недостатнього фінансування та централізованого управління нею неможливо. На часі вироблення цілісної освітньої політики окремих гірських регіонів і запровадження громадсько-державної форми управління ними. Подальші наукові розвідки пов'язуємо з дослідженням проблеми підготовки вчителя до роботи в гірській школі.

1. Бех І. Виховання особистості: У 2-кн. – Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
2. Вишневецький О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. – Львів, 1996. – 238 с.
3. Іванюк Г. Вплив культурологічних чинників на діяльність сільської школи // Початкова школа. – 2008. – № 9. – С. 12–14.
4. Кузь В. Г. Учитель, школа – пріоритети ХХІ століття. // Дайджест. 2003. – № 1. – С. 112–116.
5. Лосюк П. Гуцульська школа, до якої йшов все життя. // Сільська школа. – Снятин, 2003. – С. 60–75
6. Мистецтво життєтворчості особистості: Науково-методичний посібник. – К.: Інститут змісту і методів навчання. – 1997. – Т. 2. – 936 с.
7. Основи екології та соціоекології. Навч. посіб. під редакцією В. Енколо – Львів, 1998. – 168 с.
8. Палчевський С. Педагогіка: Навч. посіб. – Київ, 2008. – С. 366–384.
9. Сухомлинський В. “Батьківська педагогіка”. – К., 1978. – 234 с.
10. Українська етнопедagogіка: Навчально-методичний посібник / За ред. акад. В. Кононенка. – Івано-Франківськ, 2005. – 508 с.

The article looks into the peculiarities of the school boys and schoolgirls in the ethnical environment of the Carpathian region. The author analyzes the problems and prospects of the development of the Mountains School.

Key words: Mountain school ethnos, mountain environment education process, ethnical formation, development.

УДК: 378.1: 009
ББК: 74.584

Григорій Васянович

ГУМАНІТАРНА ОСВІТА МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ: ПРОБЛЕМИ ЯКОСТІ

У статті аналізується сутність і зміст гуманітарної освіти, її роль і місце у підготовці майбутнього учителя. Висвітлюються головні проблеми підвищення якості гуманітарної освіти, розкривається механізм її взаємозв'язку із професійною освітою. Доводиться значущість гуманістичної парадигми у становленні особистості майбутнього учителя.

Ключові слова: *гуманітарна освіта, зміст гуманітарної освіти, якість гуманітарної освіти, особистість майбутнього учителя, принципи, форми і методи навчання.*

Постановка проблеми. Сучасна світова гуманістика, країни-учасниці Болонського процесу виходять з того, що саме людина, її права та обов'язки, запити і потреби мають перебувати в центрі держави і суспільства. Ідея олюднення усього простору соціальних відносин, визнання неповторності, самобутності кожної людини за вищу цінність визначає як стратегічну мету демократичної держави, так і зміст політично-економічної, духовно-культурної, морально-правової діяльності. Гуманітарна освіта у цьому процесі має бути тісно пов'язана із фаховою. Вона є вирішальною ланкою в освітянській системі де готується нова генерація української інтелігенції, ядро національної інтелектуальної еліти – Учитель.

Питанням гуманітарної освіти учителя у філософському, психолого-педагогічному контексті присвятили свої праці: В. Андрущенко, Г. Балл, М. Бєрулава, І. Бєх, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Краєвський, А. Кузьмінський, П. Матвієнко та ін. Вчені доводять, що зацікавленість лише професійною підготовкою негативно позначається на духовній сфері людини і суспільства. У вчителя повинні бути емпатія і рефлексія, вміння приносити радість собі й іншим. Все це становить смисл педагогічної діяльності і самого життя.

Метою цієї статті є з'ясування ролі і місця гуманітарної освіти у підготовці майбутнього учителя, визначення складових її якості.

Гуманітарна освіта – це сукупність знань у галузі соціально-гуманітарних наук і пов'язаних з ними практичних навичок і вмінь.

Метою гуманітарної освіти є духовна культура, в якій особистість відтворює себе у своїй людській цінності, в повноті своїх внутрішніх переживань, роздумів і мрій, пізнає суспільство на різних етапах його історії, осмислює феномен культури, що дає змогу адаптуватися до сучасного глобалізованого світу. Особливе навантаження в цій галузі належить предметам філософії, історії, українській мові, історії культури й культурології, політології і соціології, психології і педагогіці, етиці й естетиці, правознавству та ін. Останнім часом відбувається активний процес наповнення гуманітарним змістом не лише соціально-гуманітарних, а й природничих дисциплін. Утім викладання та засвоєння гуманітарних дисциплін майбутніми

вчителями, як засвідчує практика, сьогодні не може задовольняти. Отже, постає проблема *якості гуманітарної освіти*.

Якість – це філософська категорія. Вперше її намагався проаналізувати давньогрецький мислитель Арістотель, який визначив це поняття як “... видову відмінність”, отже, як “ту видову ознаку, яка робить відмінною цю родову сутність у її видовій своєрідності від іншої сутності, що належать до того ж роду” [2, с.165]. Мислитель вважав, що “своєрідною ознакою якості може вважатися та обставина, що про подібне і неподібне говорить лише стосовно нього” [1, с.32]. Поняття “якість” знайшло ґрунтовний розвиток у німецького філософа Г. Гегеля, який писав: “Якість є передусім тотожна з буттям визначеність, тому дещо перестає бути тим, чим воно є, коли воно втрачає свою якість” [5, с.216]. Категорія якості відображає важливий бік об’єктивної діяльності об’єкта – визначеність. Одночасно з цим філософи доводили, що саме якість є основою для виявлення сутності й розвитку духовної й матеріальної культури.

У тлумачному словнику В. Даля знаходимо таке трактування поняття “якість”: властивість чи належність, все, що становить сутність особи чи предмета” [6, с.99].

На основі наведених понять можна говорити про те, що *якість гуманітарної освіти* майбутнього учителя визначається результативністю, збалансованою відповідністю гуманітарного освітнього рівня численним потребам, цілям, умовам, затвердженим освітнім нормам і стандартам, яка встановлюється для виявлення причин порушення цієї відповідності та управління процесом поліпшення встановлення якості освіти. Як зазначає М. Вишневецький “якість освіти виражає рівень засвоєння культури й ефективність участі у культуротворчості. Культура виступає як певна цілісність, або система, яка внутрішньо диференційована і включає в себе цілу низку, як правило, нечітко розмежованих елементів. Якщо визнати, що якість освіти людини як особистості і як спеціаліста, не зводиться до сукупності часткових характеристик його знань і умінь, то звідси випливає висновок: просте нарощування суми подібних складових може і не призвести до бажаного цілісного результату” [4, с.66].

Сказане наводить на думку, що, по-перше, рівень гуманітарної освіти майбутнього учителя повинен закладатися ще в школі; по-друге, відбір на вчительську професію має здійснюватися за принципом природо- й культуровідповідності, внутрішнього покликання особистості. Сьогодні ні для кого не секрет, що цей принцип значною мірою порушується, а тому учительську професію часто здобувають випадкові молоді люди, які до неї не мають ні здібностей, ні задатків. Згідно проведеного нами опитування, лише 28-30 % студентів педагогічних закладів обрали цей фах самостійно. Причому ті, хто не розчарувався у виборі на четвертому курсі становлять 25-26 %. Значний відсоток випускників вищих педагогічних закладів пориває з обраною професією назавжди.

Якість гуманітарної освіти забезпечується її *змістом*, який визначено в освітньо-кваліфікаційних характеристиках стандартів освіти. Обсяг і характер змісту визначається цілями і завданнями, що відповідають потребам суспільства, типом і рівнем освітньої установи, змістом навчальних дисциплін, а також віковими і пізнавальними можливостями тих, що навчаються.

Виділяються різні рівні формування змісту гуманітарної освіти: теоретичний у вигляді системного узагальнення; на рівні навчальної дисципліни; на рівні навчального матеріалу, фіксованого в підручниках і посібниках. Зміст гуманітарної освіти, її організація і методи перебувають у стадії неперервного оновлення,

орієнтуються на прогнозовані наукою і практикою перспективи. Утім зазначимо, що часто-густо за так званими новими формами приховується старий зміст, відбувається викривлення тих чи інших історичних культурологічних фактів, переписування підручників відповідно до того чи іншого політичного замовлення тощо.

Вирішальне значення у засвоєнні складного змісту гуманітарної освіти, в реалізації сучасних принципів організації навчально-виховного процесу належить взаємопов'язаній та взаємозумовленій діяльності викладачів і студентів. Сучасні підходи до способів викладання гуманітарних дисциплін визначаються вченими у руслі *субстанційності* та *операційності*. Зазначимо: якщо викладання спеціальних дисциплін побудовано переважно за операційним принципом – через поступове розгортання, скорочене повторення процесу відкриття явищ чи процесів, які вивчаються, то вивчення гуманітарних дисциплін головним чином здійснюється за субстанційним принципом. Проте недосконалість його застосування може призводити до механічного засвоєння без контекстної інформації. Тоді втрачається головна якість дослідника – вміння бачити альтернативи [7, с.100].

Водночас хочемо наголосити й на такому: сьогодні продуктивність підготовки майбутнього вчителя має базуватися не лише на інтегративності гуманітарних дисциплін, а й на діалектичному взаємозв'язку гуманітарного і “негуманітарного” знання. Слово “негуманітарного” беремо в лапки тому, що справжнє знання не може не мати гуманітарного смислу, оскільки воно спрямоване на духовне збагачення людини. Не слід забувати, наприклад, про те, що протягом століть математика була однією із гуманітарних дисциплін. Своєю чергою, гуманітарна освіта не виключає, а навіть вимагає ґрунтового знання учителем фізики, хімії, математики тощо. Д. фон Нейман вважав, що математика, як і мистецтво, послуговується майже виключно етичними мотивами. Загальновідомо, що Спіноза будував свою естетичну систему на засадах геометрії. Декарт, Кант, Лейбніц для обґрунтування гармонії Всесвіту застосовували не лише фізику, астрономію, а й філософію, математику. Натомість ми сьогодні споглядаємо ситуацію, коли шкільна й університетська освіта намагаються нехтувати гуманітарним дискурсом. Ця складна і багатогранна проблема, як стверджує відомий соціолог професор М. Покровський, пояснюється тим, що “суспільство все більшою мірою фокусується на бізнес-цінностях, комерції, “корисному знанні”, що майже автоматично призводить до зниження або анігіляції і гуманітарного і гуманістичного дискурсу [8, с.95].

Перетворення безкультур'я в норму життя і незатребуваність інтелектуальних зусиль на практиці призводить до депрофесіоналізації гуманітарного знання. Знання може бути достовірним лише тоді, коли воно перевірено, тобто осмислено, якими саме шляхами і засобами воно здійснювалося і які можливості досягнення істини на базі цих шляхів і засобів. Тому на етапі навчання у ВНЗ головна увага повинна зосереджуватися не стільки на тому, щоб студент засвоїв необхідну інформацію, базу даних, скільки на формуванні потреби творчого і критичного мислення, діяч і вчинках у постійному прагненні до професійного зростання, компетентності, педагогічної майстерності. Надзвичайно важливим тут є підготовка майбутніх вчителів до моделювання педагогічних ситуацій, вміння застосовувати набуті знання і навички не лише у навчальній, а й виховній роботі. А це вимагає ґрунтовної, всебічної психолого-педагогічної підготовки.

Однак останнім часом у класичних університетах погіршилася не лише психолого-педагогічна, а й гуманітарна підготовка майбутнього учителя в цілому. Це негативно позначилося на можливостях упровадження позитивних педагогічних

надбань минулого у сучасний навчальний процес. Така ситуація склалася у результаті введення в дію наказу № 642 МОН України від 09.07.2009 р. “Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін за вільним вибором студента”. Згідно цього наказу предмети психологія і педагогіка у негуманітарних ВНЗ втратили статус нормативних дисциплін. У педагогічних вищих навчальних закладах цей статус втратили поза 10 навчальних дисциплін.

З іншого боку, викристалізуються й позитивні факти. Аналіз навчальних планів і програм педагогічних університетів свідчить про те, що в них простежуються більш широкий вибір предметів у системі гуманітарної та соціально-економічної підготовки майбутніх учителів. До предметів, які сутнісно підсилюють культурологічну підготовку майбутнього учителя, отже, активно сприяють формуванню його умінь і навичок відносимо: “Історію театру”, “Риторику”, “Етнологію України”, “Історію мистецтв” та ін. Утім тут є свої проблеми. Одна із них – це недостатня фахова підготовка майбутнього вчителя до викладання названих предметів. Зауважимо й таке. Останнім часом у загальноосвітніх середніх школах врешті-решт введено предмет християнської етики. Сам факт є позитивним, але належної підготовки майбутній учитель до викладання цього предмету не має. Сьогодні цей предмет у кращому випадку викладає вчитель історії, а часто-густо той учитель, якого “довантажують”, оскільки не вистачає годин. В результаті губиться добра справа. До всього потрібне належне фахове забезпечення.

На етапі професійної діяльності найбільш сутнісними виступають самоактуалізація, самореалізація і самопрезентація учителя, його практичне застосування, знання, уміння, навички, інтуїцію з метою гуманізації процесу навчання, розвитку, виховання цілісної особистості.

Загальновідомою є думка: для того щоб якісно, творчо навчати учитель сам має бути високоосвіченим і добре вихованим. Тоді він буде здійснювати позитивний вплив на особистість вихованця.

У руслі гуманістичної парадигми розвиток особистості буде продуктивним за умов реалізації таких позицій.

1. Пріоритетною повинна бути орієнтація майбутнього учителя на трансцендентні мотиви життєдіяльності.

2. Конструктивний вплив на становлення особистості учителя можливе лише при врахуванні її індивідуальності.

3. Розвиток особистості повинен здійснюватися виходячи із уявлення про активний, творчий характер людської психіки.

4. Розвиток особистості повинен здійснюватися не лише з опорою на раціональну, а й емоційно-почуттєву сферу.

5. Вплив професорсько-викладацького складу повинен орієнтуватися не на корекцію особистості з позицій об’єктного маніпулювання, а на створення умов для її розвитку через задоволення базових потреб, на формування механізмів самонавчання і самовиховання.

6. Розвиток особистості майбутнього учителя повинен базуватися на врахуванні того, що людина не є незмінною величиною.

7. Необхідно створювати умови для орієнтації особистості майбутнього вчителя на гуманістичні, духовно-моральні норми й установки, формування у неї внутрішнього локусу контролю.

8. Розвиток особистості буде ефективним у тому випадку, коли у ньому максимально використовуватимуться можливості наслідування продуктивним

соціокультурним зразкам поведінки і діяльності, передусім творчим, гуманістично орієнтованим особистостям – їх ставленню до справи, життю в цілому.

9. Моральне і професійне становлення особистості майбутнього вчителя буде ефективним за умов забезпечення формування у неї діапазону ролевої поведінки.

10. Становлення особистості можливе лише при наявності у неї мотиваційно значущих життєвих перспектив [3, с.7].

З позицій гуманістичної парадигми, людина – творець суспільства і культури, джерело власного розвитку. Саме на це і має бути спрямована гуманітарна освіта, яка виступає рушійною силою самоактуалізації майбутнього вчителя.

На основі викладеного можна зробити такі висновки:

1. Сучасна гуманітарна освіта є важливою складовою професійної підготовки майбутнього вчителя.

2. Гуманітарна освіта перебуває у суперечливому розвитку, особливого значення у цьому розвитку набувають змістовий аспект, форми і методи викладання гуманітарних дисциплін.

3. Викладання спеціальних і гуманітарних дисциплін все більше вимагає застосування принципу інтегративності, де продуктивним є виклад матеріалу на проблемно-операційних, суб'єкт-суб'єктних засадах.

До подальших досліджень відносимо: з'ясування рефлексивного підходу у підготовці майбутнього учителя, а також можливостей використання інформаційно-комунікативних технологій у реалізації засвоєння студентами змісту гуманітарних предметів.

1. Аристотель. Категории / Аристотель; [пер. А. В. Кубицкого / ред., вступ. ст. и примеч. Г. Ф. Александрова]. – М.: Соц.-эк. изд-во, 1939. – 50 с.

2. Аристотель. Метафизика: [сочинения: в 4-х т.] / Аристотель; [ред. В. Ф. Асмус]. – М.: Мысль, 1975. – Т. 1. – 399 с.

3. Берулава М. Н. Гуманистическое образование в условиях информационной цивилизации / М. Н. Берулава // Педагогика. – 2008. – № 7. – С. 3–7.

4. Вишневский М. Качество общего образования – фундаментальное условие конкурентоспособности национальной образовательной системы / М. Вишневский // Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія. – Випуск № 468. – Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2009. – С. 63–71.

5. Гегель Г. Наука логики: Энциклопедия философии наук: в 3-т. – М.: Мысль, 1975. – Т.1. – 452 с.

6. Даль. Толковый словарь великарусского языка. Издание книгопродавца-типографа М. О. Вольфа. – С. Петербургъ, 1981. – Т.П. Государственное издательство иностранных и национальных словарей. – Москва. – 1995. – 779 с.

7. Матвієнко П.В. Ефективність гуманітарних знань: викладання та засвоєння / П. В. Матвієнко // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2005. – № 4. – С. 95–104.

8. Покровский Н. Е. Что происходит с гуманитарным образованием? / Н. Е. Покровский // Социологические исследования. – 2005. – С. 93–98.

The article analyzes the essence and contents of humanitarian education, its role and place in the process of future teacher training. The main problems of humanitarian education improvement are highlighted, mechanisms of its interconnection with vocational education are revealed. The author proves the significance of humanistic paradigm of future teacher's personality formation.

Key words: humanitarian education, contents of humanitarian education, quality of humanitarian education, future teacher's personality, principles, forms and methods of education.

ФОРМУВАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ “УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)”

Стаття присвячена аналізу функціональних можливостей змістового наповнення дисципліни “Українська мова (за професійним спрямуванням)” щодо формування основ термінологічної компетенції майбутніх учителів початкових класів. Окреслено шляхи вдосконалення рівня термінологічної культури.

***Ключові слова:** термінологічна культура, термінологічна грамотність, термінологічна компетенція, професійне мовлення, фахова термінологія.*

Постановка проблеми. Упродовж останніх десятиліть українська термінологія є об'єктом широкого зацікавлення науковців, які досліджують її в синхронному та діяхронному аспектах з метою впорядкування та систематизації. Актуальними завданнями національного мовознавства стало створення і впровадження терміносистем, міжнародне узгодження термінів, теорія і методика термінологічної роботи. Поряд з цим у контексті педагогічної науки гостро стоїть питання підготовки професійно компетентних фахівців, здатних продуктивно адаптуватися до швидкозмінних умов праці. Професійна компетентність у будь-якій галузі передбачає як елементарну складову термінологічну компетенцію особистості, тобто наявність термінологічної бази знань та вміння ефективно нею користуватися (поєднання термінологічної грамотності та термінологічної культури).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування професійного функціонального мовлення, і в зв'язку з цим засвоєння термінів і термінологічних сполук, займалося чимало сучасних дослідників (Л.Барановська, В.Берегова, Г.Бондаренко, Н.Бородіна, С.Вдовцова, Л.Головата, Л.Златів, Н.Костриця, Ж.Красножан, Л.Лучкіна, В.Михайлюк, Т.Рукас, Н.Тоцька, В.Юкало та ін.). Однак недостатня розробленість проблеми і відсутність системи роботи з формування професійного мовлення студентів педагогічних ВНЗ потребують окремого вивчення, що й зумовлює актуальність теми дослідження.

Метою статті є аналіз функціональних можливостей змістового наповнення дисципліни “Українська мова (за професійним спрямуванням)” щодо формування основ термінологічної компетенції майбутніх учителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під термінологічною грамотністю науковці (зокрема, Т.В. Стасюк) пропонують розуміти відповідність уживаних фахівцем термінологічних орфографічних норм української мови (для писемного мовлення), граматичним законам словозміни (для усного й писемного мовлення), нормам української орфографії (для усного мовлення).

Термінологічна культуратрактуюється як комплекс мовних і мовленнєвих знань, умінь і навичок фахівця, за допомогою яких формується фундамент теорії і практики фаху, які необхідні для глибшого осмислення й засвоєння його поняттєвої і категоріальної бази, для реалізації найрізноманітніших актів дослідницького, творчо-аналітичного та практичного характеру, що формують здатність фахівця-мовця до самостійного термінотворення і термінвпорядкування [4].

Термінологічна культура фахівця передбачає:

- 1) володіння термінним словником, постійне його поповнення;

2) володіння навичками ефективної роботи з джерелами, необхідними для розв'язання завдань лінгвістичного і термінознавчого характеру;

3) вміння аналізувати термінний матеріал щодо його походження, структури, способу творення, нормативності, ступеня засвоєння мовою, актуальності та ін;

4) вміння виявляти на основі попередньо описаних знань помилки і вади у терміновживанні і, відповідно, усувати їх;

5) вміння розрізнати продуктивні й непродуктивні моделі термінотворення, використовувати їх для творення чи удосконалення термінного матеріалу [4].

Термінологічна культура формується на основі нерозривного поєднання глибокого знання фаху зі знанням мовних норм, законів і механізмів функціонування як логіко-поняттєвої, так і лексичної підсистем терміносистеми, або іншими словами – на синтезі фахової ерудиції з мовознавчою, у тому числі термінознавчою [4].

Н.Тоцька зазначає, що оволодіння основами будь-якої професії розпочинається з системи загальних і професійних знань, тобто опанування фахівцем “наукового дискурсу професії” [7, с.62], або професійного мовлення – галузевої фразеології та термінології, що допоможе в навчанні у ВНЗ, а також у подальшій професійній діяльності. Для вільного володіння усною та писемною формами професійного спілкування студенти повинні мати чималий активний лексичний запас фахової термінології, „приблизно 75-85% від усіх термінів певної галузі науки” [5, с.167].

Однак, говорячи про підготовку вчителя початкових класів, необхідно зазначити, що термінологічна культура такого фахівця не може обмежуватися вивченням однієї-двох дисциплін. Оскільки вчитель (викладач – авт.) може успішно формувати науковий світогляд учнів (студентів – авт.) лише за умови, що він добре знає не лише свій предмет, а й суміжні навчальні дисципліни і здійснює в процесі навчання міжпредметні зв'язки. Це дає змогу розкрити наукову картину світу [8, с.270]. У цьому ракурсі можна стверджувати: якщо такі навчальні дисципліни, як “Сучасна українська мова”, “Педагогіка”, “Математика”, “Психологія”, “Економіка” та ін. формують вузькоспеціальний термінологічний апарат, то курс „Українська мова (за професійним спрямуванням)” має можливість комплексного вивчення та узагальнення усієї міжпредметної термінологічної системи, з якою доведеться зіткнутися вчителю початкових класів у своїй професійній діяльності.

Оскільки мова професійного спрямування є **соціально зумовленим варіантом сучасної літературної мови**, то професіонал має досконало володіти понятійно-категоріальним апаратом певної сфери діяльності і відповідною йому системою термінів.

Один із розділів навчального курсу “Українська мова (за професійним спрямуванням)” називається “Наукова комунікація як складова фахової діяльності”. Саме тут студенти опановують теоретичні засади термінознавства, особливості термінології як системи, диференціюють загальнонаукову, міжгалузеву і вузькогалузеву термінології, вивчають способи творення термінів, працюють з термінологічними словниками.

Незважаючи на те, що студенти-третьоккурсники вже мають досить вагому теоретичну базу знань з різних дисциплін, опанування особливостей наукового мовлення відбувається важко. У процесі роботи очевидним стає недостатній рівень рецептивного оволодіння термінологічною лексикою, тобто навичками впізнавати й розуміти лексичні одиниці зі слуху і під час читання. Зі 100 запропонованих термінів студенти змогли пояснити значення 45 лексем (норма – 75-85%).

Продуктивне володіння лексикою характеризується правильним використанням певних лексичних одиниць, умінням вільно добирати їх залежно від форми та умов спілкування. Такі навички важко проілюструвати статистично, однак результати контролю знань студентів показали, що вимога введення у висловлювання термінологічних одиниць значно ускладнює виконання завдань, збільшуючи витрати часу на 30%.

Рецептивне і продуктивне засвоєння термінологічної лексики потребує спеціальних методичних прийомів і спеціальних вправ. При цьому необхідно, на нашу думку, дотримуватися таких аспектів:

1. Практичні завдання в курсі вивчення дисципліни “Українська мова (за професійним спрямуванням)” для студентів педагогічних ВНЗ повинні вміщувати не лише педагогічну чи філологічну термінологію; доречно використовувати найбільш поширені терміни з економіки, природознавства, географії, валеології тощо. Адже високий рівень професійної компетентності вчителя суттєво впливає на результат його роботи. Крім цього, відповідно до варіативної складової Типових навчальних планів для учнів 1-4 класів передбачено години на вивчення курсів за вибором, матеріал яких насичений іншою термінологією. Зокрема, курс “Цікава економіка” для 2-4 класів (автори: О.М. Жихарева, Л.В. Кашуба, О.М. Романушко) вміщує близько 80 термінів, серед них економічні: *альтернативна вартість, бартер, бізнес, бюджет, валюта, виробник, вклад, відсотки, коло обіг ринкової економіки, конкуренція, кредит, обіг, посередник, потреби, ремісник, ресурси (природні, капітальні, трудові, оборотні), ринок товарів та послуг, розподіл праці, підприємництво, сервіс, спеціалізація, споживач, субсидія, товари (проміжні, продовольчі, промислові, комплементарні, субститутути); загальнонаукові: аргументувати, анімаційний, демонструвати, ілюстративний, ініціатива, ділове спілкування, критерії, мобілізувати, оригінальність, презентувати та ін. [2; 3]. Спостереження показали, що студенти-третьокурсники не можуть пояснити значення близько третини пропонованих дітям термінологічних одиниць (і це за умови, що вони прослухали курс „Основи економічної теорії”). Очевидно, є потреба в додатковому контекстному їх опрацюванні.*

2. У процесі роботи над термінологічною лексикою необхідно приділяти увагу не окремим словам, а перш за все їх зв'язкам з іншими словами у контексті. Ці зв'язки слід показувати з самого початку навчання професійного мовлення і поступово їх розвивати, ускладнюючи завдання. Адже тільки на рівні тексту професійні терміни постають як цілісна комунікативна система, придатна для використання в певних робочих ситуаціях, а не як сукупність розпоршених лексем та синтагм [6].

3. Є тенденція вживати іншомовні терміни і в офіційно-діловому стилі, і в публіцистиці, і в художній літературі. Та все ж основною сферою застосування термінологічної лексики є науковий стиль української мови. У таких текстах, призначених для фахівців певної галузі, терміни не пояснюються, тому таким важливим стає засвоєння терміносистеми фаху вже з першого курсу навчання. Тексти для виконання практичних завдань доцільно спеціально обирати з усіх названих вище стилів, але з урахуванням майбутньої спеціальності студентів. Як зазначає І.П. Дроздова, спостереження за стилем мови науково-навчальної і власне наукової літератури, вивчення термінологічної лексики і фразеології корисно здійснювати на спеціально відібраних текстах, і навіть на окремих уривках із збірників, рекомендованих за дисциплінами з фаху. Важливе значення в цій роботі

відіграють посібники, що видаються викладачами ВНЗ, іскладені з урахуванням спеціальності конкретного навчального закладу [1].

4. Окремо слід звертати увагу студентів на використання іноземної термінологічної лексики без належного обґрунтування її семантичної чи функціональної доцільності. Безперечно, духовно-культурний розвиток і наукові взаємовпливи потребують певної інтернаціоналізації понять. Однак за наявності українського відповідника перевагу треба надавати йому, а не запозиченому терміну. В такому випадку студенти повинні розуміти семантику обох термінів-відповідників. Наприклад: *резолуція* – *рішення*, *інкримінувати* – *звинувачувати*, *артикулювати* – *виражати*, *релятивний* – *відносний*, *релевантний* – *істотний*, *доречний*, *рецепція* – *сприйняття*, *компонент* – *складник*, *складова частина*; *імператив* – *наказовий спосіб (грам.)*, *веління*, *наказтощо*. Корисними будуть завдання типу:

- за допомогою словника доберіть до термінів синоніми, складіть з них пари, введіть терміни-синоніми в речення, враховуючи відтінки їх значень;
- випишіть нові терміни зі словника “Нові слова” (К., 2010), доберіть українські відповідники до них;
- сформулюйте й запишіть пари з українських термінів та їх іншомовних відповідників (відповідно додаються два ряди слів);
- доберіть українські відповідники до іншомовних термінів (додаються лише іншомовні терміни);
- доберіть іншомовні антоніми до термінів, використовуючи префікси;
- поясніть значення термінів-паронімів (напр. *афект* – *ефект*, *екскурс* – *екскурсія*, *препозиція* – *пропозиція*, *публічний* – *публіцистичний* та ін..).

5. Термінологічна грамотність передбачає володіння орфографічними, синтаксичними, стилістичними та іншими нормами в системі термінологічних одиниць, тому в курсі вивчення дисципліни „Українська мова (за професійним спрямуванням)” варто використовувати завдання на правильне написання слів та редагування речень і невеликих текстів (зразки речень і текстів фахового спрямування). Наведемо приклади таких завдань: а) виправте, де потрібно, орфографічні помилки в термінах; б) від поданих термінів утворіть форму родового відмінка однини; в) зредагуйте словосполучення; г) зредагуйте подані речення; д) зредагуйте текст.

6. Значне місце в семантизації термінів займаєпереклад. Тексти, насичені складними для пояснення термінами, варто даватияк самостійні завдання(для позааудиторного читання), щоб на заняттях невитрачати час на пошуки слів у словнику. Але й використання (занеобхідності) словників для читання наукового і фахового текстів назаняттях також дає гарні результати. Зауважимо, що для систематизації засвоєної термінології ефективним є завдання зі створення студентами фахових термінологічних словників, причому наперед зазначається мінімальна кількість лексем у цих словниках.

7. Необхідною умовою формування термінологічної компетенції майбутніх учителів початкових класів є вміння й навички доцільного користування термінами в усному мовленні. Як показує практика, цей вид діяльності – найважчий для студентів, а тому потребує особливої уваги. Пропонуємо окремі види завдань для розвитку усного професійного мовлення майбутніх спеціалістів:

- 1) укладіть словник термінів вашої майбутньої професії, презентуйте його в групі;

- 2) проведіть дискусію на тему...;
- 3) складіть текст-антонім;
- 4) презентуйте свою спеціальність;
- 5) складіть усне висловлювання фахового спрямування, використовуючи професійну термінологію;
- 6) складіть ситуативний діалог, насичений вашою фаховою термінологією.

Навчальні тексти, діалоги, вправи, проблемні завдання, ділові ігри повинні давати можливість не лише виробити мовленнєві навички, засвоїти уживану професійну лексику, а й допомагати у створенні мотивації, сприяти розвитку навичок спілкування у сферах, пов'язаних з діяльністю майбутніх спеціалістів [7, с.62–65].

Висновок. Поєднання усіх цих прийомів у формуванні термінологічної культури й термінологічної грамотності майбутніх фахівців дозволяє активізувати діяльність кожного студента, створити передумови переходу від пасивного сприйняття до активного мислення й мовлення.

Мета навчального курсу “Українська мова (за професійним спрямуванням)” – навчити студентів вільно користуватися українською мовою у повсякденній практичній професійній діяльності. Узв'язку з цим необхідно забезпечити засвоєння термінологічного шару лексики на рецептивному та продуктивному рівнях усного та писемного українського мовлення.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці системи роботи з формування документної компетенції студентів ВНЗ у контексті викладання дисципліни “Українська мова (за професійним спрямуванням)”.

1. Дроздова І. П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ: монографія / І. П. Дроздова; Харк. нац. акад. міськ. госп-ва. – Х.: ХНАМГ, 2010. – 320 с.

2. Жихарева О. М., Романушко О. М. Цікава економіка. 4 клас: посібник для молодших школярів / О. М. Жихарева, О. М. Романушко. – Тернопіль: Мандрівець, 2012. – 56 с.

3. Кашуба Л. В. Цікава економіка. 3 клас: посібник для молодших школярів / Л. В. Кашуба. – Тернопіль: Мандрівець, 2012. – 80 с.

4. Огар Е. І. Українська видавнича термінологія: нормалізаційні та функціо-нальні аспекти // Українське журналістикознавство. – 2009. – № 10. – С. 31–35.

5. Миняр-Белоручев Р. К. Общая теория перевода и устный перевод / Р. К. Миняр-Белоручев. – М.: Воен. изд-ва М-ва обороны СССР, 1980. – 236 с.

6. Ракшанова Г. Ф., Дядюра Г. М. Вивчення фахової термінології як елемент розвитку творчих здібностей у студентів технічного профілю на заняттях з української мови / Актуальні проблеми філології. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Івано-Франківськ, 8-9 листопада 2013 року). – Херсон: Видавничий дім „Гельветика”, 2013. – С. 15–18.

7. Тоцька Н. Методика роботи викладачів вищого технічного навчального закладу над українським професійним мовленням студентів / Н. Тоцька // Дивослово. – 2003. – №1. – С. 62–65.

8. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник / М. М. Фіцула. – [2-ге вид., доп.] – К.: “Академвидав”, 2005. – 560 с.

The article focuses on the analysis of the pragmatic potential of the content matter in the university subject „The Ukrainian Language (a professional approach)” in view of forming the basics of terminological competence in students in the pedagogical universities. Determined ways of improvement of terminological culture.

Key words: *culture terminology, terminological literacy, terminological competence, professional speech, professional terminology.*

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ МОВНОЇ ОСВІТИ

У статті міститься критична оцінка стану викладання мови в освітньому просторі. Запропоновано нові підходи до вивчення шкільного курсу лексики та граматики. Висловлено пропозиції щодо введення в підручники текстового матеріалу, зумовлено потребу виділення в ньому експресивно-емоційних конотацій. Підкреслено значення асоціативно-оцінних спостережень над слововживанням.

Ключові слова: мовна освіта, лексикон, граMATика, смисл, текст, дискурс, оцінка, асоціація.

Оновлення змісту мовної освіти має ґрунтуватися на засадах її наближення до мовленнєвої практики, орієнтації лінгвістичної підготовки майбутніх педагогів на функціональні, прагматичні аспекти з одночасним подоланням формально-граматичного вивчення. В сучасну мовознавчу науку органічно увійшли принципи семантичного, психолінгвістичного, лінгвокультурологічного вимірів, що вимагають опертя на текстові категорії, усне мовлення. Постає проблема навчання живого мовлення в усьому розмаїтті його виявів, з урахуванням регіональної специфіки, комунікативних навичок, оточення, в якому мають працювати майбутні вчителі.

В умовах можливого поліетнічного середовища спілкування в дитячому колективі й у межах навчального закладу ускладнюється не лише через мовну неготовність дітей, а й через невміння створити спільну етнопсихологічну ситуацію. Не можна не брати до уваги впливу шкільного жаргону, ненормативного слововживання, що його охоче запозичують учні. Йдеться не про заборонні заходи, які зазвичай не дають позитивних наслідків, а про системне спрямування мовної політики на формування загальної культури й освіченості дітей і молоді. Розширення лексикону кожного школяра стає потребою часу, бо включення його в суспільне життя вимагатиме вміння широкого спілкування задля здобуття професії, пошуків роботи, організації власного бізнесу тощо.

Надаючи школярам можливості обміну інформацією, комп'ютеризація водночас обмежила безпосереднє живе спілкування, що суттєво позначилось на контактності школярів, принаймні частково порушило умови комфортного проживання кожної молодої особистості. Як зазначає О.О.Леонт'єв, "освоєння мови починається у людини у ранньому дитинстві й відбувається, зрозуміло, за законами психічного розвитку, тобто за законами психологічними" [5, с.64]. Врахування психолінгвістичного чинника особливо важливо при наявності в оточуваному середовищі носіїв різних мов, отож і не вповні співвідносних мовних картин світу. Мовленнєва ситуація, в якій опиняються нинішні діти, вимагатиме від них уміння знайти спільне підґрунтя, що зазвичай забезпечується спільністю пріоритетів і зацікавлень. Створення психологічної ситуації комфортного співіснування дітей стає першочерговим завданням.

Скажімо, у школах з українською мовою навчання нерідко виявляються діти, які поза уроками, в сім'ї, а нерідко й у вуличному товаристві мають спілкування з іномовними співрозмовниками. У таких випадках діти зазвичай не відчують дискомфорту, обмінюючись словами кожен за допомогою рідної мови. Але за цих

умов виникають явища взаємонакладання мов, інтерференції. Ці порушення норми можуть закріплюватися в свідомості учнів, міцно входячи в узус.

Окреме місце в системі мовної освіти має зайняти ставлення педагогів до діалектного мовлення дітей. Привчена з перших років життя до діалектного оточення дитина з насторогою зустрічає спроби позбавити її цього впливу. До того ж, як це має місце, зокрема, у сільських школах Прикарпаття, носіями діалектного мовлення можуть бути самі вчителі. Очевидний шлях розв'язання проблеми – вважати закономірним існування своєрідної диглосії – паралельного функціонування в одному середовищі двох мовних потоків – узусу, максимально наближеного до літературного стандарту, і діалекту.

Має рацію О.Я. Савченко, коли наголошує, що “у наш час взаємодія дитини із навчальним середовищем має помітні особливості порівняно із ситуацією навіть двадцятирічної давнини і може виявлятися у різних аспектах (вплив медіаосвіти, взаємодія із мікросоціумом довкілля різного обшину та ін.” [6, с.43]. Не враховувати зовнішні чинники, впливу інтернету, телебачення загрожує послабленням освітньої діяльності педагогів. У мовленнєвій практиці принципи взаємодії реального оточення й навчального знання настільки перетинаються, що відділити один від одного видається неможливим.

Досить послатися в цих спостереженнях на телепрограми, принаймні ті з них, що ажніак не розраховані на дитяче сприймання. З екранів телевізорів молодші школярі чують українські й російські передачі, і добірну літературну мову, і згрубіле, часом ненормативні мовлення. Постає завдання прищеплення школяру свого роду імунітету щодо опосередкованих впливів, пошуків шляхів і засобів психологічної й лінгвокультурологічної адаптації дітей до сучасного мовного простору України.

У цьому процесі немале місце має включення в дитячий лексикон нових слів і понять, як таких, що породжуються новими знаннями, одержаними в школі, і таких, що їх визначає сьогодення як новоутворення. Частина новацій, що їх пропонує сучасний суспільний досвід, доволі швидко засвоюються дітьми. Скажімо, нові слова й вислови, що пов'язані з інтернетом, на кшталт *сайт, файл, сервер, флешка, ноутбук* і под. при наявності в школі або вдома комп'ютера входять у свідомість молодших дітей природно, оскільки без їхнього знання буде закритий доступ до мережі інтернету.

Серед тематичних груп лексики, що вивчається в школі, посиленої уваги вимагатимуть слова на позначення об'єктів та явищ, що забезпечують формування мовної картини світу дитини. Зусилля педагога мають бути спрямовані й на ту частину школярів, для яких українська мова не є рідною. В коло цих слів мають потрапити, зокрема, численні позначення традиційного для українців способу життя – назви предметів побуту, одягу, страв, звичаїв, свят і под.

Така орієнтація, однак, не означає, що подібні найменування мають засвідчувати сучасний стан побутового середовища в українській родині. Назви на кшталт *шаровари, жупан, плахта, кобза, вертеп* і под. мають сприйматися дітьми передовсім як історизми, вживання яких у сучасному мовленні має обмежений характер. Їхнє знання потрібне школярам для сприйняття творів красного письменства, а головне – для усвідомлення своєї належності до народу, що споконвіку сповідував певні традиційні форми існування.

У цій діяльності у пригоді стане звернення до уривків з художніх творів класиків української літератури, народних пісень, приказок, прислів'їв, що

зберігають назви традиційного побуту українців. Невичерпний матеріал для розширення мовленнєвої практики учнів містить українська фразеологія; для доведення цього масиву мови до свідомості дітей варто не лише пояснити значення стійкого звороту, а й при можливості витлумачити його походження (відомо, що вислів *на поріг не пускати* пов'язаний з давніми уявленнями про домового, що жив під порогом, *байдики бити* – з застарілою назвою байди – колоди, чурбана, *передати куті меду* – з народними звичаями приготування на Різдво куті та под.).

Залучення в учнівський лексикон етнічно орієнтованих слів і зворотів водночас не має призводити до уявлень, начебто вони є виразниками “національного духу”. Пов'язувати з сьогоdnішнім українцем ледве не обов'язкове носіння вишитих сорочок, уживання галушок і под. не дає бажаних наслідок. Варто знайомити школярів з лексикою на позначення етнічних особливостей інших народів, що мешкають в Україні, зокрема, зі значенням слів, що характеризують російську ментальність, таких, як *кокошник*, *косоворотка*, *ці*, *балалайка* та под. Врахування загальноцивілізаційних гуманітарних цінностей має стати невід'ємним складником виховних зусиль педагога.

Не можна не брати до уваги об'єднувальні процеси міжкультурних зв'язків, що вносять суттєві зміни в систему формування молоді особистості. Як зазначає В.Г. Кремень, в освітній простір активно вторгається транскультура – “нова сфера культурного розвитку за межами існуючих національних, расових і новітніх професійних культур” [4, с.17]. Це не означає, що в своїх пошуках нового змісту освіти маємо будь-якою мірою відмовлятися від “первинної, рідної, вродженої культури” [там само], але не можемо й застигнути на дотриманні власне етнопедагогічних засад. Світова культура приходить у школу у вигляді не лише кінофільмів і перекладених книжок, а й через інтернет, вивчення англійської мови тощо, породжує нові уявлення про навколишність, новий побут, веде до “європеїзації” життя у кращому розумінні цього слова.

У роботі над словом варто звернутися до пояснень мотивації називання, бо таке з'ясування дає змогу дітям побачити той образ, що ліг в його основу, а натомість і замислитися над процесом словотворення. До пошуків слів з прозорим походженням (з т.зв. “внутрішньою формою”) варто залучити самих молодших школярів. Вони легко знайдуть у слові *пролісок* мотивацію словом *ліс*, у назві гриба *синюк* – *синім* кольором (цей гриб синішає), у слові *соняшник* побачити зв'язок зі словом *сонце* (адже соняшник зовні нагадує сонечко) й под. Той образ, що його містить назва, може бути використаний для естетизації художнього мовлення; пор., скажімо, поетичні рядки Л. Костенко: *Подорожник іде край дороги. Материнка дітей колише.*

Для опрацювання мотивації слів можна запропонувати дітям встановити основу називання днів тижня: *понеділок* – після неділі, *вівторок* – застаріле вторий, тобто другий, *середа* – середина тижня, *четвер* – четвертий день, *п'ятниця* – п'ятий день, слово *субота* – запозичення з давньогрецької, де воно позначало вихідний день, відпочинок, *неділя* – день після робочого тижня (немає діла). Учні за допомогою педагога можуть самостійно поміркувати над мотивацією найменувань місяців року, навести приклади “внутрішньої форми” відомих їм народних назв квітів, грибів тощо.

Важливо навчити молодших школярів вести діалог і полілог. Підручники мають наповнитися прикладами діалогів з художніх текстів, зокрема, й з реплік драматичних творів, які можуть розігрувати на уроці діти. Елементи гри, включно з

використанням загадок, шарад, інших розважальних вправ, мають увійти в підручники з мови як їхній невід'ємний компонент. Неабияке значення мають прагнення педагога навчити кожного вихованця будувати більш-менш протягнений за розміром монолог з дотриманням правил його побудови, розуміти організацію періодичного мовлення.

Вивчення рідної або чужої мови має супроводжуватися постійним зверненням до оцінних характеристик, асоціативних образів, додаткових смислових нашарувань, що виявляють як окремі слова, так і закінчені висловлення, тексти. Педагог має враховувати, що навіть окреме взяте для аналізу слово здебільшого викликає асоціативно-оцінну реакцію. Скажімо, українці сприймають як високі позитиви національні символи на кшталт *хата, рушник, Дніпро* і под. Кожний уривок художнього тексту викликає в учнів емоції, асоціативні уявлення, які повинен зафіксувати вчитель. Читаємо, скажімо, уривок “Ідуть дощі...” з повісті М.Коцюбинського “*Fata morgana*”, звертаючи увагу на параллель *ідуть дощі – ідуть заробітчани*, на добір слів, що викликають у читачів конотації похмурості, тоскності, але водночас і співчуття до нужденного життя селян: *солом'яні стріхи, убога земля, маленьке, сіре, заплакане віконце, хатинка, заробітчани* тощо [див.: 3, с.58].

Формально-граматичний підхід до мовної освіти, механічно перенесений з часів Ф.І. Буслаєва у сучасну школу, вимагає нині суттєвого корегування. Будувати курс лише на заучуванні не завжди зрозумілих дітям визначень і “розрядів” обертається різким зниженням бажання учнів вивчати програмний матеріал, відірваністю теоретичних положень від практики мовленнєвої діяльності.

Наведемо приклади. Скажімо, у курсі 3 класу діти вивчають тему “Другорядні члени речення”. Сучасна лінгвістична наука загалом відмовилася від цього терміна з огляду на його невідповідність структурі речення, замінюючи його позначеннями “поширювач”, “детермінант”, “об’єкт” і под. І дійсно. Формально визначені у реченні *Ми любимо рідну землю* як другорядні компоненти *рідну землю* з позицій психологічного умовиводу навряд чи можуть бути визнані залежними, підпорядкованими. Саме посилення на *рідну землю* стає смисловим центром речення, окреслює пізнавальний об’єкт, як основний.

За формальною граматику речення типу *Мені десять років* начебто не визначає, про кого йдеться, бо не має підмета в називному відмінку. Але ж у свідомості дитини, що розглядає таке речення, йдеться саме про мене, чому ж тут відсутній підмет? Тлумачення такого речення за шкільною граматику як безособового суперечить принципам логічної кваліфікації й призводить до непорозумінь. З наукових позицій у цьому реченні названий суб’єкт (*мені*), є висловлене щодо нього повідомлюване – *десять років*.

Ще приклад. У реченні *Учень зустрів учительку* за шкільним підручником начебто йдеться лише про учня (підмет), про нього відомо, що *зустрів* (присудок), *вчителька* – лише другорядний член. Але ж за здоровим глуздом зустрілися двоє – *учень і вчителька*, отож і варто зазначати в подібних реченнях двох діючих осіб, рівноцінних у своєму співвідношенні. Без звернення до логічної побудови курсу шкільної граматики не варто чекати суттєвих зрушень у забезпеченні її функціонального спрямування, відтворення нею реального стану справ.

Нові підходи до змісту шкільного курсу з мови, вивчення якого починається в початкових класах, мають спиратися на сучасні досягнення мовознавчої науки, яка зорієнтована передусім на дослідження семантичних, поняттєвих категорій, смислів, функціонування мовних одиниць як підґрунтя для граматичних постулатів. У цьому

сенсі особливої ваги набуває зміщення орієнтирів у вивченні окремих речень до аналізу суцільних текстів. В основі такого підходу лежать розроблене в межах теоретичних положень герменевтики усвідомлення тексту як форми дискурсу й цілісної функціональної структури, відкритої для багатьох смислів у системі соціальних комунікацій [див.: 1, с.132–133].

Переваги звернення до текстових утворень пояснюються й тим, що саме текст, дискурс стимулюють активний пошук ознак реалії, посилюють лінгвокультурологічну компоненту [див.: 2, с.91], отож в умовах шкільного освітнього простору створюють підґрунтя пізнавальної діяльності. Через дискурсне оточення молодші школярі включають у розуміння тексту попередньо висловлені відомості (т. зв. пресупозиції), орієнтуються на визначені картиною світу фонові знання тощо. Формально окреслені у підручнику частини тексту – зачин, основна частина і кінцівка – ажніак не розкривають розмаїття смислової й структурної організації текстових утворень.

Звернімося для прикладу до художнього тексту: *Сонце заходило червоно. Дощові крапельки на деревах і в травах мерехтіли червоно-зеленими іскорками, сповнили ліс тоненьким дзвоном. Хмара сповзла на річку і зупинилася там, розгорнувши над лісом велетенські вороні крила. Десь далеко вгорі, над ожередами солом, скидалися блискавки, поторохкувало* (Гр. Тютюнник). Уривок вирізняється цілісною побудовою, внутрішньою завершеністю, яку забезпечує добір слів, засоби зв'язку між реченнями тощо. Текст об'єднаний спільним задумом: відтворити образ лісової галявини після дощу. Зовнішні уявлення сформовано через залучення зорових і слухових чуттів. Зорові враження включають колірні елементи (*червоно, червоно-зелені*), посилення на динамічні процеси в природі (*мерехтіли іскорками, скидалися блискавками*). Включення звукових позначень доповнюють зорові уявлення: *дощові крапельки... сповнили ліс тоненьким дзвоном, скидалися блискавки – поторохкувало*.

Наведений текст утворений як суцільний завдяки смисловим зв'язкам між окремими компонентами. Повідомлено, що *сонце заходило червоно*, навколо були *дерева й трави*, отож *крапельки й мерехтіли червоно-зеленими іскорками*. Названо *дерева й трави*, тому й ідеться про *ліс і над лісом*. *Хмара сповзла на річку*, звідси вже *скидалися блискавки, поторохкувало*.

Всупереч переважному пореченнєвому текстовий аналіз має викликати експресивно-емоційний ефект, давати змогу зацікавити школярів, відійти від стандартів розбору речення за його членами. Водночас постає завдання добору художніх, публіцистичних, науково-популярних текстів, що мають стати об'єктом такого аналізу. Вочевидь, доцільно було б супроводжувати підручники, починаючи з молодших класів, уривками таких текстів. Розміщений за тематичним принципом, такий додаток мав би сприяти прилученню учнів до читання художніх творів. Звичайно, у підручники мають потрапити тільки тексти високого художнього рівня, глибокі за змістом і зважені за виховним впливом.

Одне із складних завдань – навчити дітей побачити в тексті образ, зрозуміти сенс метафори, порівняння, епітета. Скажімо, учні мали б уміти витлумачити зміст такої поетичної метафори, як *Які щасливі очі у казок!* (Л.Костенко). Доцільно пояснити школярам, що в змісті казок завжди міститься ідея перемоги добра над злом, отож і визнати їх можна *щасливими*; а *очі* згадані у тексті тому, що казки слухають діти, широко відкривши очі.

Читаємо речення: *Вітрець прилягає мені до грудей, як дитина, гладить мене по лиці, і в його доторках мені вчувається синівська ласка* (Є.Гуцало). Начебто *вітрець* не може *прилягати до грудей, гладити по лиці, доторкатися*, але для досягнення мети – відтворити легкість, неквапність вітерця письменник вдається до образу, що наближує дію вітру до дії людини. Вагомість метафоричного переносу посилюється, коли автор порівнює відчуття дуновіння до дії *дитини, синівської ласки*.

В іншому висловленні, що теж зображує дію вітру, його кваліфікація суттєво відрізняється від попереднього: *Вітер ганяв на пероні паперину, і та літала сполоханою куркою* (В.Шевчук). Тут *вітру* надана можливість, як істоті, щось ганяти, але це вже інше дуновіння, бо паперина *літала*, до того ж *сполоханою куркою* (позначення *сполохана курка* надає образу іронічно-гумористичного нашарування).

Мовна освіта перебуває нині напередодні створення нового покоління підручників, суттєвих змін у змісті, формах і методичному забезпеченні, що має поширитися не лише на вивчення рідної, а й інших мов. Магістральний шлях наступних перетворень – забезпечити вивчення передусім не абстрактних граматичних визначень, а живого мовлення в усьому розмаїтті його виявів і можливих реалізацій, у напрямі збагачення лексики школяра, розвитку вмінь висловити думку, набуття лінгвокультурологічних компетенцій.

У цьому зв'язку вже сьогодні постає проблема підготовки педагогічних кадрів, особливо для початкової школи, котрі були б готові до майбутньої зміни парадигми навчання мови. Вочевидь, варто внести зміни у програми з мови з орієнтацією на досягнення в цій сфері наукової думки, зарубіжного педагогічного досвіду. Зміні вектора у навчанні мови школярів мають передувати зрушення в системі викладання в педагогічних закладах з тим, щоб майбутній учитель одержав набір готовностей і компетенцій для здійснення реформування мовної освіти.

1. Губерський Л. В. Сучасна філософія гуманітарного знання: парадигми і дискурси / Л. В. Губерський // Педагогічна і психологічна науки в Україні. – Т.4. Педагогіка і психологія вищої школи / Гол. ред. колегії В. Г. Кремень. – К.: Педагогічна думка, 2007. – С. 128–141.

2. Кононенко В. І. Українська лінгвокультурологія: Навч. посіб. для студентів вищих навч. закладів / Віталій Кононенко – К.: Вища школа, 2008. – 327 с.

3. Кононенко В. І. Рідне слово: Підручник для шкіл із поглибл. вивченням української мови, ліцеїв, гімназій, колегіумів / Віталій Кононенко. – К.: Богдана, 2001. – 303 с.

4. Кремень В. Г. Трансформації особистості в освітньому просторі сучасної цивілізації / В. Г. Кремень // Психолого-педагогічні засади розвитку особистості в освітньому просторі. – К.: Академія пед. наук України, 2008. – С. 11–18.

5. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – Изд. 4-е / А. А. Леонтьев. – М.: Ком Книга, 2007. – 216 с.

6. Савченко О. Я. Розвивальний потенціал змісту освіти у 12-річній школі / О. Я. Савченко // Психолого-педагогічні засади розвитку особистості в освітньому просторі / Гол. ред. колегії В. Г. Кремень. – К.: Академія пед. наук України, 2008. – С. 38–48.

The article provides a critical assessment of language teaching in educational institutions. New approaches to the study of lexis and grammar school course have been offered. The suggestions on the textual material to be inserted in the textbooks with the exigency in considering in it emphatic emotional connotations have been expressed. The importance of associative axiological observations on word usage has been emphasized.

Key words: *language education, vocabulary, grammar, meaning, text, discourse, assessment, association.*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЕТНОПЕДАГОГІКИ В СУЧАСНОМУ ІНТЕРКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

У статті висвітлено теоретичні аспекти підготовки майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу до використання етнопедагогіки в сучасному інтеркультурному просторі освіти.

Ключові слова: майбутні педагоги, інтеркультурний простір, етнопедагогіка, етнокультура, професійна підготовка.

У науковій літературі останніх десятиліть ХХ – ХХІ сторіччя обстоюється думка щодо пріоритетного напрямку розвитку сучасної педагогічної теорії і практики, а саме створення системи національної освіти, яка була б адекватною до потреб сучасного етапу державотворення в Україні. Формування нової генерації високоосвічених поколінь, духовна сутність яких ґрунтується на глибокому пізнанні витоків свого роду, щораз упевненіше утверджується в суспільстві як єдино правильний шлях поступу демократичної європейської держави.

До числа першопроходців у справі теоретичного обґрунтування засад української етнопедагогіки правомірно відносимо Стельмаховича Мирослава Гнатовича. Власне він зробив сміливі наукові розвідки і попри суспільний супротив останніх років радянської доби, все ж започаткував потужний пласт доробку в українській етнопедагогіці.

Проблеми української етнопедагогіки в сучасній науці та навчально-виховній практиці закладів освіти стали пріоритетними напрямками наукових пошуків Р. Скульського. У розробленій ученим Концепції національної школи (1990) знаходимо обґрунтовану об'єктивну потребу реформування освіти шляхом обстоювання ідей щодо повернення школі культуротворчої функції, забезпечуючи відродження й подальший розвиток національної культури.

У контексті проблеми, порушеної нами, актуальними для аналізу видаються погляди професора О. Вишневського щодо предмета і термінологічного супроводу українознавства. Учений потрактує його і як цілісну систему наукових поглядів, де втілено національні цінності, і як комплекс навчальних дисциплін з українознавчою спрямованістю змісту.

Як бачимо, методологічний підхід О. Вишневського наближений до означених вище поглядів Р. Скульського і М. Стельмаховича, тобто вчений чітко окреслює напрям поступу українознавства: обстоювання цілісності змісту понять Малої та Великої Батьківщини в її етнічному, територіально-географічному, історичному, національно-культурному, мовному та інших вимірах [2].

Щодо нашої концепції аналізу етнопедагогічних проблем у сучасній освіті, то хочемо особливо увиразнити такий підхід учених. Його визнаємо за актуальний, оскільки на його тлі кожен змалку має можливість не лише самостійно пізнавати Батьківщину, а й перманентно відкривати її для себе, цілісно й послідовно опираючись на золоте правило дидактики.

Попри відсутність у наукових колах єдино усталеної думки про термінологічну чіткість в окремих галузях педагогічних знань, етнопедагогіка все ж віддзеркалює міждисциплінарну сутність. Вдало синтезуючи тематику і проблематику та методологію чималої кількості наук про людину (педагогіка, психологія, етнологія,

антропологія, філософія, культурологія та ін.), вона визнає і утверджує виховання як процес, якому притаманні глибока національна сутність змісту, діалогічні особливості та історична специфіка генези нації. Адже нація – це, насамперед, система різноманітних природних ознак (біологічних, зокрема анатомічних, фізіологічних та психічних), що забезпечують історичну зумовленість особливостей характеру, інтелекту певної культурно-історичної спільноти. Важливо, щоб різні ознаки та особистісні якості, узалежені від національної приналежності, були максимально враховані в організації й моделюванні педагогічного процесу. Ідеться про його наповнення самобутнім змістом і засобами його донесення, а також методами виховної роботи.

Саме такий здобуток вироблено кожною нацією впродовж віків, і завдяки цьому він є стрижнем етнопедагогіки і народної педагогіки.

Зміст поняття “етнопедагогіка” зумовлений також конкретною етнічною приналежністю педагогічних традицій. Відповідно вона досліджує можливості й обґрунтовує ефективні шляхи реалізації прогресивних педагогічних ідей народу в сучасній науково-педагогічній практиці, увиразнює способи встановлення контактів народної педагогічної мудрості з педагогічною наукою на підставі результатів різностороннього аналізу педагогічного значення явищ народного життя, визначаючи їхню відповідність (невідповідність) щодо сучасних завдань освіти України.

Отож цілком логічними виглядають в означеному руслі основні напрями етнопедагогічних пошуків сучасних учених:

I-й – національні особливості виховання дітей, приналежних до різних етнічних спільнот;

II-й – своєрідність педагогічних явищ і процесів у представників конкретних націй та народів;

III-й – національні ціннісні орієнтації, очікування, характерологічні риси (на подальших вікових етапах);

IV-й – соціально-педагогічні й соціокультурні фактори етногенези (детермінування національної своєрідності педагогічної культури).

Відповідно до означених напрямів, які властиві для етнопедагогічних досліджень не лише української, а й педагогіки народів світу (В. Кон, М. Мід), можемо стверджувати, що виховання зростаючих поколінь для кожної нації є найважливішим складником національної культури. За твердженнями учених (Г. Ващенко, М. Євтух, П. Кононенко, Ю. Руденко, С. Русова, Є. Сявавко, К. Ушинський) передача всіх культурно-історичних традицій батьків, дідів і прадідів завжди гарантувала нації вічність. Це система різноманітних природних, історично зумовлених фізичних, духовних та інтелектуальних ознак.

Отже, справжня освіта неможлива поза традиційною культурою певного етносу.

Первинність культурно-історичних традицій народу, їх діалектична єдність із загальнолюдською культурою набирають чинності вихідного принципу визначення змісту навчання і виховної діяльності всіх закладів освіти в Україні, принаймні на перші десятиріччя XXI століття.

Основні засади народної педагогіки та етнопедагогіки втілюються в їхній практиці, починаючи з дошкільних навчальних закладів і початкової школи у формі заходів народознавчої спрямованості й завершуються фаховою підготовкою педагогів у вишах України.

“Розбудова системи освіти, її докорінне реформування” – як визначено Державною національною програмою “Освіта” (“Україна XXI століття”) – “мають стати основою відтворення інтелектуального, духовного потенціалу народу, виходу вітчизняної науки, техніки і культури на світовий рівень, національного відродження, становлення державності та демократизації суспільства в Україні” [1].

Інтеркультурне різноманіття українського суспільства визнано за позитивний фактор, що забезпечує духовне багатство народу України. Наявність численних етнічних спільнот усвідомлюється невід’ємним чинником у процесі державотворення. Його визначальними принципами розглядається громадянська єдність, загальна політика інтегрування країни в соціальній, етнічній, регіональній, правовій сферах. Утвердження означених принципів сприяє міжкультурному діалогу, а, відтак, кожна етнічна спільнота має можливість зберігати самобутність, забезпечувати свій розвиток, вносити свою частку в інтегрування й консолідацію українського суспільства.

У Державній національній програмі “Освіта” (“Україна XXI століття”) наголошено на тому, що “Педагогічні працівники мають стати основною рушійною силою відродження та створення якісно нової національної системи освіти. В зв’язку з цим головну увагу слід зосередити на підготовці нового покоління педагогічних працівників, підвищенні загальної культури, професійної кваліфікації та соціального статусу педагога до рівня, що відповідає його ролі у суспільстві” [1].

Реальним кроком у вирішенні вище означених проблем стало запровадження на педагогічних факультетах університетів і в педагогічних інститутах (як й в інших вищих педагогічних закладах України) курсу “Етнопедагогіка”.

Метою і завданнями курсу передбачаємо:

- вивчення онтологічних та світоглядних основ системи етнічного виховання;
- визначення загальнолюдських і етнічно особливих чинників суспільного впливу, що обумовлюють виховання й розвиток особистості;
- узагальнення педагогічного потенціалу етнокультури задля його актуалізації в системі чинників сучасної освітньо-виховної роботи в ДНЗ.

Викладання курсу “Етнопедагогіка” неподільне з іншими дисциплінами державного освітнього стандарту “Педагогіка”, “Дошкільна педагогіка”, “Історія педагогіки”, “Українська етнографія”, “Соціологія”, “Соціальна філософія”, “Естетика”, “Етика”, “Культурологія” і спирається на їх зміст.

Означений синтез умовно субординованих наук про навчання і виховання дитини зумовить досягнення очікуваних освітніх результатів щодо формування українського “Я”, подолання національного нігілізму й духовного банкрутства.

У поліетнічній Україні такі явища стають зашораз очевиднішими на фоні вимушеної міграції населення. Згідно із останніми результатами досліджень до початку 2007 року в країні проживали представники майже 121 національності. Особливу гостроту в освітній ситуації створюють не лише регіональні особливості в Україні, а і її геополітичне розташування, що значною мірою визначає орієнтування певного регіону на економіко-культурні та соціально-політичні уподобання у схемі “Схід-Захід”. Розглянемо дещо ширше означені аспекти.

Попри те, що етногрупи функціонують в ідентичному природному середовищі з аналогічними загальноетнічними проблемами, однак реагують вони на означене по-різному. Ураховуючи, що в поліетнічному Прикарпатті кожна етнокультура має свій потенціал й очевидні перспективи розвитку, для прикладу, скажімо, що

народний доробок гуцульського етноregionу набув стрімкого поступу лише під науковим супроводом П. Лосюка в останні десятиріччя ХХ століття.

Усе ж трудову міграцію, руйнацію усталеного в нашому регіоні кількісного співвідношення між різними етносами, перерозподіл території їхнього проживання й успадкованої від пращурів нерухомості, масову урбанізацію поза розвитком промислового виробництва, маргіналізацію й люмпенізацію не лише молоді, а й значної частини дорослого населення, світоглядні протистояння внаслідок непорозуміння між релігійними конфесіями розглядаємо як об'єктивне підґрунтя для реанімування етнопедагогічної скарбниці задля привнесення в життя краян цінностей вищого гатунку.

Міжпоколіннева трансмісія етнопедагогічних засобів має прислужитися формуванню адекватного орієнтування на українознавство як безальтернативну платформу державотворення. Безперечно, у цьому процесі вкрай необхідно враховувати конкретну етнічну специфіку всіх груп і народів, які творять українську націю на основні загальної приналежності всіх до єдиного спільного виду *Homo Sapiens*.

Життєдіяльність не лише дорослої, а й маленької Людини в період її дошкільного віку максимально узалежнена від соціального й природного довкілля на основі соматичних процесів. Важливими на даному віковому етапі вважаємо пізнавальну активність, цілісність, співвіднесення зі світом (інтенція), розвиток саморегуляції, комунікативності та адаптації, соціалізацію та інше

Світ знань і культури є для маленької дитини доступним для пізнання з перших днів життя. Передачу досвіду й систематичне навчання розглядаємо надважливим для оволодіння нею досягненнями культури, набуття вмінь, які дозволять їй зрозуміти і пояснити об'єктивний та суб'єктивний світ. Це шлях формування системи поглядів на світ, особистісних переконань, тобто світогляду та соціалізації особи.

Проблеми соціалізації мають давню історію. Уперше про неї заговорили Т. Гоббс, Е. Дюркгейм, Ж.-Ж. Руссо, Л. Фейєрбах та інші. Чималий вплив на її сучасний стан у країні мають погляди українських учених.

Відтак доходимо висновку, що соціалізацію правомірно розглядати як систему, якій притаманний загальний національний, філософський, соціологічний, політичний, психологічний, педагогічний напрями. Сукупно вони формують соціальну людину з її світоглядом та усвідомленням своєї місії в суспільному житті нації.

Український народ – автохтон на своїй землі. Історичні корені його треба шукати в сивій давнині (за Грушевським – в антах). На думку М. Грушевського, М. Маркович – автор “Історії Малоросії” подає минуле українського народу у відриві від народу російського. За його твердженням, малоросійський (український) народ походить від іншої, ніж великоруський, племінної основи. Ідею М. Марковича дещо ширше представили історик М. Костомаров у праці “Дні руські народності”, а трохи пізніше – М. Грушевський у праці “Звичаєва схема “Руської” імперії й справа національного укладу східного слов'янства”.

На таких позиціях залишався видатний російській історик В. Ключевський (його концепції сьогодні дотримується значна більшість зарубіжних і сучасних наших істориків). Це найаргументованіша і найдостовірніша наукова концепція.

Феноменом українців зумовлений територією, географічним середовищем, космічним впливом. Він явище загальнопланетарне, що має свою історію та історичну місію. Аналіз українських традицій, способу життя, світосприймання, мислення, народних свят, звичаїв, обрядів, казок, міфів та народного мистецтва,

зіставлення з даними археології, історії, антропології, етнографії та світової міфології свідчать, що багато тисячолітній етногенез на території України охоплює один і той самий період.

Скажімо, І. Раковський подає цікаву для порушеного нами питання інформацію, що расові прикмети українців, як і кожного іншого народу, є вислідом дуже складних чинників. Останній дійсний чинник – це дотичні прикмети всіх тих племен, які коли-небудь жили на нашій прабатьківщині, а також вплив сусідніх племен, які жили та тепер живуть навкруги нашої батьківщини та вступали з українським народом у більш-менш застійні й близькі сусідні відносини, у зв'язку з чим слід брати до уваги як генотип власне українського етносу, так і наслідки перехрещення впливів дуже неоднакових між собою, різних європейських і суміжних між собою азіатських рас й расових типів.

Український народ, як доводить О. Вовк, змішаного характеру. До молодшої княжої доби звершується інкубаційний період формування українського етносу. Його основа – схрещення різних расових типів (скіфи, сармати, гуни, готи, слов'яни) на переважаючій домінанті ядранського (південнослов'янського) типу.

З XII ст. на основі етнічної ідентичності та єдиної території, мови, держави, господарської системи, культури окреслюється домінанта української нації з властивою лише їй ментальністю.

Український етнос фізично, духовно і психічно є феноменом абсолютно реальним і від природи суверенним, а сформований на його основі народ не виступає частиною якоїсь суверенної цілісності, а однією зі світових націй. На такі тлумачення, на нашу думку, слід опиратися в методології наукового пошуку в руслі його проблеми: усі нації та народи рівні перед природою, однак через вплив певних умов мають різний розвиток.

Історичні джерела свідчать, що нашим пращурам властиві загальнолюдські цінності, а саме: людинолюбство, глибока повага до інших народів, взаємодопомога і взаємовиручка, терпимість, доброзичливість та підтримка. Саме з тих часів і започатковано формування доброзичливості та психологічної сумісності з людьми іншого етнічного походження, релігійної віри, способу буття як характерологічних рис українців. Наша земля здавна була матір'ю всіх скривджених і вигнаних із рідних осель представників багатьох інших народів. У наш час в Україні живуть росіяни, євреї, болгары, гагаузи та багато інших представників майже 130 етносів.

Витоки національного характеру та національної самосвідомості українців беруть початок із часів формування української державності. Традиції ратної доблесті, хоробрості, а також загальне вшанування зразків героїзму і відваги – специфічна якість національних почуттів. У наші дні важливо це знати дорослим і допомогти засвоїти дітям та молоді в різних формах і методах впливу на особистість.

Типовими рисами українців і надалі залишаються повага до старших, жінки, матері, ліричність, мрійливість, романтизм, працьовитість.

Національний характер українського народу генетично притаманний національній спільноті. Він передається спонтанно від покоління до покоління. Отже, педагогам і батькам слід враховувати, що основними чинниками, які формують національний характер, є геопсихічні (природні умови), расові, соціально-історичні, соціопсихологічні, культуроміфологічні, традиційні тощо.

Етнорасові та геопсихічні якості впливають на ранньому етапі формування нації і визначають міфологічне світосприймання, його знакову символіку (календарно-обрядовий фольклор, мовні діалекти...).

Геополітичні чинники України склалися історично внаслідок межовості між Сходом і Заходом. Звідси – увиразнення ідеалу воїна-оборонця. Так згодом вимальовується козацько-лицарський ідеал.

Тривале підкорення України, відбір інтелекту в панівній державі впродовж століть виробили своєрідну норму психології – “перечекати”, а також почуття недовіри, замкнутості вдачі, настороги, споглядальної позиції, а не активної дії. Сьогодні відчутними є процеси відчуження людей від власних культурних цінностей, зростають прояви національного нігілізму, культурного девіантства у широких колах дорослих, дітей та молоді.

Позитивними рисами українців здавна були працьовитість, охайність, ощадність, гостинність, високий рівень статевої моралі, особливе прагнення до освіти, товариськість, коректність, прив’язаність до землі і традицій, великі здібності до культури, творчості, любов до дітей, статичність у родинних взаєминах, прагнення вести духовне життя, глибока шана до предків, мужність, повага до жінки-матері, лицарське ставлення до дівчини, ліризм, пісенність, гумористичність, здоровий оптимізм, вічне прагнення до волі і незалежності, універсальність.

Універсальність як характерологічну рису українського народу формували суспільно-політичні обставини розвитку, однак, поза сумнівом її першоосною була ще праукраїнська універсальна природа, що стимулювала до цього, як і вплив історичних обставин. Проте, слід мати на увазі, що природа українського етносу була єднанням унаслідок багатогранного синтезу споріднених народів.

У багатьох дослідників оцінки характеру українця знаходимо такі риси: потяг до краси насичує ціле життя українця; крім музичної і поетичної творчості, це простежується в одязі, облаштуванні оселі, любові до природи; багата поетична натура – це незмінна кількість дум, побутових і ритуальних пісень, казок, легенд та інших доброзичливостей.

Безтурботна насолода життям в українців має свої межі. Неможна переступити ані меж, ані моральних приписів. Не знайдено цинізму в норіві й у вчинках українця. Взагалі українці славні чистотою звичаїв і чеснот. Для них скомплектованість світу є виднішою, ніж, скажімо, для їхніх сусідів (“українська впертість”). Потяг до справедливості – найважливіший рушій і наказ у життєдіяльності українців. Так було в їхньому історичному минулому, дещо залишилось і сьогодні, проте багато втрачено. Отож об’єктивною є велика потреба ці споконвічні історичні надбання відроджувати.

“Хата” – ідеал українського патріотизму, який має глибоко родинний сенс. Це дім, “своя хата”, де є своя правда. Народ співає: “Де злагода в сімействі, де мир і тишина, щасливі там люди, блаженна сторона!”

Поняття краю як Родини, як Хати, як Дому – велика річ. Це означає, що в свідомості українця навіть не треба окреслювати докладніше межі українських земель. Там, де є дім – там усе, що людське: усі ідеали особи, джерело всіх її добрих почувань і всі можливості розвитку.

Дім – те місце, у якому людина є людиною. Тобто він є осередком людства для українця. І навіть коли мандрує різними країнами, то все несправжнє. І лише тоді, як повертається “додому”, там є його справжнє життя. Власне терміни “хата” і “дім” найбільше характеризують органічність патріотизму українця.

Саме за такого розуміння родинних і патріотичних понять ми мусимо ще з дошкілля по-іншому формувати українську національну ідею, виховання громадянської позиції. Усвідомлення обов’язку, рідної землі і держави повинно

сприяти побудові громадянського суспільства відповідно до сучасних потреб суверенної, цивілізованої, української держави з глибоко патріотичними та життєдайними історичними основами.

Негативні риси (взаємні непорозуміння, сварки, схильність до анархізму, розбіжність між словом і ділом, легковірність, невизначеність за принципом “якось воно буде”, відособленість – “моя хата з краю”, мрійництво, балакунство, імпульсивність, індивідуалізм) посилювалися за роки ігнорування національної ідеї. З’явилися нігілізм, зневага до мови, плазування перед начальством і зарубіжжям, конформізм, схильність до пияцтва, вульгарність манер. Сьогодні це творить дуже суттєві утруднення у вихованні. Наше завдання полягає у невтомному намаганні усунути такі нажитки та внеможливити їхні прояви.

В українському національному вихованні народні настанови, як ми писали вище, зумовлені релігійними канонами (сім правил милосердя – голодного прийняти, хворого відвідати, невільника викупити, померлого поховати і т.д.).

Кожний етнос має свою внутрішню неповторну структуру і стереотипи, які забезпечують оригінальність власної культури та багатогранність людського духу загалом. Різноманітність та життєздатність вселюдської культури і пояснюється тим, що це скарбниця, у яку кожний народ вкладає своє надбання відповідно до здібностей і національних властивостей.

Позитивним називаємо і тяжіння українців до використання у спілкуванні міміки, жестів, пауз, сильного інтонування мови, її емоційності і образності, ритмічну впорядкованість. Це дає нам підстави говорити про відмінності темпераменту в представників різних етносів.

Отже, для етнопедагогіки даний факт є важливим з погляду проявів у національних особливостях творів культури, особливо народної. Відповідно різняться мелодика пісні та поезії, форма і стиль танцю, реагування на барви і стиль одягу, прикрас, архітектуру житла тощо.

На сучасному етапі на стандарти утвердження етнопедагогіки в педагогічній теорії й практиці суттєво впливають інші більше чи менше сформовані етнокультури, у які дитина потрапляє з часу народження.

Сім’я, де синтезовані здобутки наукової педагогіки (наука про закономірності виховання зростаючого покоління, яка розробляє проблеми виховання в різних умовах), фамілістика (комплексна, системна наука про сім’ю, її функції, насамперед, виховну), народна педагогіка (досвід багатоговікової практики виховання дітей традиціями, звичаями, обрядами, фольклором, декоративно-прикладним мистецтвом, що забезпечувало розвиток духовної культури, національного характеру і психології) та сімейна педагогіка (наука про виховання в сім’ї, галузь педагогічної науки, яку виокремлено на інституціональному рівні згідно з осередком її впровадження – сім’єю) виступають складною суспільною підсистемою.

Відповідно з урахуванням викладеного вище, сім’я покликана виконувати різні соціальні функції. Унаслідок їхньої різносторонності й соціальної значущості вона виступає об’єктом дослідження для багатьох наук, які вивчають у т. ч. її етнопедагогічний та етнографічні аспекти. Теми сім’ї та своєрідності виховання і навчання дітей у різних народів належать до пріоритетних уже в давньоруських літературно-педагогічних пам’ятниках

X–XIV сторіч, а також вітчизняних збірниках і повчаннях: “Повчання Володимира Мономаха дітям”, “Бджола”, “Златоуст” та ін., де ми знаходимо своєрідні програми виховання дітей на сімейних (родинних) традиціях.

В останні десятиріччя визріла очевидна необхідність в інтегрованому підході до етнопедагогіки та її методології. Саме в означеному просторі міждисциплінарного підходу актуалізується згадувана нами вище галузь її педагогічних знань – фамілістика (назвою послуговуємося за визначеннями М. Стельмаховича).

Розбудова демократичного устрою в Україні та системи державного управління освітою актуалізує врахування якостей особистості, моральних і життєвих цінностей, які мають ґрунтуватися на культурно-історичних, національних, гуманістичних засадах. Стереотипи духовного життя, що втілюються у різних програмах ДНЗ, повинні прислужитися розбудові держави, генеруванню гуманістичних процесів. Очевидно, що даються взнаки симптоми денационалізованого суспільства, які гальмують державотворчі процеси і підривають коріння громадської позиції в середовищі дорослих, насамперед, у сім'ях наших вихованців.

З перших років життя згідно із твердженнями дослідників (О. Кононко, Г. Люблінська) закладаються основи особистісних почуттів і якостей кожної дитини, її характерологічних рис, які є неподільними з історичними витоками. Це віддзеркалюється в національному імені та його походженні, що згодом впливає на формування генетичної пам'яті родоводу, виховання любові до своїх батьків, отчого дому, пращурів і народу, зародження національної свідомості, почуттів відданості батьківщині та Батьківщині.

Отож засади народної педагогіки в т. ч. етнопедагогіки з викристалізованими традиціями створюють своєрідну модель інформаційного середовища, у якому враховано здобутки й сучасної української та зарубіжної педагогічної науки, передовий досвід дошкільної освіти на засадах самобутності вітчизняної педагогічної культури й національної вдачі української дитини, а також досягнень сучасного наукового прогресу загалом.

Використання української етнопедагогіки здебільшого спорадичне. У нині чинних програмах для закладів освіти – від ДНЗ до ЗСШ, скажімо, українську народну творчість представлено у вкрай мізерному обсязі. Найрідніше і наймиліше, найближче, найсприятливіше й найзрозуміліше для кожної дитини, підлітка, юнака чи юнки минають їхню увагу в коловороті сучасних меншовартісних монокультур. Тому беремо за основу народність і вітчизнаство в їхньому широкому тлумаченні у руслі філософії Г. Сковороди: “Всяк должен узнать свой народ, – писал він, – и в народе себя. Рус ли ты? Будь им... Лях ли ты? Лях будь. Немец ли ты? Немечествууй. Француз ли? Французуй. Татарин ли? Татарствууй. Все хорошо на своем месте и своей мере, и все красно, что чисто, природно, т. е. неподдельно, неподметено, но по своему роду” [2].

До означеного вище доцільно долучити методологічний підхід М. Стельмаховича стосовно аналізу співвідношення між етнопедагогікою та іншими галузями педагогічної науки в загальній культурі нації. За глибокими переконаннями вченого, етнопедагогіка є канвою, на якій наукова педагогіка вишиває візерунок нації на майбутнє.

Як бачимо, мовиться про зміст поняття “культура”, для якого в сучасних підходах дослідників знаходимо понад 500 визначень. Задля аналізу порушеного питання в межах нашого викладу зосередимось лише на тих визначеннях, які вважаємо за формою і сутністю дотичними. З таких позицій поділяємо погляди В. Біблера. Учений вважає, що розуміння феномена “культура” увиразнено на зламі ХХ – ХХІ сторіч у руслі тлумачення всезагальності людського буття у трьох її вимірах. Культура – це:

- форма одночасного буття та її взаємодії не лише у минулому, сучасному і майбутньому, а й форма їх діалогу і взаємовинекнення;
- форма детермінації індивіда з т. з. особистості: самодетермінації нашого життя і вільного вибору (перевибору) нашої долі в контексті її історичної та загальної відповідальності;
- відкриття “світу вперше” (за В. Смірновим – відкрита книга буття).

В означених вимірах пріоритетна роль належить етнопедагогіці, інакше діалог культур об’єктивно буде внеможливлений. Природним і незмінним транслятором надбань етнопедагогіки є сім’я, а, надалі – педагоги. Їм належить особливе місце у формуванні світогляду з опертям на здобутки не лише національної, а й загальнолюдської культури. На свідомість, волю і почуття дитини змалку сильними інформаційними потоками зовнішньої та внутрішньої детермінації діє довкілля (детермініом – лат. *determinare* – визначити) як основа філософської концепції, що визнає об’єктивну закономірність і причинну зумовленість усіх явищ природи й суспільства.

Ураховуючи, що найнебезпечнішими в період дошкільного дитинства є потоки так званої “масової культури”, що безпосередньо й опосередковано нівелюють особистість, цілеспрямовано збуджують і стимулюють її первинні почуття та інстинктивну природу особи, цинічно тиснуть на духовний світ малечі примітивними засобами, актуалізуємо доцільність оновленого погляду на місце і функції етнопедагогіки як обов’язкової навчальної дисципліни у змісті фахової підготовки педагогів XXI сторіччя.

1. Державна національна програма “Освіта” (Україна XXI століття). – К.: Райдуга, 1994.
2. Корчак Я. Антологія гуманної педагогіки. – М., 1998.
3. Скутіна В. І. Традиції українського народу в природоохоронному вихованні і їх використання в сучасній школі: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – К., 1994.

The article deals with theoretical aspects of the training of future pedagogues to the use of ethnopedagogy in modern intercultural world.

Key words: *future pedagogues, intercultural world, ethnopedagogy, ethnoculture, professional training.*

MODERN CONCEPTS OF CULTURAL INTEGRATION OF SCHOOL'S SOCIAL ENVIRONMENT

Social structure is composed of interrelations, distances and hierarchies among people who create formal and informal social groups. The factors which unite individuals into groups are social interactions and relations that naturally lead towards integration processes. The analysis of social integration and desintegration in various contexts is the field of indirect or direct interest of all researchers of collective life forms of people. The issue was analysed by Claude Henri Saint-Simon in his concepts of the society of industrialists and idlers (non-working people). Integration was also an area of interest for a nestor of scientific sociology, Auguste Comte, in his view of the future society based upon a consensus and the formation of a social unity. The founder of the theory of social evolution, Herbert Spencer, went so far as to claim that the evolution of social life consists in a transformation from the state of looseness and desintegration into cohesion and integration¹. Following such a pattern of evolution, a society in a phase of formation, despite its state of internal diversity and division of functions, undergoes a change from the state of uniformity to the one of integrated diversity.

Emile Durkheim saw the sources and mechanisms of integration as one of his areas of interest. In his doctoral thesis - „De la division du travail social”, published in Paris in 1893, he emphasised the importance of work division and growth of specialisation, on this basis establishing the distinction of mechanical and organic solidarity² (the above-mentioned classification will be mentioned while discussing the issue of social bond). It is modern societies that are more and more dominated by organic solidarity characteristic for large, heterogenic, spatially and socially mobile communities, the kind of solidarity which enables an individual to save their distinctiveness and individual autonomy. In essence, the whole history of mankind can be perceived as a sequence of ever-evolving forms of intergration.

The very term of *integration* (łac. integratio – odnowienie) is used to describe processes of consolidation, bonding, creating a whole out of fragments, as well as consequences of such processes. From the view-point of praxeology, integration refers to actions, activities and objects. It signifies their consolidation in a manner most fit for the purpose and requiring “special favourable conditions or protective actions”³ in order to keep the whole intact. “In the sociological sense, integration refers to social system - as understood from the reistic stand point - as a certain collective of people, but also from the non-reistic one in which a social system is a specific system of behavioral patterns, interactions and relations, which constitutes an attribute of a social”⁴. Thus, integration refers

¹ S. Kamińska, Struktura organizacyjna polskich przedsiębiorstw przemysłowych a integracja pracowników (Organisational structure of Polish industrial companies and the workers' integration), In: Analiza struktur i zachowań w przedsiębiorstwie (The analysis of structures and behavioral patterns in an enterprises), red. W. Jacher, Katowice 1991, p. 82.

² J. Turowski, Zagadnienia rozwoju społecznego (The issues of social development), In: Socjologia. Wielkie struktury społeczne (Sociology. Big social structures) ed. by J. Turowski, Lublin 1994, p. 84.

³ T. Kotarbiński, Traktat o dobrej robocie (Treatise on the good job), Wrocław 1975, p. 186-187.

⁴ W. Jacher, Zagadnienie integracji systemu społecznego. Studium z zakresu teorii socjologii (The issue of social system's integration. The study on the theory of sociology), Warszawa-Wrocław 1976; compare: A. Radziewicz-Winnicki, Pedagogika społeczna. W obliczu realiów codzienności (Social pedagogics. Facing the realities of everyday world), Warszawa 2008, p. 447-448.

to people and relations among them – relations that are formed in the course of contacts, interaction, mutual actions and social relations⁵.

The issue of integration of a social system should be perceived as one related to *social bond*. It is understood as a consciousness of a social connection, a set of psychological attitudes characteristic for members of a given community and finding expression in views, assessments, attitudes and actions of this community's members – in their collective activities⁶. Social bond is formed and maintained both through similarities and differences between people. Therefore, integration “does not signify a unity in the sense of uniformity, it is a unity in diversity”⁷. According Gordon Marshall, the very usage of this term does not presuppose that the discussed interpersonal relations are harmonious, because they can refer to both harmony and conflict⁸. Moreover, *social integration* as “a fundamental notion of functionalism means a relation among components of a system owing to which they act so that on the one hand they can counteract against the system's desintegration and keep it intact, and, on the other hand – “cooperate” while keeping it intact”⁹.

Modern perspectives concerning the theory of social integration are divided by its researchers into two definition classes on the basis of - emphasised by those researchers - elements determining the discussed phenomenon. In the first of them, integration is defined through the factors of *axio-affective* order¹⁰, i.e. through those factors that endow a group with a sense of attractiveness, which can eventually be traced back to certain common motivations. Authors who perceive social intergration through the aspect of group's attractiveness argue that the capacity of a given group to be integrated with an individual is a function of a given individual's needs and traits of a specific group, and then proceed to define the term of “integration” as a resultant of all forces influencing the members to stay within the group¹¹. The theories of Robert Bales, Leon Festinger, John R. P. French and John J. Hurwitz – co-authors of “Group Dynamics”¹² – are representative of this trend of thought.

The second modern set of definitions of the social integration places an emphasis on socio-operative factors (as fundamental factors of integration), i.e. factors that concern organisation necessary so that a given group can fulfill set goals¹³. In this case attractiveness as an integrating force - both for a group and an individual - appears when acceptance into a group is free from any forms of pressure. Among the authors who define integration in accordance with the socio-operative approach are: Morton Deutsch, George C. Homans, Muzafer Sherif and Carolyn Sherif, Werner S. Landecker, Robert C. Angell, Jan Szczepański, Władysław Jacher.

Daniel Katz and Robert L. Kahn, while analysing organisational structures, pointed out the issue of the so-called “functional requirements” of a social system. According to this

⁵ J. Szczepański, *Elementarne pojęcia socjologii* (Basic concepts of sociology), Warszawa 1974, p. 158-170.

⁶ W. Jacher, *Zagadnienie integracji systemu...*, op. cit., p. 29-31.

⁷ Ibidem, p. 13.

⁸ G. Marshall (ed.), *Słownik socjologii i nauk społecznych* (Dictionary of sociology and social sciences), Warszawa 2004, p. 127.

⁹ Ibidem, p. 127.

¹⁰ S. Kamińska, *Struktura organizacyjna...*, op. cit., p. 82.

¹¹ W. Jacher, *Zagadnienie integracji systemu...*, op. cit., p. 18.

¹² D. Cartwright, A. Zander, *Group Dynamics – Research and Theory*, Ewanston 1953; compare: W. Jacher, *Zagadnienie integracji systemu...*, op. cit., p. 17-22; B. Chelstowski, *Pojęcia, wskaźniki i korelaty integracji grupy w literaturze socjometrycznej* (Concepts, indexes and correlatives of group integration in sociometrical literature), “*Studia Socjologiczne*” 1967, no 1.

¹³ S. Kamińska, *Struktura organizacyjna...*, op. cit., p. 82.

theory, all social systems – in order to retain their *integrity*, durability in time and efficiency in functioning – are forced to solve four fundamental problems:

- 1) realization of goals, i.e. establishing the purposes and mobilisation of means to achieve those purposes;
- 2) integration, i.e. establishing and organising a set of bonds among parts of the system which would serve as a means of coordination and consolidation of those parts' actions;
- 3) latency, i.e. preserving in time motivational and cultural patterns characteristic for a given system;
- 4) adaptation, i.e. the process of the system's adjustment to requirements of the environment while simultaneously actively transforming the external situation¹⁴.

Among the studies of Polish researchers on the subject, the ones that stand out are the theories and interpretations concerning the phenomenon of social integration by Władysław Jacher and Zdzisław Kosyrz. The former points out the problems that are caused by unequivocal definition and "measuring" of social integration. He argued that while the process of a break down – desintegration – is relatively easy to notice, integration perceived as a positive phenomenon is much harder to detect and requires a special attention. In connection to this, it needs to be assumed that the notion of integration is felt subjectively and non-formal. This assumption appears to be very convincing because - in its general sense - integration is a process of coordinating and uniting various elements into a whole which is an extremely complex task.

Zdzisław Kosyrz, on the other hand, conducts an analysis of the concept of *integration* from the point of view of pedagogy, proving that this process forms the basis of interpersonal upbringing and the core of integration is constituted by "mostly group members, goals achieved by the very participation in a group as well as a positive assessment of respective members or a group by outsiders"¹⁵. Complexity and multiple levels of human relations in the modern reality in a way forces a proper preparation for the social life. Hence the clear growth of the role of interpersonal upbringing and the function of opposition against atomization of social groups which is forced by the development of industrial civilization. Relations among people are becoming more and more expanded and complex due to the processes of urbanization and industrialization. They can only function properly if the people are sufficiently prepared for social life. According to Zdzisław Kosyrz, the subject of interpersonal upbringing should be the kind of educating activity the purpose of which is to form a man who is able to coexist with other people on a multilateral basis¹⁶.

The scientific studies concerning this subject distinguish the following categories of perceiving the phenomenon of social integration: *behavioral integration*, which consists in combining a few separate behaviours into a coordinated whole; *functional integration* emphasising functional, operational aspects of the consolidation process; *group integration*, in which the analysed system is a group of individuals forming an organised structure; *cultural integration* combining clashing cultural traits as a result of which a new integrated system is created; *social integration* – term used in two slightly different meanings, as a consolidation process of completely different elements or groups into one coherent group and as the acceptance on the part of an individual of a given group's standards as a

¹⁴ D. Katz, R.L. Kahn, *Spółeczna psychologia organizacji* (Social psychology of organisation), Warszawa 1980, p. 204-206.

¹⁵ Z. Kosyrz, *Wychowanie interpersonalne* (Interpersonal upbringing), Warszawa 1993, p. 40.

¹⁶ *Ibidem*, p. 19.

consequence of which the individual is included into the said group¹⁷. In reality, all the types of integration mentioned above permeate one another and jointly contribute to this process.

In the context of cultural intergration one needs to define a basic term of *culture*. In a common analysis of social reality there are numerous definitions of it. At the turn of the century the range of this term's usage widened: initially it was used in philosophy, and now also in social sciences and socio-political life. Different manners of perceiving culture were formulated within the scope of the anthropology of culture, sociology or pedagogics of culture. Compiled paradigms refer to main aspects of culture such as: fundamental values, attitudes, world-view, language, non-verbal and verbal communication, norms and rules, action, temporal orientation, spatial relations, social organisation, cultural legacy as well as art.

I believe that in order to fully understand the whole wealth of the phenomenon of culture one needs to search for configurations characteristic for complex cultural entireties overflowing onto all spheres of life of given societies. Without jointly experienced cultural content and aspirations connected to them, no social life would be possible. It is a firm assumption that without the common wealth of cultural legacy, similar references to certain values a social group cannot possibly exist¹⁸. Each culture is "among other things, a set of relationships, a collection of organised and interrelated components. Those components do not constitute a cause of the whole, but contribute to the building of the whole – not necessarily in the sense of perfect *integration*, but as something that can only be separated from it through abstraction."¹⁹

It appears to be justified to refer to a definition by Antonina Kłoskowska, according to which "culture is a relatively integrated entirety, encompassing people's actions conducted according to (commonly accepted by a given community) patterns established and assimilated in the course of interaction and containing products of such"²⁰. In this sense, a culture is a product of human coexistence, it is created during their interaction and cooperation. A man who remains in isolation, in conditions that are exclusively biodynamic, is unable to reach the cultural legacy on his own²¹. An individual who participates in culture is gaining both a declarative (descriptive) knowledge of it and a procedural one (system of rules, instructions and strategies), simultaneously learning constitutional rules. In this way, they can form an internal representation of the world of culture which changes together with the development of intellectual and material legacy of the mankind²².

The participation in culture exerts an influence on the professional work, and above all, it is conducive to the forming of common ground for people from different cultural circles and establishing of ties among individuals and groups. "And therefore the culture has a place, consisting of permeating (...) numerous others; it creates space as a consequence" – as

¹⁷ A. S. Reber, *Słownik psychologii* (Dictionary of psychology), Warszawa 2000, p. 271-272; compare: P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa* (Sociology. The analysis of a society), Kraków 2002, p. 190-192.

¹⁸ P. Rybicki, *Struktura społecznego świata: studia z teorii społecznej* (The structure of the social world: studies on the social theory), Warszawa 1979, p. 120-121.

¹⁹ W. Wątroba, *Socjologia. Wstęp do praktycznej wiedzy społecznej* (Sociology. Introduction to the practical social knowledge), Wrocław 1998, p. 69; compare: A. Kłoskowska, *Socjologia kultury* (Sociology of culture), Warszawa 1981, p. 75.

²⁰ A. Kłoskowska, *Kultura masowa. Krytyka i obrona* (Mass culture. The critique and Demence), Warszawa 1980, p. 40.

²¹ M. Filipiak, *Socjologia kultury* (Sociology of culture), Lublin 2003, p. 28-29.

²² J. Koziński, *Transgresja i kultura* (Transgression and culture), Warszawa 2002, p. 20-27.

Maria Mendel emphasises. According to this author, culture “constitutes “a place of places”, interrelating within numerous human perceptions of it”²³.

The complexity of the social structure without a doubt influences a degree of *culture's integration*. Culturally-defined roles not only show the individuals the proper manners of behaviour in specific social situations, but also allow to predict the reactions on the part of partners in the interaction. The awareness of the fact that official values and norms are commonly accepted provides a feeling of safety and stabilization²⁴.

Culture can be presented in *valuating* and *descriptive* manners. According to Marian Filipiak, the valuating understanding of culture concerns the assessment of various cultures of given human communities. In this perception, the culture “is understood as a phenomenon influenced by the process of development in the course of time” and achieving higher and higher level in this course of development as a gradable phenomenon. In the descriptive, “neutral” perception, on the other hand, the concept of culture is understood as “collection of numerous diverse phenomena, the mutual relations of which, as well as dependencies can be described and analysed, but not assessed”²⁵. The author also refers the concept of culture to the space-time dimension both in the attributive and distributive sense. In the first meaning, as the author emphasises, “culture is a permanent trait, which means it is an attribute of the mankind (in global understanding) or a particular individual as a representative of universal human community (in individual understanding). In the attributive sense the term of culture may appear exclusively in a singular case: one can only speak of culture, and not cultures. In the distributive sense, the culture is understood as a collection of traits and phenomena characteristic for a given community”²⁶, it contains – in my view – a concept of integration and coherence of cultural elements.

An important syndrome of factors causing socio-cultural transformations is *culture diffusion*²⁷. It signifies transformations taking place in the structure and culture of a given society, modifications that happen through mutual contacts. In the theory of culture diffusion are included warnings against social isolation, as the innovations taking place in other societies do not cross over to the isolated ones which may lead to stagnation. Members of isolating society are likely to assume a conviction that their own cultural system is sufficient and they form barriers from the surrounding influences by the force of habit. Culture diffusion takes place through the change in the attitudes of people, their personalities and transformations within communities in which given individuals live. In order for the new structures to be internalised, the presently-functioning ones need to be superseded. In such a case, there may appear states of temporary disturbance or even *desintegration* – but one of a positive nature, which concludes with the acceptance of innovations. The effect of transgressing from the territory of one's own culture into a foreign one may be – according to Alexander Thomas – the appearance of one of four forms of reaction:

- 1) *escape* (xenophobia), consisting in the feeling of fear of foreignness;

²³ M. Mendel, *Spółczesność i rytuał. Heterotopia bezdomności* (Society and ritual. Heterotopia of homelessness), Toruń 2007, p. 9.

²⁴ A. Kłoskowska, *Kultura masowa*, op. cit., s. 55-56.

²⁵ Za M. Filipiak, *Socjologia kultury* (Sociology of culture), op. cit., p. 20.

²⁶ *Ibidem*, p. 21; compare: M. Golka, *Socjologia kultury* (Sociology of culture), Warszawa 2008, p. 39.

²⁷ J. Turowski, *Socjologia. Wielkie struktury społeczne* (Sociology. Big social structures), Lublin 1994, p. 99–101; compare: E. Nowicka, *Podstawowe pojęcia antropologii* (Basic concepts of anthropology), in: *Wprowadzenie do pedagogiki* (Introduction to pedagogice), ed. by T. Jaworska, R. Leppert, Kraków 1998, p. 261–264.

2) *domination*, which is an attempt to make one's own orientation system dominant over a foreign culture and a partner of interaction of a foreign origin, forcing him or her to accept one's own norms, values and rules of the world perception;

3) *adaptation*, consisting in an accommodation to a new culture – it may find an expression in uncritical glorification of everything foreign (xenophilia) together with an abandonment of one's own system of orientation;

4) *integration* as a particularly important effect of an intercultural process of learning – because it comes down to trans-national empathy, cultural synthesis²⁸.

In the two latter forms of reaction to a foreign cultural orientation there transpires – according to the authors of scientific studies – an appropriate intercultural education. The higher the level of empathy becomes due to this education, the better the perspective of experiencing of what is foreign – and by no means does this entail the necessity of abandoning one's own cultural identity. Anthony Giddens is of a similar opinion when he claims that “culture plays an important role in consolidating values and norms of a given society, but on the other hand it also provides essential opportunities for creativity and change”²⁹. Zbyszko Melosik and Tomasz Szkudlarek are right then in their assertion that education constitutes a proposition of accessing the world of numerous realities. It shapes a habit of “jumping between worlds”. Other cultures do not have to be perceived as a threat, but as “new spaces”, which, in essence, are opportunities to enrich forms of the reality perception we have acquired so far. Education may constitute a form of “leading a man outside of the circle of his experience”, a specific “journey outside the limits of a particular experience”³⁰.

Culture belongs to a category of open systems – susceptible to other (occasionally foreign) influences. Ludwik Ostasz emphasises that in order to analyse and interpret culture, one needs to distinguish within its scope: a material culture, objectified one, internal-spiritual one (beliefs, convictions, strategies) and the culture of announcements, intersubjective (social information, language). The complicated and long-term process of the mutual permeating of cultures is possible owing to the following, common elements: religion, morality, art, social organization, law and customs, and education³¹.

Between the social system and a cultural one there exists a specific interrelation. Social system does not only include the group members and their relations, but also certain phenomena from the sphere of social awareness (for example, normative systems) as well as specific social roles and positions. Robert K. Merton claimed that *a social system* is “an organised collection of social interrelations in which – in multiple ways – are entangled the members of society or a group”. *Cultural system*, on the other hand, is a “collection of normative values that governs the patterns of behaviour – and is common for the members of a given society or group”³². Cultural system fulfills an integrating and normative function in relation to social system. Owing to culture, human individuals enter into relations and interactions of numerous types with one another. Culture understood as a system of social

²⁸ Za B. Śliwerski, *Współczesne teorie i nurty wychowania* (Modern theories and currents in the sphere of upbringing), Kraków 1998, p. 298–299.

²⁹ A. Giddens, *Socjologia* (Sociology), Warszawa 2006, p. 48.

³⁰ Z. Melosik, T. Szkudlarek, *Kultura, tożsamość i edukacja: migotanie znaczeń* (Culture, identity and education: flickering meanings), Kraków 1998, p. 37.

³¹ L. Ostasz, *Rozumienie bytu ludzkiego. Antropologia filozoficzna* (Understanding the human existence. Philosophical anthropology), Olsztyn 1998, p. 313–316.

³² R. K. Merton, *Teoria socjologiczna i struktura społeczna* (Sociological theory and social structure), Warszawa 1982, p. 225.

communication does not function in a void, it is always somebody's culture, one of a specific group of people who create it and communicate through it.

If a social life is perceived as dynamically created social relations in which people – simultaneously created by their culture and shaping it – take an active participation, then a culture understood in such a manner may fulfill a double role. The first of those roles is a modulating-regulatory one (imperative, arbitral), where the surrounding world is perceived as an ordinary, “tame” one, and things that others do in our circle is in accordance with our perceptions. The second role presupposes the culture to be a factor indicating social and subjective differences; cultural traits distinguish certain individuals from others. In such a perception, culture assumes a personalistic character, it takes into consideration such factors as subjectivity, the process of interiorization of truth about a man³³.

The concept of culture is treated in a similar fashion by Władysław Tatarkiewicz, who describes culture as a state which is “subjective, psychological, internal, individual, different for everyone, but on many levels similar for various people, especially those who live at the same time and close to one another”³⁴. In this author's understanding, culture is above all an attribute of a human being, “a higher form of human existence”³⁵, it is an expression of the commandment of one's nature as well as a striving for perfection. Cultural phenomena constitute an integral element of human behaviour and existence in a given social community. Human behaviours cannot be empirically isolated from social phenomena.

According to Talcott Parsons, culture mediates in the interaction between actors, integrates personality and social system. It also exists independently in the form of knowledge, symbols and ideas. The author is favourable in relation to cultural determinism, emphasising the symbolic character of culture and effortlessness of its transmission which makes it possible to control “(sub)system of personality and social (sub)system”. He also pays attention to integration inside each of the systems of functioning, analysing the integration process resulting from the connection of culture and personality system with the social one³⁶. The author believes that the most permanent element of the social system are the normative standards upon which the social integration is based. He claims that the norms are created in the situation when given actors have to accommodate their orientations in largely unspecific processes of interactions encompassing taking up a role, role systems and exchange. Further on, he claims that the norms established by general cultural patterns are created as a means of mutual adaptation of orientations of respective operating subjects³⁷. He also drew attention to a diversity between the cultural systems and social ones as well as the integration-related problems that were their consequence. According to him, each stadium of evolution creates a new set of integration-related problems concerning the relations between society and culture, as those systems “become both more internally complex and more different from each other”³⁸. The main integration-related problem concerns the way in which cultural patterns may contribute to the upkeep of social order and balance. Talcott Parsons differentiates two ways through which this happens: 1) certain cultural components,

³³ P. Bortkiewicz, *W stronę etosu zjednoczonej Europy* (Heading towards the ethos of united Europe), In: *Poszukiwanie Europy. Zjazd gnieźnieński a idea zjednoczonej Europy* (The search for Europe. Gniezno meeting and the idea of united Europe). *Studia Europaea*, vol. I, ed. by A. W. Mikołajczak, L. Mrozewicz, Poznań 2000, p. 110.

³⁴ W. Tatarkiewicz, *Cywilizacja i kultura* (Civilization and culture), Warszawa 1980, p.79.

³⁵ *Ibidem*, p. 79.

³⁶ Za J.H. Turner, *Struktura teorii socjologicznej* (The structure of sociological theory), Warszawa 1985, p. 106-109.

³⁷ *Ibidem*, p. 104-105.

³⁸ *Ibidem*, p.116.

such as language, are the basic “means” necessary for an interaction to happen (without the symbolic means social communication would not be possible, and neither would interaction); 2) culture influences the interaction conducted through the content of “ideas” included in cultural patterns (values, convictions, ideologies etc) – forming common convictions or traditions allow for the course of interaction with the smallest possible degree of disturbance³⁹. I believe that culture – in this perception – constitutes for the members a specific symbolic universe. Under its influence, the participants shape their view of themselves and the world, the values and norms as well as reactions and actions.

Hence exceptionally important for the analysis of the problem of cultural integration became the distinction introduced by Pitrim Sorokin, who basing on the assumption that socio-cultural phenomena do not occur randomly but form coherent collections, claimed that the rule behind their integration is *culture mentality*. He distinguished ideational, idealistic and sensualistic forms of culture expression, i.e. three its dimensions: symbolic, social and material. Ideational culture is based on meanings and values of suprarational nature, learned by the way of intuition. In sensualistic culture, on the other hand, the reality is what can be experienced through senses. Idealistic culture combines sensual and ideational features - subordinating them to reason⁴⁰. In each cultural phenomenon one can distinguish four fundamental aspects: material, behavioral, psychological and axionormative. The material dimension of culture consists of all the *carriers*⁴¹ owing to which the culture is externalised, established and transmitted in the process of socialization. However, “the behavioral aspect of cultural phenomena for many researchers – as Ewa Nowicka points out – is their essence; it is the actions that are the essence of culture - and not their material background or norms that guide them”⁴². In the psychological perception, the basic layer of culture is composed of such elements as: assessment, estimations, attitudes, motives, meanings assigned to material objects or actions by an individual. In culture, one may also distinguish the axionormative dimension, i.e. the norms and values that are frequently interpreted through the prisms of individual experiences and emotions. Such a distinction may be perceived as a specific sign post for a new orientation in the research concerning cultural integration.

Władysław Jacher draws attention to interesting conclusions from empirical studies conducted by numerous renowned scientists in order to define the specificity of the term of cultural integration. Those studies provide the following information:

1. “Extremely high degree of cultural integration may have an inhibitory influence and act against other values essential for a given community” (for instance, creativity or innovations).

2. In the course of the development of civilization, there increases a conflict between the objective and subjective culture.

3. Those cultures that are intergrated to a lesser degree “possess a larger capability to adopt in case of the introduction of new cultural elements”.

4. “Cultures – despite their fragility – are characterised by the capability to survive. They possess inherent abilities of “regenerative” nature which allow them to produce new cultural forms or patterns. “What a participant or observer of culture describes as a desintegration” may very well – when put under detailed analysis – turn out to be only

³⁹ Ibidem, p. 108.

⁴⁰ P. Sorokin, *Social and Cultural Dynamics*, t. I, New York 1962, p. 55.

⁴¹ P. Sorokin, *Social Philosophies of the Age of Crisis*, London 1952, p. 188-189.

⁴² E. Nowicka, *Podstawowe pojęcia...*, op. cit., p. 231.

another phase of adoption within the process of cultural reintegration (see: Alfred L. Kroeber⁴³).

5. Early observations concerning the process of cultural integration “were burdened with errors of normative nature, and the sociological approach had a marginal character marginesowy”⁴⁴. In the past, the area of interest was whether the cultural integration was “by its nature” of any value or not, “today’s questions concern primarily the issues like: what kind of integration is dealt with, what elements are included in it, what kind of consequences are inherent in cultural integration or for whom they are essential”.

The review of scientific studies concerning this subject reveals that the opinions about “what is to be integrated” are as diverse as those concerning the issue of “how it is supposed to be integrated”. It appears that at least two aspects of this diversity need to be taken into consideration. One of them concerns the presently-existing multiculturalism, the second – diversities of analytically distinguished systems within given cultures. This is why so many researchers are aware of the existence of not only different forms of cultural integration, but also of the diversity of its aspects⁴⁵.

Cultural integration, in a significantly narrower perspective – can also refer to more specialised social structures – *organisations*. Organisational culture is always a group phenomenon appearing among people living in the same environment who have the possibility to communicate with one another and realise tasks that were commonly accepted – which provides them with the sense of identity. Organisational culture is under the influence of constant dynamics – all its elements undergo systematic and evolutionary transformations, are created by the participants of the organisation depending on the changing conditions.

In the context of school, cultural integration will be a state of conformity between various cultural patterns clashing within the scope of one organisation. The foundation of the theory of social integration in educational institutions is the assumption that individuals functioning in them agree with one another basing on a certain social compromise which encompasses primary goals of their activity and the relation to the others. The concept of *school culture* is complex as it includes multi-level dimensions of communication: sociability (friendly or cool), work division, tolerance for innovative ideas (open or reserved), methods of solving conflicts (direct or indirect) as well as emotional support⁴⁶. Educational institutions differ in many areas of functioning, as each of them possesses a culture characteristic only for itself, created through the values and experiences that are brought inside it by respective individuals, through the methods of work on the part of its workers and their mutual contacts, as well as through the accomplishments that they leave behind.

It is my conviction that one cannot underestimate the importance of interpersonal relations in school culture, and in particular, the shaping of the atmosphere of kindness, respect and understanding. If individuals are able to satisfy their needs and feel satisfaction and gratification flowing from the fact of staying at a given institute, then the level of school culture shall rise, which, in consequence, would have a positive impact on its effectiveness. On the other hand, the phenomenon of school community’s polarization into the categories of teachers and pupils inhibits a comprehensive integration of school as a social system. Pupils tend to form their own subculture, and teachers are prone to identify with cultural

⁴³ Zob. A. L. Kroeber, *Istota kultury* (The essence of culture), Warszawa 1989, p. 46.

⁴⁴ W. Jacher, *Zagadnienie integracji systemu ...*, op. cit., p. 55.

⁴⁵ *Ibidem*, p. 63.

⁴⁶ R.B. Adler, L.B. Rosenfeld, R.F. Proctor, *Relacje interpersonalne. Proces porozumiewania się* (Interpersonal relation. The process of communication), Poznań 2006, p. 460.

standards of their own environment. In such a situation one can distinguish a cultural-normative integration of pupils' community and the one of teachers', and not the cultural integration of the whole school organisation. Arbitrary indoctrination of a young person with everything that a teacher deems essential results in a situation that an individual begins to react with opposition which has its roots in a resentment to undertake an effort to transform their own cognitive structures as well as in a feeling of ambivalence in relation to the proposed patterns and values. Pierre Bourdieu was the first researcher to make the observation that "all the cultural messages, all educating activities are, in a way, a specific form of symbolic violence"⁴⁷. Therefore, a culture which makes it a point to enable the implementation of "socializing interest" in the form of forming the commonly-accepted norms, needs a proper will on the part of a subject – "the kind of will which shall accept the collective interest as one in accordance with the one of their own"⁴⁸. In reference to the above assumptions, I concur with the opinion of Alicja Anna Kotusiewicz that "the most meaningful and valuable in the educating culture of a teacher is his or her autoreflexive, non-dogmatic thinking combined with a specific kind of sensitivity to the needs, fears and expectations of the subject of the educating process"⁴⁹.

For a long period of time, the Polish school - as well as teachers who represented it – functioned, to use the words of Dorota Klus-Stańska, in conditions of a considerable unequivocality of culture – both that of a generally social character and the school one. The author believes that the modern culture undergoes a deep transformation, losing its hitherto prevailing homogeneity and gaining the features of multidimensionality and pluralism. Thus, school needs to recognize new conditions, understand its own place within them as well as evolve in accordance to appearing tendencies. Strategies of functioning should be developed that would enable pupils to acquire competences that should make it possible for them to find their own place in a new reality to a satisfactory extent.⁵⁰ It is becoming more and more necessary to combine within the scope of a teacher's duty a non-directive orientation with enriching identity, mobilising the pupils to the effort of self-education, showing them life alternatives and their consequences while emphasising humanistic values, promoting certain personal patterns together with the approach of the teacher himself as well as discovering and developing individual traits of a pupil combined with the enrichment of cultural consciousness⁵¹.

Among the most fundamental problems of education in the modern world one can enumerate: the question of upbringing as a path to personal and social maturity (the ability to keep an active distance in relation to meanings created by the media culture) as well as the

⁴⁷ Za M. Golka, *Socjologia kultury (Sociology of culture)*, op. cit., p. 85.

⁴⁸ W. Prokopiuk, *Kultura pedagogiczna jako wartość społeczna i indywidualna (Educational culture as social and individual value)*, In: *Kultura współczesna a wychowanie człowieka (Modern culture and man's upbringing)*, red. D. Kubinowski, Lublin 2006, p. 356.

⁴⁹ A.A. Kotusiewicz, *O niezbywalności autorefleksji w praktyce edukacyjnej nauczyciela akademickiego (On the inalienability of autoreflexion in an educational practice of an academic teacher)*, In: *Nauczyciel akademicki w refleksji nad własną praktyką edukacyjną (Academic teacher reflecting upon his own educational practice)*, ed. by A.A. Kotusiewicz, G. Koć-Seniuch, Warszawa 2008, p. 23.

⁵⁰ D. Klus-Stańska, *Nauczyciel wobec utraty jednoznaczności kultury. Podjęcie wyzwania czy ucieczka (Teacher in relation to the loss of culture's unequivocality)*. In: *Społeczno-kulturowe konteksty edukacji nauczycieli i pedagogów (Socio-cultural contexts of the education of teachers and educators)*, ed. by H. Kwiatkowska, T. Lewowicki, Warszawa 2003, p. 47.

⁵¹ D. Kubinowski, *Cechy konstytutywne naukowego systemu pedagogiki kultury (Constitutive features of the scientific system of the pedagogics of culture)*, In: *Kultura współczesna a wychowanie człowieka (Modern culture and man's upbringing)*, op. cit., p. 31.

concept of identity understood as a search for the balance between needs of one's own individual development and obligations towards specified communities. Culture constitutes the basis of integral upbringing, guides towards its most important function of "moulding a man inside a man". In this perception, what is emphasised is the connection between culture and the world's transformation – in other words, its constant improvement⁵². Observing education and culture from the perspective of modern times requires – according to Irena Wojnar – a reference to meaningful traditions which find an expression in the concept of *pedagogics of culture*, i.e. a subcategory within the science of pedagogics which defines the process of education as a meeting between a human individual and objective values. "A path that connects a man with culture would lead not so much through a contact of a free (...) personality with traditional values, but rather through a man's participation in modern forms of cultural life and activity, including the social and professional ones". In the context of presently transpiring transformations both in education and culture, there seems to appear an idea of cultural education defined by two categories of its usefulness: an objective education – which emphasises education's role in the process of deepening integration and social identity – as well as the subjective one, which places an emphasis on the role of education in an individual's preparation to participate in culture as well as to achieve necessary life skills, and deepen the ability to experience this life's sense and value⁵³. Hence, one of the possible ways to make the process of culture's deconcentration less severe "is the relation of compromise between tradition and modernity (postmodernity) and creation of a new quality – culture within which one cannot distinguish "the better or the worse one". It can be achieved through a simultaneous selection of values from the area of traditional culture and values accepted by the present generation⁵⁴.

If we are to characterize the integration of school's social system in the cultural dimension, we have to conduct this analysis – following recommendations by the authors of scientific studies – on two levels. First of all, on the level of a uniform and consistent attitude of all members of a school community in relation to tradition, goals and their own activities. Secondly, on the level of diversity in terms of beliefs of school community in relation to respective elements of the school life. It is only once we have those two mutually complementary perspectives that a relatively reliable view emerges of the level of cultural integration in a school environment⁵⁵.

In conclusion, it is worthwhile to quote Lech Witkowski, whose observation is a specific appeal made to the whole society responsible for the cultural education of a young generation: "More and more frequently we realise that education became at the end of the century (*my note: is that way also today*) a fundamental screen of culture and it is us that are responsible for what is screened on it, and the educational thinking is a screen of a humanistic culture of a society – in relation to thinking about education, of this spontaneous type, present in our everyday roles (as parents and educators) and the one coming from

⁵² F. Adamski, *Kultura w refleksji pedagogicznej* (Culture in educational reflection), In: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* (Educational encyclopedia of XXI century), ed. by T. Pilch, vol. II, Warszawa 2003, p. 960.

⁵³ I. Wojnar, *Humanistyczne intencje edukacji* (Humanistic intentions of education), Warszawa 2000, p. 125-133.

⁵⁴ W. Dróżka, *Dylematy współczesnego wychowania a nowe oblicze nauczyciela, wychowawcy klasy* (Dilemmas of modern upbringing and a new appearance of a teacher, edukator), In: *Spoleczno-kulturowe konteksty edukacji nauczycieli i pedagogów* (Socio-cultural contexts of education of teachers and educators), ed. by H. Kwiatkowska, T. Lewowicki, Warszawa 2003, p. 101-102.

⁵⁵ R. Schulz, *Szkoła jako organizacja* (School as an organisation), Toruń 1993, p. 45 and the following.

various academic specialties – seemingly separated from educational issues, and, finally, the one based on an in-depth, specialist educational reflection (...)”⁵⁶.

1. Adamski F., *Kultura w refleksji pedagogicznej* (Culture in educational reflection), In: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* (Educational encyclopedia of XXI century), ed. by T. Pilch, vol. II, Warszawa 2003
2. Adler R.B., Rosenfeld L.B., Proctor R.F., *Relacje interpersonalne. Proces porozumiewania się* (Interpersonal relation. The process of communication), Poznań 2006
3. Bortkiewicz P., *W stronę etosu zjednoczonej Europy* (Heading towards the ethos of united Europe), In: *Poszukiwanie Europy. Zjazd gnieźnieński a idea zjednoczonej Europy* (The search for Europe. Gniezno meeting and the idea of united Europe). *Studia Europaea*, vol. I, ed. by A. W. Mikołajczak, L. Mrozewicz, Poznań 2000
4. Cartwright D., Zander A., *Group Dynamics – Research and Theory*, Ewanston 1953
5. Chelstowski B., *Pojęcia, wskaźniki i korelaty integracji grupy w literaturze socjometrycznej* (Concepts, indexes and correlatives of group integration in sociometrical literature), “*Studia Socjologiczne*” 1967, no 1
6. Dróżka W., *Dylematy współczesnego wychowania a nowe oblicze nauczyciela, wychowawcy klasy* (Dilemmas of modern upbringing and a new appearance of a teacher, edukator), In: *Społeczno-kulturowe konteksty edukacji nauczycieli i pedagogów* (Socio-cultural contexts of education of teachers and educators), ed. by H. Kwiatkowska, T. Lewowicki, Warszawa 2003
7. Filipiak M., *Socjologia kultury* (Sociology of culture), Lublin 2003
8. Giddens A., *Socjologia* (Sociology), Warszawa 2006
9. Golka M., *Socjologia kultury* (Sociology of culture), Warszawa 2008
10. Jacher W., *Zagadnienie integracji systemu społecznego. Studium z zakresu teorii socjologii* (The issue of social system’s integration. The study on the theory of sociology), Warszawa-Wrocław 1976
11. Kamińska S., *Struktura organizacyjna polskich przedsiębiorstw przemysłowych a integracja pracowników* (Organisational structure of Polish industrial companies and the workers’ integration), In: *Analiza struktur i zachowań w przedsiębiorstwie* (The analysis of structures and behavioral patterns in an enterprises), red. W. Jacher, Katowice 1991
12. Katz D., Kahn R.L., *Społeczna psychologia organizacji* (Social psychology of organisation), Warszawa 1980
13. Klus-Stańska D., *Nauczyciel wobec utraty jednoznaczności kultury. Podjęcie wyzwania czy ucieczka* (Teacher in relation to the loss of culture’s unequivocality). In: *Społeczno-kulturowe konteksty edukacji nauczycieli i pedagogów* (Socio-cultural contexts of the education of teachers and educators), ed. by H. Kwiatkowska, T. Lewowicki, Warszawa 2003
14. Kłoskowska A., *Kultura masowa. Krytyka i obrona* (Mass culture. The critique and Demence), Warszawa 1980
15. Kosyż Z., *Wychowanie interpersonalne* (Interpersonal upbringing), Warszawa 1993
16. Kotarbiński T., *Traktat o dobrej robocie* (Treatise on the good job), Wrocław 1975
17. Kotusiewicz A.A., *O niezbywalności autorefleksji w praktyce edukacyjnej nauczyciela akademickiego* (On the inalienability of autoreflexion in an educational practice of an academic teacher), In: *Nauczyciel akademicki w refleksji nad własną praktyką edukacyjną* (Academic teacher reflecting upon his own educational practice), ed. by A.A. Kotusiewicz, G. Koć-Seniuch, Warszawa 2008
18. Koziński J., *Transgresja i kultura* (Transgression and culture), Warszawa 2002
19. Kroeber A.L., *Istota kultury* (The essence of culture), Warszawa 1989
20. Kubinowski D., *Cechy konstytutywne naukowego systemu pedagogiki kultury* (Constitutive features of the scientific system of the pedagogics of culture), In: *Kultura współczesna a wychowanie człowieka* (Modern culture and man’s upbringing), red. D. Kubinowski, Lublin 2006
21. Marshall G.(ed.), *Słownik socjologii i nauk społecznych* (Dictionary of sociology and social sciences), Warszawa 2004
22. Melosik Z., Szkudlarek T., *Kultura, tożsamość i edukacja: migotanie znaczeń* (Culture, identity and education: flickering meanings), Kraków 1998
23. Mendel M., *Społeczeństwo i rytuał. Heterotopia bezdomności* (Society and ritual. Heterotopia of homelessness), Toruń 2007
24. Merton R.K., *Teoria socjologiczna i struktura społeczna* (Sociological theory and social structure), Warszawa 1982
25. Nowicka E., *Podstawowe pojęcia antropologii* (Basic concepts of anthropology), In: *Wprowadzenie do pedagogiki* (Introduction to pedagogice), ed. by T. Jaworska, R. Leppert, Kraków 1998

⁵⁶ L. Witkowski, *Edukacja i humanistyka. Nowe konteksty humanistyczne dla nowoczesnych nauczycieli* (Education and the humanities. New humanistic contexts for modern teachers), Warszawa 2000, p. 15.

26. Ostasz L., Rozumienie bytu ludzkiego. Antropologia filozoficzna (Understanding the human existence. Philosophical anthropology), Olsztyn 1998
27. Prokopiuk W., Kultura pedagogiczna jako wartość społeczna i indywidualna (Educational culture as social and individual value), In: Kultura współczesna a wychowanie człowieka (Modern culture and man's upbringing), red. D. Kubinowski, Lublin 2006
28. Radziejewicz-Winnicki A., Pedagogika społeczna. W obliczu realiów codzienności (Social pedagogics. Facing the realities of everyday world), Warszawa 2008
29. Reber A.S., Słownik psychologii (Dictionary of psychology), Warszawa 2000
30. Rybicki P., Struktura społecznego świata: studia z teorii społecznej (The structure of the social world: studies on the social theory), Warszawa 1979
31. Schulz R., Szkoła jako organizacja (School as an organisation), Toruń 1993
32. Sorokin P., Social and Cultural Dynamics, t. I, New York 1962
33. Sztompka P., Socjologia. Analiza społeczeństwa (Sociology. The analysis of a society), Kraków 2002
34. Śliwowski B., Współczesne teorie i nurty wychowania (Modern theories and currents in the sphere of upbringing), Kraków 1998
35. Tatkiewicz W., Cywilizacja i kultura (Civilization and culture), Warszawa 1980
36. Turner J.H., Struktura teorii socjologicznej (The structure of sociological theory), Warszawa 1985
37. Wątroba W., Socjologia. Wstęp do praktycznej wiedzy społecznej (Sociology. Introduction to the practical social knowledge), Wrocław 1998
38. Witkowski L., Edukacja i humanistyka. Nowe konteksty humanistyczne dla nowoczesnych nauczycieli (Education and the humanities. New humanistic contexts for modern teachers), Warszawa 2000
39. Wojnar I., Humanistyczne intencje edukacji (Humanistic intentions of education), Warszawa 2000.

In the case of school as a social institution, factors of cultural nature constitute one of more important aspects of integration. They provide, especially on the higher levels of education, rather strong identifications: with educational activity perceived as a certain form of social service, with a specific school and its traditions, with a professional community and the one of pupils. Those ties, the basis of which is formed by participation in common activities and acceptance for established goals and values – impact the degree of integration with school.

An important role in the process of enculturation is played by an educational culture of a teacher, which stems from rules and mechanisms of a scientific theory of work organisation understood as a system of values, methods of work and behavioral patterns – and which influences a specific standard of interpersonal relations. An increase in the level of educational culture may constitute a basis for increasing professional independence, expanding the scope of a teacher's autonomy as well as appreciating the meaning of professional success – an essential factor in the process of shaping professionalism and increasing the effectiveness of teaching and educational activities⁵⁷. It is particularly important in a period when reality constantly undergoes qualitative transformations. In a similar fashion, the ways of thinking, ethics and responsibility constantly acquire new contexts and meanings, and, at the same time, they require innovative methods of shaping as well as the processes of cultural integration.

Key words: *integration, culture, social system.*

⁵⁷ J. Szempruch, Nauczyciel w zmieniającej się szkole. Funkcjonowanie i rozwój zawodowy (Teacher in a changing school. Functioning and professional development), Rzeszów 2001, p. 174.

**THE PAST, THE PRESENT AND THE FUTURE OF
THE COMPREHENSIVE SECONDARY SCHOOL COMPLEX
NO 2 IN BIAŁY BÓR IN THE COMMON EDUCATIONAL SPACE**

As a result of increased migration processes and sociocultural transformations taking place in the global village, the modern world is a mosaic of ethnicities, nationalities and cultures. As a consequence of the aforementioned changes one observes a phenomenon called multiculturalism, i.e. coexistence of two or even more cultures which vary in language, religion and values. Such groups are usually called minorities.

The concept of minority is understood and defined in numerous ways. An interesting definition was proposed by Wirth: *“a group of people who, due to their physical and cultural features, are differentiated from others within the society (they live in) in a way that they are treated differently and incomparably and as a result consider themselves objects of collective discrimination”*.

A national minority is characterised by the following features:

- a minority is a fraction, subordinate to general social entities, which is aware of its existence and of certain characteristics attributed to it by others,
- physical or cultural characteristics of a minority are less valued or even underestimated by the majority of the society,
- the transfer of minority affiliation takes place due to the rule of origin, which has the capacity of affiliating future generations,
- there exists a tendency towards marriages among members of the same minority/

National minority is a special kind of minority and may be defined as *„a certain community within a wider society, that has real or alleged common ancestors, memories of common historical past and a certain cultural „bundle” focused on one or more symbolic elements defined as the essence of humanity.*

It is the sense of unity and affiliation with a certain national or ethnic minority that constitutes the current challenge for educational politics of the European Union and, as a result, for legal systems and codes, labour markets and the education of the EU countries. The reality of the multicultural society is the subject matter of multicultural pedagogy.

The aforementioned issue applies also to Poland, which has been a multicultural country for centuries. Nowadays, the most prominent national minorities are: the Germans, the Belorussians, the Ukrainians, the Russians, the Czechs, the Slovaks, the Armenians and the Jews. Among ethnic minorities there are: the Romani, the Lemkos, the Tartars, and the Karaims. The Silesians and the Kashubians, on the other hand, are referred to as declared minorities.

In years 1945-89 national policy of Poland was based on the concept of a single nation state. The post-war reality of national minorities was presented by J.M. Tortosa: *„the heterogeneity of the society can be countered by its elimination and diminution, to the point of achieving homogeneity, but it can as well be eradicated ideologically by negating and masking its existence and thereby destroy the very consciousness of heterogeneity.”* The communist policy on national minorities was in accordance with the above-mentioned statement. The scope of rights was limited, especially regarding the educational field.

The political transformation in 1989 resulted in democratisation, in education as well. Relevant legal regulations are contained in The Constitution of the Republic of Poland of 2

April 1997, article 35 section 1. In January 2005 the Sejm passed the „*Act on the national and ethnic minorities and on the regional language*” referred to as „the national minorities constitution”. In accordance with the process of democratisation of Poland and with the requirements arising from the European Union membership – The Republic of Poland has ratified international conventions regarding the (also educational) rights of persons who identify themselves with national minorities. The requirements concerning the education of national minority students are stated in the article 13 of the Act of 7 September 1991 on the education system.

Among the minorities inhabiting Poland a special position is occupied by the Ukrainians. As a part of the operation „Vistula” in 1947, the then communist authorities resettled the Ukrainian population inhabiting south-eastern Poland to northern and western territories of Poland. According to the historical studies approximately 150 thousand people were included in the transfer. In the 60s there were around 180 thousand Ukrainians in Poland and at the beginning of the 80s there were approximately 250 - 350 thousand. However, there is no agreement among scholars respecting the quantitative data. There is a shortage of precise nationality statistics, which are indispensable for the labour market and educational politics. The data collected during the Polish Census of 2002 showed that 27 172 Polish citizens declared affiliation to the Ukrainian minority. Pomerania is inhabited by over 6,5 thousand people, most of whom in the county of Człuchów (1,19%) in Pomorskie province and in the county of Szczecinek (1,12%) in Zachodniopomorskie province.

One of the most important issues regarding national minorities is education, especially the communicative competence in the language of the ancestors. The Ordinance of the Minister of National Education and Sport of 3 December 2002 regulates the conditions and execution of the tasks of schools and public institutions allowing the maintenance of national, ethnic, religious and language identity of students who belong to national minorities and ethnic groups. The act introduces the following regulation: *education of children and youth belonging to national minorities or ethnic groups may take place in schools and sections with native language of instruction, bilingual schools and schools with additional native language courses*. According to the aforementioned Ordinance, the organisation of teaching is as follows:

- schools or units with native language of tuition conduct classes in the minority language, with the exception of Polish, history and geography classes,
- bilingual schools or sections conduct classes in both languages, that is in Polish and the minority language,
- schools or sections with additional native language courses conduct classes in all subjects in Polish as a medium of tuition, including the native language of a particular minority).

A particularly significant normative act is the aforementioned Act on the national and ethnic minorities and on the regional language of 6 January 2005 which enables children and youth from families belonging to national, ethnic and language minorities to learn in schools their own native language, as well as the history and culture of their own group. The result of the above legal acts (as a consequence of the political transformation of the state and adjustment of legal requirements to the democratic legislation of the European Union) is an increase in activity of national minorities. Detailed studies in the subject matter were conducted by prof. Jerzy Nikitorowicz. It should be emphasised that in the education of national minorities schools with additional native language courses are prevalent. According to the data, the Ukrainian minority had 45 schools in 1990 and as many as 156 schools in 2005; those numbers show the dynamics of growth in the field even despite the fact that the

Ukrainian minority is characterised by significant dispersion of the population, which results in a small number of children in a large number of schools. Additionally, schools nowadays contend with the effects of the population decline, which results in additional financial problems for local governments. Primary schools for the Ukrainians include 68 schools and 20 interschool groups, nine of which are schools with Ukrainian as the native language (289 students), one school conducts instruction in a bilingual system (91 students), in the rest of the schools Ukrainian is taught as an additional course. There are 18 such schools in Pomerania, that is 9 in Pomorskie province and 9 in Zachodniopomorskie province. 39 schools and 17 interschool groups function at the level of lower-secondary school (4 schools and 4 groups with native language of instruction, one bilingual school), 6 of which function in Pomorskie and Zachodniopomorskie provinces. Upper-secondary schools have started teaching and educational activities since 2002/2003. The most prevalent are schools with the Ukrainian language – 9 schools and 3 interschool groups (total of 439 students). It is noteworthy that recently even higher education institutions for members of minority groups have started to appear.

Currently the most prominent school and education centres with Ukrainian as a medium of instruction are:

- the Comprehensive Secondary School Complex in Biały Bór,
- the Comprehensive Secondary School Complex in Legnica,
- the Comprehensive Secondary School Complex in Przemyśl,
- the Comprehensive Secondary School Complex in Bartoszyce,
- Ukrainian sections in the Primary School in Banie Mazurskie
- Ukrainian sections in the Primary School in Bielsko Podlaskie.

The schools mentioned above have functioned for a long time and have developed rich tradition. Not only do they function as didactic and educational institutions, but simultaneously as cultural centres cultivating and promoting Ukrainian culture in the social environment.

A representative Ukrainian school in Pomerania is the Taras Szewczenko the Comprehensive Secondary School Complex No. 2 in Biały Bór. The history of its establishment is closely related to the aforementioned operation “Vistula”. In years 1947 – 1952 the Ukrainian population was deprived of future opportunities and the right to take its own initiative. The Constitution of the People’s Republic of Poland of 22 July 1952 set up a legal framework for introduction of native language teaching in primary schools. The sociocultural animators of the Central Pomerania, i.e. Aleksander Kutłyński, Włodzimierz Serkiz and Michał Kowalczyk, with the support of almost 300 parents (mostly from the county of Koszalin), established (in 1957) a native language learning centre in Biały Bór, despite the dispersion of the population and teaching staff shortages. Among the staff, with deep devotion, worked Eugenia Koziej Kowalczyk. One year later, on the 2nd September of 1958 a new Primary School No. 2 was opened at 27, Żeromskiego Street. The school was managed by Włodzimierz Szulhan and consisted of four joint classes (of total 57 students), the teaching staff included Eugenia Koziej – Kowalczyk, Stefania Szulhan and Aleksy Kutłyński. Ukrainian was taught in the first year, the teaching of Polish started in the second year. From the beginning of its existence the school was territorially unrestricted, with its own boarding house from which 21 students benefited in the first year of its functioning. In 1960 the house moved to 9, Armii Czerwonej Street and the position of the headmaster was assumed by Aleksander Kutłyński.

In 1961 the school was named after the Ukrainian poet Taras Szewczenko. Headmaster duties were performed by the following persons: Jan Cymbaiko (1962/1963); Andrzej Waszenko (1963-1966); Daniel Drewko (1966-1975). The next headmaster, Irena Drozd, is an extraordinary figure. She held the position for 24 years (1975 – 1999) and carried out extensive renovation and expansion of the building. To this day, she is an exceptional and widely respected figure highly appreciated by the public. After the conclusion of the restoration work in 1983, the headmaster I. Drozd was forced to close down the boarding house due to poor technical condition. The students were gladly, although temporarily taken in by the Agricultural School Complex. In the same year the Social Committee for the Construction of the PS No.2 Boarding House was formed as an effective way of finalising the construction of the building at 27, Dworcowa Street. The building was put into use in 1989. Especially noteworthy is the effort put into the undertaking in view of the crisis afflicting the field of education to a great extent at the time.

In 1983 the school celebrated its 25th anniversary and received its school banner with the image of the school patron. The banner was sponsored by the Board of Management of The Ukrainian Sociocultural Association (in 1990 transformed into The Union of Ukrainians in Poland). The next significant event for the school and the Ukrainian community was the unveiling of the monument of Taras Szewczenko on 22 September 1991. The monumental statue was the first memorial to the poet in Poland and the unveiling celebration was attended by several thousand people of both Ukrainian and Polish origins.

In the same year, as a sign of the headmaster's organisational dynamism and in accordance with the act of 1991, the school admitted six-year-olds.

In 1995, aside from its educational pursuits, the school proved to be a cultural centre.

The promotion and standards of the students' vocal and dancing skills are unrivalled in the province. The school, thereby, proved its ability to cultivate Ukrainian culture and intercultural education.

After the tenure of I. Drozd, the post was assumed by Jarosław Myc (1999 – 2002), who was the first graduate to become the school headmaster. After him, Zdzisław Bihun took over for the following 2 years. Since September 2004 the position has been held by Andrzej Drozd.

The beginning of the school year in 2009 served as an occasion to unveil a plaque commemorating the 50th anniversary of the school, as well as to present a bilingual picture album published by the teaching staff. Another proof of the high teaching standards at the school in Biały Bór is its 12th ranking place in the province and 261st in the country. The ranking was carried out by opinion-forming magazines: "Rzeczpospolita" and "Perspektywy". The school's high position in the ranking was caused by students' achievements in contests and high results in the secondary school-leaving examinations, which confirm the potential of both the students and the educators. Therefore, the school motto: "*From reception to graduation with the Ukrainian language*" may be expanded by the effectiveness of the educational path of the students.

The above-mentioned Ukrainian teaching school is not only a didactic and educational institution, but also a propagator of the knowledge of Ukrainian cultural determinants and age-adequate participation in Ukrainian culture.

Pomerania was and is a multicultural area, to which may well I attribute some features of cultural borderland. This region is a natural phenomenon located outside the country's centre, an area of diversity, otherness, dissimilarities, but also that of similarities. It is a territory wherein comparisons and contrasts seem evident, due to different perspectives (Self – Other) and the possibility to reflect and take part in the intercultural dialogue. It is

commonly believed that the fusion of cultures has positive consequences and puts the world and human interactions into clearer perspective.

Educationalists agree with the conviction that cultural diversity is a precondition for creative development of the society. As examples of such scholars let us point to Florian Znaniecki and Lech Witkowski. Topicality of F. Znaniecki's statement is indisputable – *“everyone should actively participate in at least two national cultures, fully appreciating both”*. According to prof. Witkowski, a Man and the culture of borderland together form a culture that cultivates the borderland of human fate; on the ground of those two aspects the dialogue and subjectivity appear to be far from trivial. Therefore, the cultural diversity constitutes a challenge for a school which aims to prepare students to find their own existence in culture, to understand it and actively participate in it. A young man in confrontation with this cultural plurality and similar environmental divisions is simultaneously subjected to an expansive popculture of a globalised world. In such a complex reality, he must find the source of his/family/cultural identity, but also find his own place in existential-professional dimension. This situation frequently requires an interference/support on the part of the parents and professional pedagogues obliged – especially in schools of this type – to help with occurring dilemmas. Educational activities are not – and cannot – have neither objective nor obvious nature. They are the result of permanent cultural negotiations which are initiated by the need to ask the social questions: what kind of world do we define as ours? How do we begin to comprehend it? However, the existence of people inhabiting the cultural borderland is more complex, since quite frequently there is an environmental division into the categories of 'Us' and 'Them'.

Every student (or an adult) has a need to function **within** a group – and not **outside** it; it is a common fact beyond any cultural divisions. The social division into the categories of “Us” and “Them” is dependent on the ability to tell the difference between both groups. The conviction in the existence of differences manifests itself primarily in a protecting relation to the group of “Us” together with the feeling of harm and it is simultaneously an evidence of a group identification. This real or imagined feeling of harm or hurt attests to a group stigmatization, and from this group's perception it is a justification for a conflict's legitimization. It needs to be emphasised that this barely touched upon pattern should be applied to each of the sides. The feeling of harm evokes hostility, is mythologised which in turn causes it to become established. In pedagogy there is a term of ethnic distance, which is understood as a social distance in relation to other national groups. Ethnic and cultural diversity is perceived as a side-by-side functioning of representatives of various nations/cultures/languages/identities, constitutes a subject of an attitude of ethnic character. An important element of attitudes in relation to “the Other” are stereotypes, i.e., non-scientific generalisation which is a consequence of a rapid and superficial process of thinking, functioning as a defence mechanism. In the reality of multicultural society the stereotypes strengthen the opposition of “our” and “alien”, effectively distancing rational arguments in favour of emotions, schematic views, perceived and presented through emotions and usually in a judgemental way. The stereotype of an Ukrainian is two-fold. The first, positive, presents him as a person capable of making a sacrifice, loving freedom and justice. The negative one uses terms such as: unfriendly, deceitful, vindictive, but, at the same time...brave. The genesis of this stereotype needs to be looked for in history (and its frequent conflicts). Among the Ukrainians, the stereotype of a Pole also has historical roots. We used to be “Lachs” – arrogant, malicious, vain noblemen, while a “non-Lach” is an indifferent description of a non-nobleman. Both nations notice their own negative trait, namely: their inclination to overuse alcohol.

Hence, the educational field ought to encompass the mechanisms of social life in which the above-mentioned patterns may still – needlessly – remain hibernated.

Relations between the “Our” and “Alien” fractions primarily rely on the following factors:

- historical events which might constitute painful topics for both sides,
- the number of “Us” and “Them” – less numerous minorities are perceived as less threatening,
- the congestion of population – a minority which inhabits a certain territory and perceives that area as their “home territory” is more threatening than the one living in a diaspora,
- cultural level – one needs to consider racial, language and religious differences,
- separatist activity – minorities exhibiting strong separatist tendencies are problematic,
- democratic traditions in a given country – countries characterised by a long-standing tradition of democracy tend to have fewer conflicts,
- guarantees for national minorities – legal status; the highest form of guarantees for national minorities is constitution (Canada, Australia), which makes a multiculturalism into a doctrine of a country’s functioning,
- the level of living as well as economic and organisation levels of a given country – a rich and well-organised country has a positive and soothing influence on the number and fierceness of its citizens’ conflicts.

The above-mentioned – only the most relevant – factors, next to human attitudes and most frequently ambiguous emotions, influence the dynamics of the phenomenon. What needs to be emphasised is that the problem in question does not only concern the area of school. It is treated as one of the global problems of the world. In the global scale it can be a problem dealt with by international organisations (UNESCO, EU), a topic of educational reports and politics as well as that of solutions in educational systems. In the micro-scale, the discussion refers to the considerations at the level of a given social environment, family or school. We need to try to achieve a point where diversity is an incentive to be creative, which in turn leads to growth, simultaneously counteracts stereotypes, prejudice, conflicts - and frequently also the bureaucratic stagnation.

In a situation where cultural differences clash, a special role and task is attributed to the transfer of cultural heritage, the shaping of cultural identity and attachment. This is also a purpose of the school in Biały Bór, although in the Polish educational system a particular role is played by secondary schools – as they are the last phase of education for the members of national minorities (apart from filological majors of universities and academies). Simultaneously, it is the phase of a student’s adolescence in which a system of values, attitudes and social (next to national) identity is shaped. For the alumni for whom this is also the last phase of education – their own, internalised (through the work of their own and this by the educators) cultural resources shall remain with them for the rest of their life.

In the scientific literature on the subject one may encounter opinions that schools fail to implement the planned educational purposes and constitute only “smoke-screen” in relation to the minorities.

According to J. Smolicz, there are situations where a conviction is phrased that „it is not worth it” to communicate (and so, in consequence, to learn) in the language of the ancestors since it might form an obstacle on the road to career. However, if the minority students do not complete their education with the feeling of being rooted in their minority

culture, it will mean a higher likelihood of developing resentment, inferiority complexes and even xenophobia in relation to the dominant culture.

M. Sobecki argues that educational problems in the reality of clashes of cultures shall be analysed in an integral fashion, the sphere of identity, competences and students' attitudes constitute a subject of educational and didactic endeavors. As it is evident in the above-mentioned statement, educational success depends primarily on the awareness of the concept of "being alien." This concept is associated with the concept of identity which signifies *a non-modifiable sameness, an identity the basis of which is the genetic code, so the traits in question are characteristic and crucial*. On the one hand it serves to establish an individual's place in a social world, among other people, but on the other – it is a source of feeling of personal uniqueness and individuality. Identity has the quality of a human trait and, simultaneously, it is a process.

Three basic scopes of identity can be differentiated: individual, social and cultural.

- Identity of a separate-individual-personal character. According to the life cycle model by E. H. Erikson, the development and identity are the consequence of man's progression through eight stages out of which the first stage of baby's life and the period of adolescence are the most important ones. The need felt in those stages for the unification of external (group) identification with the internal one (oneself) can be described as the feeling of identity. This phenomenon consists in collecting various information about oneself, their assessment, interiorisation of specific knowledge about oneself, including autoreflection. The source of information can be the observation of our own behaviour and that of others', their consequences, comparisons with them and social categorisations connected with an awareness of belonging to a specific social/ethnic/religious group. From a man's personal perspective, the feeling of identity encompasses four spheres: the feeling of being unique, identical, that of continuity and integrity both in personal and social dimension. From such a perspective, identity is *a system of interiorised elements of social life, individual and specific for each individual, created as a result of identification perceived as a conscious internalisation of patterns, symbols and social values*.

- Social identity – produces content and experiences from the perspective of belonging to a social community to which one belongs. This is the type of character specific to group identity (eg. family or school class) which requires loyalty, but enables the possibility of perspective and self-assessment.

Furthermore, it requires the knowledge of what was and is. Prof. J. Nikitorowicz argues that it is the meeting of the present and the past in order to better anticipate the future.

- Cultural identity is the result of a relatively permanent identification of an individual (subjective) and group character with specific cultural values (ideas, convictions, opinions, attitudes...). It develops owing to individual and social identity. We can differentiate the following levels which remain in mutual relations despite the fact they do not form a closed system:

- a) home-family-oriented identity, original socialization – leads to becoming familiar with the rules and standards of behaviour and accepting the system of values,

- b) local and parish-oriented identity is a conscious positioning of oneself within the local social environment and representing (non)conformist attitudes,

- c) regional and ethnic-oriented identity is a phase characterised by the spreading of territory and methods of social communication, while simultaneously perceiving other social/ethnic groups which cause comparisons and verification of previously accepted elements of domestic culture,

d) national and country-oriented identity is characterised by strong, emotional ties with one's ethnic group as well as the country in which one functions. This is a phase of one's self-definition as a member of small and large motherland (common ideas and historical past), consciousness of the language, art, religion and tradition,

e) supranational and cosmopolitan-oriented identity is the act of reaching beyond national identity with(out) cutting the ties with it, described as the culture of a global world.

The above-mentioned considerations highlight the importance of the identity-shaping process in the life of every man. Even more so that it is particularly important in the situation of children and youth of multicultural areas. The purpose of it is to – during the socialization and acculturation processes realised by the family and school – create for the students conditions to accept and interiorise their own culture, which is supposed to be the source of pride and strength especially in the cases of antagonistic contacts with other national groups. The research conducted by prof. Nikitorowicz (concerning the cultural borderland of Belarus and Ukraine) suggests that even though the youth perceive themselves as Europeans in the full scope of participation in this world, simultaneously the identification with their own "private motherland" has grown. Thus, assuming and accepting family roots puts in motion further personal process of shaping and the awareness of existence of "I and We" (family), which is connected with a social process of association with (beyond family) "We", which, in turn, results in the contamination of numerous "We". This barely touched upon phenomenon in practice boils down to assimilation – that typical for Europe process of "merging" of minority groups in a leading group and culture. This process (in nationality-oriented politics) may have a spontaneous character, or it may be a forced assimilation (cutting off national roots of a minority group). In the past and the present of the Ukrainian minority on the Polish territory one could find examples of both of those assimilation types.

However, as far as this article is concerned, the emphasis is placed on the culture contamination process under the influence of common experiences, participation of a student in a social reality which creates opportunities to internalise attitudes represented by "the Others". The cultural assimilation is served – or even preceded – by the acculturation process, important in interpersonal relations. The elimination of elements within one's own culture and accepting the content of the culture of "the Others" in consequence leads to the merging of both, with the character of this contamination - symmetrical or asymmetrical – depending on the dominance of a given culture. Furthermore, what is important is the character of mutual relations which may be symbiotic or antagonistic. The world is heading towards the option of integration, hence the subject of an utmost importance is to make the acculturation process symmetrical and symbiotic. This should accommodate all the identity types and prevent the perception of a minority as a specific ghetto. The above-mentioned postulates have been taken into account in intercultural education which considers dialogue as the most important method of communication following the concept of teaching the skills to solve conflicts to avoid confrontations. Declaration to honour democratic values, respect for human rights, and enable the dialogue of bodies of opinion was the leading topic of "Joint Declaration of Presidents of Republic of Poland and Ukraine on Concord and Reconciliation" of 21 May, 1997, signed in Kiev. Postulates of cultural dialogue put forward concepts of the resignation from isolation and stigmatisation as well as necessity to experience otherness – which obviously cannot be easy initially, but as a result leads to a proper and desirable perspective. All those tasks are the responsibilities of science to enable theoretically and methodologically analyse "new" dilemmas and an area of education which – as a result of its down-to-earth approach and functionality will make it possible to achieve a new perception of cultural dialogue.

The proposition put forward by prof. Nikitorowicz – to create a new paradigm of the dialogue of cultures, tolerance and acculturation in the multicultural societies of today leads to a paradigm of coexistence in a multicultural world. For this purpose it is essential to:

- Promote universalisms and joint cultural goods instead of minimising the importance of otherness. Universalisms help with learning, tolerance, positive confrontations with “the Others” also in the purpose of shaping “cultural canon”, i.e. values, language, symbols and particularly cultivated and protected myths.

- Promote human community as encompassed in a triad of kinship – neighbourhood – friendship. Human community needs to be characterised by tolerance and appreciation.

- Promote acculturation and assimilation. One needs to distinguish: preventive acculturation (accepting foreign cultural content for the purpose of protecting one’s own culture); controlled acculturation (agreeing to fuse chosen cultural contents, without violating the foundations of one’s own culture), unintended acculturation (mutual borrowing) as well as democratic acculturation (partner-like interpersonal relations of countries characterised by cultural pluralism).

- Promote attitudes expanding the spectre of cultural goods – community-based, educational programs; forming local projects and those of country-wide reach which aim to promote and affirm cultures and create the foundations for intercultural dialogue. Similar initiatives result in the crossing of borders, the understanding of the world’s otherness.

The basis of this process is regional education realised in schools and educational-didactic institutions. A particular role is played by those which function in multicultural communities since apart from tasks of didactic nature they are supposed to prepare a student to live in a pluralist society (also in a cultural sense).

Country’s and self-government’s educational policy is compatible with the postulates of education for the common world, while paying attention to learn about and understand one another and the culture of “small motherland”. Educational policy also refers to the education of national minorities, hence a particular role bestowed upon schools dealing with them together with conditions for their optimal, effective functioning.

It is assumed that the school’s role is all the bigger the higher are the possibilities to communicate using a language of minority.

Hence, whenever a dispute arises whether a school is to teach using a language of minority as a language of tuition or just use it within the scope of an additional subject – any doubts can be settled by an analysis of a social role of a given language of minority. The above-mentioned problem is precisely formulated by European Charter for Regional or Minority Languages (signed in 1992): teaching a child an ethnic language *should in no way mean cutting this child off from their native culture, taking away their right to satisfy equivalent need to fluently command their native language both in speech and writing*. The optimal solution is the rule of balance which advocates teaching it, but simultaneously warns against the scenario of being pigeonholed in an ethnic ghetto. Forcing a student to use a nationwide language deprives him of an opportunity to socialize, to master shortcut communication codes, to understand context, which in consequence results in resentment, building barriers and feeling of incompetence in social interactions. On the other hand, the mastering of motherland’s language provides strength to those who realise that fact. Activity of ethnic school community is determined by the social status of families, the importance of education in culture as well as activity in the fields of forming and promoting educational-cultural initiatives. The process of educating aims to equip the students with cultural competences – which, in a narrowed perspective, mean a coherent collection of signs and semantic codes, that allows for a creative active movement within the spiritual, aesthetic

field of a given group. In the process, it is essential to have access to the given cultural goods. The wide perspective perceives culture in an anthropological fashion, that is it plans to prepare a pupil to function innovatively in a global village. For the areas of cultural borderland what is important is the social context in which the transfer of said competences takes place. It suggests that the language functions here as a link, and in the case of members of minority – it constitutes a central, relevant value and a leading element of their identity. Currently, we classify a language – next to a national flag and an anthem – among national symbols and even despite that fact - it is the language that disappears most rapidly from the world. The reason behind such a situation is an insufficient rooting of a native language in tradition, literature and, above all, in the style of life of young generations which more quickly and willingly master functional languages. In the era of cultural dialogue the language should fulfill an integrating function, quite like cultural competences are to lead towards a transmission into communicative competences and promote above-mentioned universalisms and national goods. There exists a danger of using a language as an element of manipulation, and not communication. This problem is a subject of legal regulations of all countries and international organisations, which aim to protect this means of communication. The aspects of cultural competences of the borderland should not exclude and overlook the meaning of art as a value and a component of a national cultural canon, but also an opportunity to find something unique. A question which is marginalized (in the context of multiculturalism) is the religion – mainly because it is treated as a private sphere. In spite of the progressing process of society's secularization, the role of Graeco-Catholic and Orthodox church remains an important element consolidating the national culture of Ukrainians with important questions of their socio-cultural life.

The above-mentioned considerations concerned spheres which determine efficient undertaking of cultural dialogue on an international basis. The source of positive and expected relations is the consciousness of one's own culture. The process of identification starts in one's family and lasts for a lifetime. Special tasks in this field are undertaken by school since the results of didactic-educational activities should be a permanent process of "choices", acceptance in the sphere of own's own national tradition. A student/alumnus of an ethnic school is typically open to otherness, shows an initiative in searching for the possibilities of understanding and cooperation. I believe that the didactic-educational offer of the school in Biały Bór takes into consideration all the questions discussed so far. The main program purpose of the school is shaping the sense of identity with the Ukrainian culture. The school in Biały Bór described its mission in the following way:

- learning about the history of ancestors,
- acquiring the knowledge on nature, geography, and ethnography of Bieszczady – the land of ancestors,
- establishing interpersonal contacts with the displaced in order to gather and systematize information,
- developing patriotic attitudes related to national identity,
- shaping the sense of belonging to one's own "small motherland",
- uniting and mobilising local community for joint activity,
- shaping the attitude of creative participation in culture as well as popularization of Ukrainian folklore outside one's own immediate social environment.

For the purpose of achieving the above-mentioned postulates, numerous school ceremonies are organised, for instance, the days of Widkryti of school, "Rokowyny" of Szewczenko; teacher's Day/Holiday of Pokrowa, the festival of Sakralnoji Tworczości or

Swjatweczir, the contest of sung poetry with lyrics by Taras Szewczenko as well as meetings with important and interesting personalities like, for example, ambassador of Ukraine in Poland (26.10.2010). Ukrainian culture and art is promoted in the local community and the whole region by Folk Song and Dance Ensemble „Witrohon”. In the days of 29-30.10.2009 the school hosted an Ukrainian delegation from Iwanofrankiwnsk headed by mayor Wiktor Andruszkiewicz. Among the members of the delegation were councillors from the town council, entrepreneurs as well as a representative of the Youth Council of Iwanofrankiwnsk. Comprehensive Secondary School Complex no 2 in Biały Bór is not a school unknown in the region nor in Ukraine. Teaching and educational activities conducted in the school manifest care for the survival of identity and Ukrainian cultural legacy. It is an example of an institution which, in spite of the scattered state of Ukrainian population or negative demographic tendencies (drop in the birth rate is also felt by the Polish majority) also fulfills the role of cultural Centre animating projects for the sake of a wide social community. Through its actions it protects its own culture while simultaneously strengthening the attitudes which lead towards cultural dialogue. I believe it also expects the same of “the Others”.

Normative Acts

- Dz. U. z 1977 r. Nr 38, poz. 168
- Dz. U. z 1991 r. Nr 120, poz. 527
- Dz. U. z 1993 r. Nr 61, poz. 285
- Dz. U. z 1997 r. Nr 78, poz. 483
- Dz. U. z 2000 r. Nr 50, poz. 579
- Dz. U. z 2002 r. Nr 220, poz. 1853
- Dz. U. z 2005 r. Nr 17, poz. 141

Studies

- Brzezińska A.W., Hulewska A., Słomska J./red/, Edukacja regionalna, Warszawa 2006
- Chałasiński J., Kultura i naród, Warszawa 1968
- Czykwin E., *Białoruska mniejszość narodowa jako grupa stygmatyzowana*, Białystok 2000
- Drozd R., *Polityka władz wobec ludności ukraińskiej w Polsce w latach 1944- 1989*, Warszawa 2001
- Drozd R., Skeczkowski R., Zymomrij M. /red/, *Ukraina – Polska. Kultura, wartości, zmagania duchowe*, Koszalin 1999
- Dydra S., Nitschke B./red/, *Mniejszości narodowe i etniczne w Polsce po II wojnie światowej*, Kraków 2010
- Hejger M., *Przekształcenia narodowościowe na ziemiach zachodnich i północnych Polski w latach 1945-1959*, Słupsk 2008
- Kozak S., *Z dziejów Ukrainy. Religia, kultura, myśl społeczna*, Warszawa 2006
- Nikitorowicz J., *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, Warszawa 2009
- Smith M.G., *Mniejszości: problemy i propozycja ich rozwiązania*, [w:] *Sytuacja mniejszościowa i tożsamość*, Kraków 1992
- Sobecki M., *Funkcja etniczno - kulturowa szkół mniejszości narodowych*, Białystok 1997
- Tortosa J.M., *Polityka językowa a języki mniejszości*, Warszawa 1986
- Witkowski L., *Przekroje analityczne kwestii edukacyjnej. (Dyskusja społeczno – krytyczna)*, [w:] Kwieciński Z., Witkowski L. /red/, *Ku pedagogii pogranicza*, Toruń 1990
- Witkowski L., *Rozwój i tożsamość w cyklu życia*, Kraków 2003

Internet websites

- <http://www.gk24.pl>
- <http://www.liceum-bialybor.pl>
- <http://www.miastoigminabialybor.portal.esp.parseta.pl>
- <http://www.mswia.gov.pl>

The phenomenon of globalization, cultural changes, increased migration processes lead Europe/ the World to a model of a global village. The feeling of national identity, the awareness of common and different features resulting from the history, origin and culture play an important role for its inhabitants. The reality of a multicultural society is a subject of research and postulates of intercultural pedagogy.

The above issue refers also to Poland which has been a multicultural country for century. Nowadays the following minority groups should be distinguished: Germans, Belarusians, Ukrainians, Russians, Czechs, Slovaks, Jews and Armenians. The ethnic minorities include: Romani people, Lemkos and Tatars, however Silesians and Kashubians are proposed minorities. The system changes of Poland after the year 1990 caused a change of legislation and ratifying international conventions which determined the legal frames and the scope of the activity of minority groups.

Ukrainians have a special position in the Pomeranian region due to a migration action "Vistula" which was carried out in the year 1947 by communist authorities. At present 6.5 thousand people live in the north of the country, most of them in districts of Człuchów (1.19 %) and Szczecinek (1.12 % of the total number of inhabitants).

Education, especially communicative competences in a language of ancestors are a leading purpose of teaching. Complexes of Secondary Schools in Biały Bór, Górów Iławiecki, Legnica, Przemyśl, Bartoszyce and Ukrainian classes in Banie Mazurskie and Bielsko Podlaskie realize bilingual teaching. Apart from didactical and educational activity these schools play a role of the centres of pension trustees of Ukrainian culture, the culture which they promote in social environment.

The Taras Szewczenko Complex of Secondary Schools No2 in Biały Bór is a representative school in Pomerania. The fate of the school present symbolically the fate of Ukrainian people who thanks to their determination led to opening the school in 1962. The headmistress Ms. Irena Drozd had a special contribution to expansion of the base and organization of the institution (in the years 1975-1999).

The leading purpose of the school curriculum is creating the national identity, animation of Ukrainian culture in social environment. Meetings with interesting people / guests from Ukraine as well as trips and events at school and outside it are very helpful. Projects result in creating relationships, popularization of folklore and first of all they break stereotypes concerning the insularity of Ukrainian culture. Schoolchildren of the Complex of Secondary Schools No2 in Biały Bór are at the cultural edge thanks to which they are richer in a different perspective of perceiving the reality. Cultural competences acquired in school and after-school social interactions result in open attitude - commonly expected in a reality of a global village.

Key words: *Ukrainian national minority, cultural borderland, multiculturalism, national identity, Biały Bór.*

TEACHERS' EDUCATION IN THE CONTEXT OF CHANGING EXPECTATIONS IN A CONTEMPORARY SOCIETY

Освіта покликана виконати важливі соціальні завдання. Суспільство потребує якісних фахівців, зокрема зростають вимоги до підготовки вчителя. У статті здійснено спробу визначити відповідність сучасної педагогічної освіти запитам суспільства.

Ключові слова: *вчитель, педагогічна освіта, знання, стратегії освіти.*

Success of school's development depends on a development of a teacher. Teachers will be able to realize their educational goals only when they will be well prepared for their profession and when they will be able to maintain and even improve their potential by learning during the whole career. Thus supporting their happiness and professional development is an integral and fundamental part of the effort in order to improve quality of teaching and learning and improving their results.

Ch.Day

Joining a debate on the vision of professional didactic education of teachers demands becoming interested in education as a multidimensional, complex process, determined by many factors. An issue that needs special attention in the context of the problem looked into in this work is globalisation of the contemporary world. This process challenges education in many spheres. The most important, as A. Bogaj claims, are:

- 'social stratification at school;
- Overcoming tensions connected with ambivalence of processes which accompany globalization;
- Preventing social and cultural exclusions;
- Effective counteraction the destruction of traditional norms and models of human actions and systems of values, growing scale of primitive standards in the mass culture and consumers' attitudes, and last but not least, a struggle with dehumanisation;
- Creating a new model of school that should represent values and ideals of an informative society based on knowledge and education;
- Forming a new model of a person, that is able to create conditions to act and coexist in an international society' [1, p.15].

A radical change of what is happening at school and around it causes a necessity to take a new look at aims and tasks of education and at the sense of teacher's work [15, p.88].

A traditional model of a teacher formed in the social and economic conditions of the past decades is inapplicable to the needs of a contemporary society. "It is excessively burdened with an instrumental attitude of giving students deposits of knowledge according to an already defined scheme, knowledge to be learned by heart and also exacting dogmatic and objective system of values" [14, p. 256]. Teacher in the 21st century, as J. Thomas says, instead of giving a ready portion of knowledge, should 'try to give his students passion and reasons for a constant learning, developing understanding of the surrounding world' [16, p. 13]. Teachers taught on the basis of traditional and instrumental models, directed at schematic actions, are not able to cope with such challenges. A modification of their methods of work is indispensable, thus it must not violate spheres of commonly acknowledged achievements.

Concepts of teachers' education.

Pedagogy is contemporarily rich in multiplicity of concepts of teachers' education. They expose various features, abilities, competences which a teacher should have. However, it is important whether they can become a model adequate for a contemporary changeable civilization, or do they enable a preparation of a teacher to the 'requirements of tomorrow, which begins today' [2, p.41]

As H. Kwiatkowska claims there are three fundamental strategies of a teachers' education to be distinguished: technological, humanistic and functional [7]. H. Mizerek adds to that list a reflective orientation, which gains more and more followers. [12].

Technological orientation (behavioral discourse) is a strategy of education, which aims at giving the candidate for a teacher the knowledge and methodical abilities, necessary in the professional work. A fundamental element in this model is exact mastery of knowledge and workshop procedures, being an indispensable condition of a methodic good teaching, and rejection of experience, treated as an obstacle in the process of acquisition of true, scientifically verified knowledge. The sense of a teacher's work is expressed by a precise realization of programs of teaching scheduled by the educational authorities, and the quality of his work is measured by a degree to which students can reproduce contents presented in the class.

The concepts of teachers' education defined by behaviorism causes i.a. [8, p. 49-51]:

- Undervaluation of a theoretic education;
- Lostness of an axiological issues;
- One-sided instrumentalism;
- Far-reaching controllability of the process of teachers' education.

Technologic orientation, despite the fact that it is appreciated for a professional education does not inspire in the cognitive way. What particularly diminishes its value, is an exaggerated exposure of a technologic dimension of qualifications, with a clear undervaluation of their humanistic dimension. [8, p.52].

Humanistic orientation (humanistic discourse) rises out of the opposition to the concept of a teacher-technologist, and at the same time from the opposition to behavioral psychology. The central element of the process of education in this concept is a candidate to be a teacher. His educational needs become the main system of reference for the construction of the educational program. Followers of this concept treat education as a set of chances for a personal development, for forming person's individual and professional identity, and a life experience is treated as a potential source for learning. They oppose identifying effective teaching with competence of the teacher. A good teacher is, above all, a person with a unique personality, which is his fundamental 'tool' at work.

A model of a humanistic education assumes a fundamental turn in educating teachers [8 p.54-55]:

- The basic goal of teaching is helping the teacher in discovering his own individuality. The essence of a good teacher is expressed by his unique personality;
- A key concept in forming a program of humanistic education is the concept "I". An important condition of the future teacher's individuality development is forming positive image of himself as a teacher;
- A specialist knowledge is the first and basic condition of teachers' competence;
- Pedagogic and methodological knowledge is a complementary element of teacher's education;
- Practical actions of a student are a condition of discovering a personal meaning of theories.

Functional orientation (apprentice's discourse) is a model of educating teachers assuming that in the teacher's profession it is mainly important to have a practical knowledge, which is gained gradually by a trial and error method [12, p.37]. The concept is expressed by an active education, which is based first at observation and imitation of an experienced practitioners' actions, and then creating your own working techniques based on one's practical experience. Such attitude generates a conviction, that in the teacher's work theory is not important, but only a more or less developed set of effective techniques, enabling realization of educational tasks. Teacher aims at realizing tasks arising from institution's functioning and from the role of the teacher, not at building advantageous relations for students individual development.

The most important features of this system of teaching are [8, p.61-63]:

- Activity education. The basis of its organization is a "task", implied as a formation of an objective (in order to achieve anticipated final situation) and a program to accomplish it (anticipated action resulting in accomplishment of the objective);
- 'superfluosity' of qualifications;
- A crucial condition of knowledge's functionality is an awareness of its roots and ways to discover it;
- Greater importance of teacher's self-consciousness, where a teacher is a subject of action.
- Inclusion of axiological issues in the program.

The concepts presented, although they are so different when their foundations are concerned, have a common feature. They teach how to function in an educational reality according to current rules, but they do not develop critical competences, which allow taking up tasks resulting from changes and transformations in our civilization. Yet, in the situation of a dynamic process of globalization <<good>> teaching should also 'take into account social and cultural context, in which it all happens and also individual thinking about what it means to teach and to be a teacher' [4. p. 205], it demands a different 'epistemology'.

New educational challenges take up theories that construct a reflectional paradigm in pedeutology. Reflection is understood as a type of thought, characterized by a constant thinking, inquiry, estimating various aspects of a problem. The genesis of reflection is 'avoidance of drawing conclusions too early with conducting simultaneous and systematic inquiries' [8, p. 65].

Analysing feature of a reflexive action we can see, that teacher's professional activities are being intellectualized, they need to be supported by a creative thinking. That is why a new category of teachers appeared- a reflexing practitioner.

A concept of a reflexing practitioner appears in the literature by D. Schön. A reflexing practitioner is a person "who during fulfilling his duties thinks about present actions. He also thinks about his own functioning, concentrating on a structure of his own beliefs that define his way of thinking and acting. He studies his own workshop, his goals and results achieved, he analyses experiences, he changes his way of being a teacher' [10, p. 219]. His actions are supported by a solid theoretical knowledge from one hand, and by an interpretation of different, unique situations from the other.

In his concept Schön says about two types of reflection: reflection during the action and reflection on the action.

Reflection during the action is a simultaneous process, it includes action with a thought about it and its possible modification. Reflection has an immediate impact on action. It is very important, because:

- 'it enables to adjust an action to a situation, it modifies action,

- It contributes to changes of mental strategies of action by verifying them,
- It enables examination of your own practice while you work, which causes getting knowledge about a certain case' [8, p. 69].

Reflection upon the action is a type of thinking done from a time perspective- on what has happened. Because the reflection is not done under the pressure of what's happening, it can be more profound, versatile. It has an impact on the future actions. It is important because:

- It enables more intellectual thinking, because it is done about the overall action, and there is no time pressure,
- The subject of thinking is not the action only, but knowledge created in action' [8, p. 70].

A concept of reflective practice is an attempt to create interaction between practice and theory. "without the interaction practice is <<theoretically unconscious>>, so it leads to instrumentalization of teacher's actions; whereas theory, distant from empiricism, is perceived by a teacher as not useful in action' [8, p.74].

Schön's concept forces a revision of a present way of thinking about a teacher's work, his education and demands of a professional development. It appears that a contemporary professionalism is not the accuracy in using theory in practice, but coping with situations which are unstable and unique.

A very interesting proposal of teachers' reflexive education was formed by J.W. Pankratius. The basic assumption of Pankratius' concept is a thesis that it is impossible to create one, <<the best>> model of education, and a way to success is taking up the responsibility for the learning process by a candidate for a teacher. In the process of teacher's education 'meaning and interpretations that concern teaching are reconstructed, not replaced by getting new information; learners construct and restructure knowledge actively, in order to give sense to the inquired world; new phenomena are integrated with structures of knowledge which learners already have' [3, p. 188].

In the model of teachers' professional development Pankratius distinguished four stages:

1. Stage of induction- the aim of this stage is an activation and examination of foreknowledge of students and their convictions connected with teaching, declared system of values, family home. A characteristic feature of this stage is a concentration on reaching sources of personal educational theory, identification of axioms forming that theory being analyzed together with individual, group of cultural factors.

2. Stage of creating new structures of knowledge- at this stage, on the basis of teacher practice's observation and studies on literature, a process of incorporating new cognitive structures of new knowledge is made (knowledge which is oppositional to formerly existing beliefs).

3. Stage of transfer – this stage is a transition to build holistic pedagogic structures, connected with subject teaching. At this stage knowledge rooting from various sources is joined with knowledge resultant from own pedagogic experiences.

4. Stage of application – the essence of this stage is a reconstruction of formed structures under the influence of a reflective practice. The process is done mainly apart from institutional forms of teaching and it means development of 'I' in the professional life [3].

What results from the above analysis, is that three out of four stages presented, fall on the period of learning at educational institutions. It means that during learning there should be done certain changes in the image of 'I' and the picture of the world of future teachers, which would be compatible with cultural and social expectations to teachers.

The above presented concepts of teachers' education do not show their variety and complexity. However on the basis of the above survey it can be stated that a modern model of teachers' education should have a professional character, but at the same time it should be open for all changes and should be characterized by a deep humanistic dimension. In this model we should expose a holistic character of knowledge, practical and reflexive actions, self-reliance as a process of creating own methods of work as well as personal responsibility for the actions.

Desirable competences of the 21st Century teacher.

Present reality needs a wise, critical and sensitive educator, who is not only a seeker of his own ways of behaving, but also one who explains various choices on the individual development path (with taking into consideration different needs at particular stages), a simulator of a pupil's thinking, preparing him to live "tomorrow" and "the day after tomorrow" [6, p.75]. Realization of such role needs an extensive competence. Competence is knowledge, abilities and responsibility; a scope of authorities and entitlement to take action; it is a (potential) ability brought to light during executing a task or ability predisposing to its realization [5 p. 47].

Straightforward definition of the scope of teacher's competence is difficult to give, especially in our times. It results from several reasons:

- Teacher operates in unique situations (although he is not always aware of this fact) - every student is an individuality requiring an openness and readiness to create a specific manners, they do not allow teacher to repeat what was done previously, that is why creativity in this profession is compulsory;

- Teacher's profession has an communicative character- it means that the teacher influences a student with his whole being, with his all gestures and words, by who he is, and how he treats pupils, how he treats himself and the knowledge he passes; that is why it is so difficult to anticipate the results of education, even when the teacher can perfectly and effectively pass information, and uses them confidently from a methodical point of view [17, p.68].

In so defined educational situation it is important to be aware that competence: 1) substantial (dealing with a subject taught); 2) didactic and methodic (dealing with teachers workshop, thus methods and techniques of teaching); 3) educational (dealing with various ways of influencing students) are not sufficient to an effective realization of various educational tasks. W. Prokopiuk defined it accurately. The Author says: 'Competence of the teacher who is a specialist, who realizes himself in a <<person to person>> system, are composed of numerous elements, it is a complex phenomenon. It is not only a substantial scholarly knowledge and abilities, but also orientation on values, reasons of a certain behavior, self-awareness, and understanding of the surrounding world, type of relations between people that he works with, culture and ability to realize his own creativity. The results of teacher's-specialist's activity are conditioned by harmony between components, and incompetence in any field, can lead to devaluation of the whole system of professional and existential development' [13, p.169–170].

The more and more complicated social reality causes the fact that some competence come into prominence:

- interpretive-communicative competence, which are expressed by abilities in the sphere of understanding and defining of every educational situation as well as effectiveness of communicational behavior (verbal and not verbal)

- creativity and rationality competence which are informative (namely readability of passed and interpreted information) and effective in educational activities;

- interaction competences which are revealed by effective pro-social behavior of a future teacher, in ability to integrate students' groups and other subjects that appear on an educational level (cooperation with student's family environment, local environment, professional, specialist environment);

- pragmatic competence which have to do with getting abilities to plan and organize work with students on the basis of psychological, pedagogic and methodic knowledge, and with realization and evaluation of educational processes, basing on information about students and conditions of their life and development;

- informative and medial competence, which are expressed by an ability to use information communicational technology in improving educational processes [11, p. 15–16].

The above presented list of competences is not a complete one. It has a selective and introductory character. However on the basis of it we can ascertain that a teacher in a contemporary school should be a multidimensional person, having not only a knowledge and professionalism, but also able to have a professional reflections during action and about actions. '(...)he is able to guide a human to the ideal development, guide in a complicated life and choices, who can advise wisely, and who tries to make other people not a passive material of our times and powerful political powers, but to be an independent subject, author of his own destination and co-author of societies prosperity' [9, p. 15].

Conclusion. Contemporary times dominated by a rapid civilizational development brings qualitatively new educational challenges, which generate different expectations in educating teachers. Competences which are necessary in this profession continuously evaluate and develop. This makes the education of teachers more cognitive, innovative, pro-social and pragmatic than in used to be. This means that learning a teacher's profession is a development of autonomy and engagement, to be wiser and more responsible by taking up tasks of 21st century. This paradigm and ideology should be followed by a change in ways of educating both at university and during fulfilling professional duties when cooperating with school and in teachers' teams, changing school in creative, learning organizations, leading a person to the fullest development. [9, p.20].

Unfortunately, until now, changes in concept of teacher's education changes are fragmentary and superficial.

1. Bogaj A., Proces globalizacji a edukacja, (w:) Bogaj M. (red.), Problemy standaryzacji w edukacji, Kielce – Warszawa 2003.

2. Denek K., Kształcenie i doskonalenie nauczycieli w okresie przemian, „Kultura i edukacja”, 1996, nr 16/17.

3. Dylak S., Nauczycielskie ideologie pedagogiczne a kształcenie nauczycieli, (w:) Pedagogika w pokoju nauczycielskim, Kruszewski K. (red.), Warszawa 2000.

4. Gołębiak B. D., Ku pedeutologii refleksyjnej – od „agresywnej pewności” do „łagodnej perswazji”. „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja, Kwartalnik Myśli Społeczno-Politycznej, 2001.

5. Goźlińska E., Słowniczek nowych terminów w praktyce szkolnej, Warszawa 1997.

6. Juszcak K., Nauczyciel wobec wyzwań XXI wieku, (w:) Obraz szkoły i nauczyciela. Egzemplifikacje teoretyczne i empiryczne, Murawska E. (red.), Kraków 2010.

7. Kwiatkowska H., Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli, Warszawa 1988.

8. Kwiatkowska H., Pedeutologia, Warszawa 2008.

9. Kwieciński Z., Zmienić kształcenie nauczycieli, (w:) Edukacja nauczycielska w perspektywie wymagań zmieniającego się świata, A. Siemak-Tylikowska A., H. Kwiatkowska H., Kwiatkowski S.M., (red.), Warszawa 1998.

10. Leppert R., Nauczyciel jako adaptacyjny technik, refleksyjny praktyk, transformatywny intelektualista, (w:) Rozwój nauczyciela w okresie transformacji, Prokopiuk W. (red.), Białystok 1998.

11. Minczakiewicz E., Przygotowanie do zawodu nauczyciela w perspektywie wyzwań reformowanej polskiej edukacji, (w:) Nauczyciel epoki przemian, Korczyński S. (red.), Opole 2004.

12. Mizerek H., Dyskursy współczesnej edukacji nauczycielskiej. Między tradycjonalizmem a ponowoczesnością, Olsztyn 1999.
13. Prokopiuk W., Szkic o humanistycznym wymiarze samokształcenia nauczycieli, (w:) Myśl pedagogiczna i działanie nauczyciela, Kotusiewicz A.A., G. Koć- Seniuch G., Niemiec J., Warszawa-Białystok 1997.
14. Smak E., Nauczyciel wobec współczesnych przemian edukacyjnych, (w:) Edukacja i rozwój: jaka szkoła?, jaki nauczyciel?, jakie wychowanie?, Jopkiewicz A., Kielce 1995.
15. Szymański M. J., Kryzys i zmiana. Studia nad przemianami edukacyjnymi w Polsce w latach dziewięćdziesiątych, Kraków 2001.
16. Thomas J., Nauczyciele szkoły przyszłości, Warszawa 1971.
17. Tkaczyk L., Kompetencje nauczyciela we współczesnej rzeczywistości edukacyjnej, (w:) Ku dobrej szkole. Nauczyciele. Technologie kształcenia, Cz. Plewka (red.), Radom 2009.

Every change of the world makes a necessity for individual person and whole societies to gain new ways of behavior, it needs fundamental changes in mentality and awareness, and at the same time a different education. Thus teaching has important social tasks. It needs a teacher to revalue his knowledge and abilities and have better efficiency in realizing educational strategies. The aim of this article is an attempt to determine whether present concepts of teachers' education in pedeutology answer the needs of a contemporary society.

Key words: *teacher, competences, strategies of teachers' education, reflexive pedeutology.*

УДК 373:37.035.6
ББК 74.65

Олена Будник

ІННОВАЦІЙНА ПАРАДИГМА ФОРМУВАННЯ ЕТНОВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті на основі аналізу наукової літератури визначено педагогічні принципи моделювання етновиховного середовища в контексті забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти. Обґрунтовано думку про те, що ефективність етнічного виховання досягається шляхом комплексного підходу до вирішення окресленої проблеми, зокрема розробки наскрізної програми, налагодження організаційної роботи з педагогами та батьками, наявності теоретико-методичного забезпечення цього процесу.

Ключові слова: етновиховне середовище, початкова школа, принцип наступності, етнічне виховання.

Актуальність проблеми. Прогресивною тенденцією розвитку національної системи освіти є її оновлення шляхом використання інноваційних педагогічних технологій провідних ідей традиційного досвіду виховання особистості на засадах народності. В сучасному освітньому просторі актуальною стала проблема формування етновиховного середовища освітніх установ в умовах політичної, ідеологічної та соціокультурної трансформації суспільства, утвердження нових підходів до процесу й результатів педагогічного впливу на особистість, переоцінки традиційних освітніх парадигм із урахуванням вимог сьогодення, фундаментальних загальноукраїнських педагогічних традицій, а також етнокультурних цінностей народів світу, країни, регіону, міста чи села.

У сучасній науково-педагогічній літературі часто зустрічаємо різні тлумачення змісту поняття “середовище” (К. Ясперс, В. Ясвін, С. Сергеев тощо). Сьогодні часто оперують терміном “освітнє середовище” (Є. Бондаревська, А. Лукіна, В. Веснін, І. Левицька, Л. Кепачевська, І. Улановська), здійснено спроби їх класифікації. Так, зміст „освітньо-виховного середовища” вивчали Л. Буєва, Ю. Мануйлов, Л. Новикова, Н. Селиванова, В. Петрівський, І. Якиманська, В. Ясвін та інші, сутність понять “навчально-терапевтичне середовище” (Г. Любимова), “організаційний клімат школи” (О. Гуменюк), „освітній простір”, „виховна система” (В. Докучаєва, Л. Новикова, С. Савченко, В. Селиванова та ін.), “творче освітнє середовище” (В. Ясвін), “творче освітньо-виховне середовище” (К. Приходченко), “виховне середовище” (А. Афанасьєв, Н. Іщук) “особистісно орієнтоване виховне середовище” (І. Бех, К. Балтремус), “розвивальне предметно-ігрове середовище дошкільного навчального закладу” (К. Крутій, Г. Лаврентєва, Н. Лисенко), “розвивальне освітнє середовище” (І. Фурман, Б. Ельконін, А. Галицька), “середовище екологічного розвитку”, “фізичне розвивальне середовище” (Г. Лаврентєва та інші). Культурологічний принцип в освіті пропагують В. Біблер і Р. Чумічова.

Однак поза увагою дослідників залишається проблема формування етновиховного середовища загальноосвітнього навчального закладу, зокрема початкової ланки освіти, хоч питання оновлення змісту початкової освіти на засадах

народності висвітлено в дослідженнях Н. Бібік, М. Вашуленко, В. Ільченко, Н. Кочиної, О. Савченко та інших учених.

Вивчення й ретельний аналіз наукових праць згаданих вище дослідників засвідчує про надійне теоретико-методичне підґрунтя окресленої проблеми. Водночас різновекторність підходів до тлумачення самого змісту поняття „середовище” в педагогічному аспекті зумовлює його поліфункціональність, широке практичне використання. Ураховуючи той факт, що в Україні на сьогоднішній день функціонує близько п’яти тисяч малокомплектних початкових шкіл [2, с. 3], приміщення яких здебільшого повністю не використовуються, відтак відсутність дошкільних навчальних закладів у багатьох віддалених селах зумовлює проблему створення згаданих вище навчально-виховних комплексів “дошкільний навчальний заклад–початкова школа”. Тому дієвим аспектом ефективності вирішення окресленої проблеми вбачаємо в забезпеченні наступності у моделюванні етновиховного середовища у формуванні та розвитку старших дошкільників і молодших учнів.

Мета статті – на основі аналізу психолого-педагогічної літератури визначити інноваційну парадигму моделювання етновиховного середовища в контексті забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти.

Пошук шляхів забезпечення наступності змісту навчально-виховної діяльності на різних ступенях освіти, що функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку для можливого переходу на наступні щаблі, є предметом дослідження психологів, педагогів, соціологів. Наукові основи наступності розроблено в дослідженнях Ю. Бабанського, Л. Виготського, Г.Костюка, О. Савченко, М. Скаткіна, В.Сухомлинського, О. Скрипченко, та інших

У педагогічній науці, за А. Харченко, поняття “наступність і перспективність” розглядаються як дві сторони одного і того ж педагогічного явища: перспективність означає погляд знизу вгору, а наступність – зверху вниз, тобто *перспективність* – це визначення пріоритетних ліній підготовки дітей дошкільного віку до школи, які б максимально враховували потреби початкової школи в готовності дитини до оволодіння провідною в молодшому шкільному віці навчальною діяльністю, подальшим етносоціальним розвитком і вільним виявом психічних новоутворень даного періоду; *наступність* – це ретельне врахування рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до школи, задля забезпечення органічного продовження етнічного навчання й виховання, започаткованих у дошкільному віці [11].

Наступність, за О. Вашуленко, передбачає зв’язок між різними етапами або ступенями розвитку, сутність якого – в збереженні тих чи інших елементів цілого чи окремих сторін його організації при переході від одного етапу до іншого. У широкому значенні наступність розглядають як передачу соціальних і культурних цінностей від покоління до покоління та їх засвоєння [1].

Розглядаючи психолого-педагогічний контекст проблеми наступності в роботі дошкільного навчального закладу та початкової школи, вчені виокремлюють три напрями [10, с. 14–22].

Перший напрям пов’язаний з *організацією всієї виховної роботи в дитячому садку, що спрямована на загальну підготовку дитини до навчання в школі*. Для цього доцільно в усіх вікових групах дошкільного навчального закладу забезпечити гармонійний і всебічний розвиток вихованця, зокрема формування розумової, моральної, вольової, мотиваційної та фізичної готовності до шкільного навчання з максимальним використанням засобів етнопедагогіки, які позитивно впливають на

процеси соціалізації особистості, а їхня ефективність випробувана не одним поколінням українців.

У сучасній шкільній практиці часто зустрічаються випадки, коли вчителі, надаючи перевагу гуманітарним чи природничо-математичним дисциплінам, нехтують заняттями з музики, ритміки, образотворчого мистецтва. Це завдає непоправної шкоди розвитку учня, адже саме в ігровій, образотворчій, конструктивній діяльності формуються вміння і навички, розвиваються здібності, які важко виявити у старшому віці. Дошкільники, котрі звикли до ігрової форми пізнання довкілля, прийшовши в школу, відчувають значні труднощі в адаптації до навчальної діяльності. Відтак, у більшості першокласників недостатньо сформоване почуття самостійності, відповідальності, готовності мобілізувати себе у навчальній діяльності тощо. Саме від сформованості цих якостей значною мірою залежать результати їхнього учіння.

Вважаємо, що наступність у згаданому аспекті виявляється саме в підготовці дошкільника до активної пізнавальної діяльності в школі, його належний розумовий розвиток, а також використання різних видів ігрової діяльності, зокрема народних ігор, де першокласник відтворює, моделює систему суспільних відносин, що стимулює позитивне ставлення до навчання, природне емоційне піднесення.

Другий напрям у роботі дитячого садка і початкової школи – це *забезпечення наступності методів навчально-виховної роботи*. Так, у сучасному дошкільному навчальному закладі значна увага приділяється використанню різних форм наочності, донедавна це стосувалось і початкової школи. Сьогодні актуальним у педагогічній діяльності є використання проблемних методів викладу навчального матеріалу вже зі школи першого ступеня. Тому, очевидно, дошкільників варто привчати до сприймання різноманітних словесних методів навчання – бесіди, розповіді, пояснення з використанням елементів наочності, адже в школі саме з допомогою слова вчителя засвоюються узагальнені способи навчальної діяльності.

Найдієвішими засобами виховання людини споконвіку була її суспільно корисна творча праця (діяльність) і спілкування. У процесі навчання дитину залучають до пізнавальної або прикладної діяльності. З іншого боку, її навчальна діяльність – це інформаційний процес і, значить, процес спілкування (з однокласниками, вчителями, авторами підручників чи інших джерел інформації).

У педагогічному процесі навчально-пізнавальна діяльність і спілкування органічно поєднані між собою (Рис. 1).

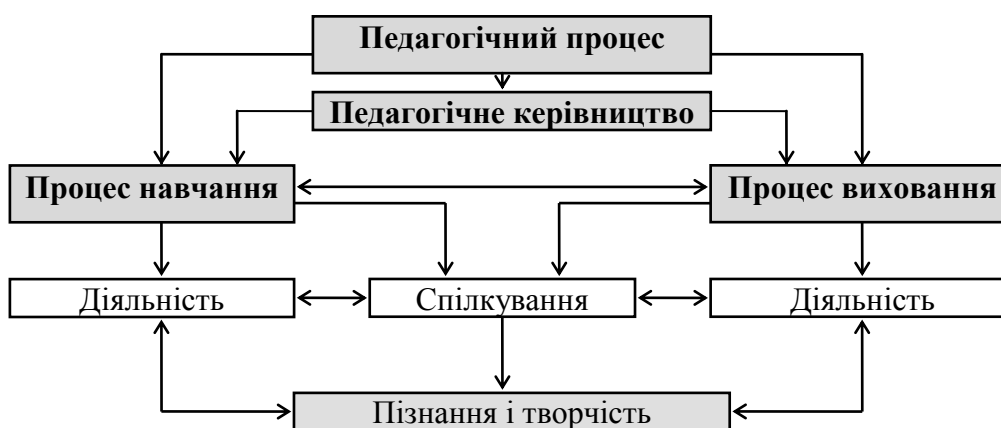


Рис. 1. Структура педагогічного процесу дошкільного навчального закладу та початкової школи

Традиційно у навчальному процесі початкової школи увага вчителів акцентується на дидактичній (освітній) його функції, навчально-пізнавальній діяльності учнів на уроках, тоді як процес виховання, як правило, пов'язують із спеціально організованою роботою у позаурочний час.

Основна функція дошкільного навчального закладу – виховання дитини. Серед завдань дошкільної освіти відповідно до Закону України “Про дошкільну освіту” передбачено: збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини; виховання у дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей українського народу, а також цінностей інших націй і народів, свідомого ставлення до себе, оточення та довкілля; формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей, набуття нею соціального досвіду [4].

“Поділ” педагогічного процесу на навчальний і виховний є цілком умовним, якщо врахувати загально визнаний принцип органічного взаємозв'язку між навчанням і вихованням, відповідно до якого “не існує навчання без виховання, так само не існує виховання поза навчанням” Щоправда, виховання через навчання може мати неприйнятне “векторне спрямування”, тобто слугувати засобом плекання таких людських якостей, що не відповідають загально визнаному виховному ідеалу та сформованим на його основі педагогічним цілям і завданням (приміром, негативне ставлення до навчально-трудої діяльності).

Виховання в кінцевому рахунку має метою формування в людини норм поведінки згідно прийнятих у суспільстві моральних принципів і правил. Така поведінка може бути внутрішньо вмотивованою і свідомою за умови оволодіння особистістю системою наукових понять, на яких ґрунтуються її дії. А ці знання є результатом навчання. Тому виховання як процес оволодіння духовними цінностями українського народу не може бути повноцінно реалізованим поза навчанням.

Отож маємо всі підстави для висновку, що цілеспрямоване формування національних якостей українця, з одного боку, здійснюють через процес навчання, а з іншого, – через позанавчальну виховну роботу. При цьому навчання є не тільки засобом опанування природничо-математичними, економічними, екологічними, естетичними та іншими знаннями й практичними вміннями, але й засобом оволодіння низкою етнічних цінностей (почуттями, мотивами, установками тощо). Це означає, що організація повноцінного етнічного виховання дітей потребує органічного поєднання та ефективного використання педагогічних можливостей навчання й виховання в дошкільному навчальному закладі та початковій школі.

Наступності в роботі дитячого садка і початкової школи стосується і проблема забезпечення колективної діяльності дітей, хоч нині існують суперечливі думки щодо доцільності існування самого терміну “колектив” як складника комуністичного виховання радянського періоду. Теорія колективу А.Макаренка зазнає нині гострої критики з боку педагогів-демократів. Водночас сучасні дошкільники змалку виховуються у дусі колективізму, адже вчать допомагати один одному, виявляти радість з приводу успіхів своїх та товаришів по групі, брати участь у спільній грі, праці, діяльності тощо. Такі якості також є предметом формування і в початковій школі, однак зараз прогресивним є особистісно зорієнтоване навчання і виховання, яке пропагує індивідуалізм у вихованні. Таким чином кожен учень окремо виконує навчальне завдання, його досягнення оцінюються в якісних чи кількісних показниках, стимулюється самостійність. Тому сьогодні маємо проблему інтеграції колективної та індивідуальної діяльності дітей у дитячому садку і школі із збереженням відповідного

“балансу”, оскільки інноваційні освітні технології в процесі навчання чи виховання здебільшого зводяться до роботи в групах, колективного вирішення творчого завдання (проблемної ситуації) та представлення результатів його спільного вирішення.

Отож пріоритетна роль в налагодженні “синхронності” родинного та суспільного виховання належить дитячому садку чи школі, а головними ініціаторами організації педагогічної співпраці в етнічному вихованні дітей виступають класні керівники й вихователі. Тому третій умовно виокремлений напрям спільної роботи вихователів дошкільних навчальних закладів і вчителів початкової школи – *забезпечення співпраці між усіма педагогічними працівниками, дітьми та їхніми батьками в етнічному навчанні та вихованні*, що означає спільну діяльність у визначенні виховних завдань, підбір адекватних засобів, методів, організаційних форм тощо. Так, корисною є спільне взаємовідвідування виховних занять, уроків задля забезпечення наступності у підготовці дитини до школи, використання методів, засобів та організаційних форм у роботі з ними.

Як засвідчують наукові дослідження [10, с. 21], тільки 4,3% вчителів початкових класів постійно цікавляться питаннями моральної вихованості, мотивами поведінки та діяльності дітей 6–7-річного віку, 16,5% – принагідно, а 79,1% респондентів навіть не замислюються над цією проблемою. Педагоги школи I-го ступеня, відвідуючи дошкільний навчальний заклад, здебільшого виявляють інтерес до того, чи вміють читати, писати старші дошкільники, який рівень їхнього інтелектуального розвитку.

Важливий аспект організації педагогічної співпраці полягає в налагодженні методичної роботи вихователів і класних керівників з батьками дітей (організація індивідуально-групових педагогічних консультацій, бесід, батьківських конференцій з проблем етнічного виховання дітей, обмін інформацією з досвіду родинного виховання тощо). Вихідним завданням при цьому є *погодження спільних навчально-виховних завдань з етнічного виховання на найближчу перспективу*. Так, наприклад, спільними у вихованні традиційної української господарності в дітей для батьків і педагогів є: формування умінь раціонально використовувати бюджет часу, прибирати у кімнаті чи дворі; шанобливо ставитись до особистої та суспільної власності тощо. Тоді як, наприклад, привчання дітей до виконання щоденних обов’язків (купівля хліба для сім’ї) є прерогативою родинного виховання. Тому в цьому плані важливим є розподіл обов’язків між батьками і вчителями у вихованні школярів.

Інший аспект – це *спільна участь батьків, вихователів, учителів і дітей у трудовій діяльності* (проведення толоки по збору врожаю, прибиранню території навчального закладу, вулиці, парку; створення спільних кооперативів, госпрозрахункових дитячо-батьківських підприємств, збирання лікарських трав тощо). Дієвим у плані виховання є спільна розробка *культурно-дозвільної програми* (приміром, проведення родинних свят у ДНЗ і школі з участю батьків на основі поєднання сімейних і регіональних традицій, звичаїв та обрядів).

У контексті вивчення проблеми наступності в моделюванні етновиховного середовища дошкільного навчального закладу та початкової школи ми скористувались визначенням К. Крутій *розвивального освітнього середовища, під яким розуміють спеціально змодельовані умови, що забезпечують різноманітні варіанти вибору шляху розвитку й дорослішання особистості* [6].

У Концепції загальноосвітньої середньої школи зазначено, що “школа – це простір життя дитини; тут вона не готується до життя, а повноцінно живе, і тому вся діяльність навчального закладу вибудовується так, щоб сприяти становленню

особистості як творця і проектувальника власного життя, гармонізації і гуманізації відносин між учнями і педагогами, школою і родиною, ґрунтуючись на ідеї самоцінності дитинства, діалогу, усвідомленого вибору особистого життєвого шляху” [5, с. 111].

Проектування етновиховного простору – це складний багаторівневий процес, що передбачає поєднання різних видів педагогічної діяльності – проектно-нормативної, діагностичної, прогностичної, організаційної, коректувальної, аналітико-інформаційної та інших.

В основі етновиховного простору дитячого садка й початкової школи, на нашу думку, лежить позитивне сприйняття учнями свого історичного минулого, розкриття глибинної сутності суспільного буття через пізнання своїх національних цінностей, відродження кращих народних традицій. Кожна етнічна спільність у своїй поведінці та діяльності керується власними правилами, що виявляються в моралі, звичаях, досвіді виховання дітей, ведення господарства. Зокрема це стосується психологічних відмінностей етносів і народів. Невипадково деякі психологи вважають, що кожній людині генетично передаються основні національні якості характеру, що є результатом спадковості. Інші вчені схильні до думки, що “національність – це феномен соціальний, а не біологічний” [13]. Явище, коли залежно від середовища функціонування традиційні ціннісні орієнтації асимілюються, простежується, приміром, у психологічній структурі української діаспори. Більшість етнічних українців, котрі тривалий час проживають за кордоном, практично повністю втратили якості, притаманні їхнім предкам. Відтак, унаслідок відсутності зв’язку з автхтонною українською культурою і суспільством вони набули якостей, характерних для корінного населення країни проживання (наприклад, практицизм, пунктуальність, здатність до ризику, підприємливості, прагнення до постійного покращення свого добробуту тощо).

О. Моляко переконує про об’єктивну необхідність створення в навчальних закладах педагогічної атмосфери, спрямованої на формування в зростаючій особистості загальнолюдських цінностей, збагачених досвідом свого етносу, знанням і розумінням національних пріоритетів інших народів. При цьому важливо враховувати соціокультурне середовище, етнокультурні особливості, соціокультурну ситуацію в регіоні (країні) тощо [9, с. 12].

Етновиховне середовище загальноосвітньої школи являє собою систему ціннісних орієнтацій, традицій, звичаїв, світоглядних уявлень, етикет, фольклор, що є складниками загальноукраїнської культури. Тому одним із важливих завдань створення етновиховного простору дитячого садка і початкової школи вважаємо ретельне врахування відмінностей життя і побуту представників різних етнічних груп (лемків, бойків, гуцулів, поліщуків, подолян та інших) в єдиний освітній простір з пропагуванням загальновідомих цінностей духовної культури українців, принципів гуманізму й терпимості.

Не менш дієвим аспектом у контексті проектування сучасного етновиховного простору вважаємо ретельне вивчення й використання народних педагогічних традицій, елементів етнокультури у навчально-виховному процесі школи, адже традиційно в українців пропагувались вищі духовні цінності й пріоритети, світоглядні уявлення, що ґрунтувались на релігії та загальнолюдській моралі, чому змалку навчали й виховували дітей у родинному середовищі, пізніше – в навчальних закладах. Громадою засуджувались будь-які прояви аморальності, бездуховності, соціальної байдужості й песимізму. Згадаймо хоча б “Катерину” Т.Шевченка, в якій

бідна дівчина, котра осоромила родину, змушена була покинути рідне село через свій аморальний учинок.

Часто джерелом надходження в Україну шкідливої інформації слугують явища глобалізації та міжкультурної інтеграції. Брудним потоком у телевізійному середовищі та Інтернет-просторі ллється інформація про численні порно та екшн, вітчизняний глядач не готовий до сприймання іноземного кіно, в якому беруть участь суспільні збоченці: злодії, убивці на замовлення, сексуальні маніяки, повії і под. Свідками цього є діти дошкільного та молодшого шкільного віку, враховуючи їхню акселерацію.

Чи не найбільшою загрозою для них є “глобальна віртуалізація відірваного від світу суспільства Заходу, його тотальне занурення в інтереси ситого комфорту матеріального перенасичення, в штучно створені системи, захоплення неприродними напрямками розвитку, яків неминуче стануть злякисними” [3, с.14-15]. Як бачимо, вчені застерігають від політичної абсолютизації і некритичного сприймання сумнівних цінностей західноєвропейського життя, що часто суперечать традиційним орієнтаціям українців. Це ж саме можна констатувати про репортажі ЗМІ про діяльність у розвинених країнах світу сексуальних меншин, узаконення одностатевих шлюбів, паради гомосексуалістів, узаконення проституції, надмірну емансипацію та вседозволеність сучасних підлітків, інші. Це не означає, що внаслідок глобалізації, у свідомості дітей вкорінюються суцільні негативізми. Ці приклади ілюструють, що світова спільнота в духовній сфері стоїть значно вище, молоде покоління цих країн уже готове до розуміння вражаючих фактів реального життя та диференціації цінностей. Водночас в Україні за радянських часів велась успішна боротьба з низкою описаних явищ, тому потужний інформаційно-психологічний вплив на свідомість і психіку громадян, зокрема дітей, призводить до формування і розвитку в них чужих ідеалів і псевдоцінностей, відмінних від українського менталітету. Отож вважаємо за доцільне в процесі формування етновиховного простору навчального закладу орієнтуватися на національні цінності, що характеризують ментальність народу, відображені в його культурі, історії та побуті.

В етнокультурній освіті І. Малиновський виокремлює три послідовних етапи: пропедевтика, навчання та впровадження в практику. На основі цього дослідник пропонує наступну структуру етнокультурної освіти: 1) на етапі пропедевтики здійснюється вирішення проблеми етнічної самоідентифікації дитини (етнокультурний освітній простір в цьому випадку – це атмосфера в сім’ї): перше ознайомлення з історією, культурою народу, національними звичаями і традиціями, фольклором; 2) основна частина етнокультурної освіти – це освіта в навчальних закладах (дитячих садках, школах, ліцеях, вишах); 3) етнокультурне навчання поза різними інституціями, використання здобутих знань у практичній діяльності індивіда (участь у культурних центрах, гуртках, клубах, позашкільних установах, інших організаціях) [7, с. 359–360].

Об’єктами проектування етновиховного простору початкової освіти слугують рівень вихованості й навченості учнів, професійна й народознавча компетентність педагога, його креативна майстерність.

Процес формування етновиховного простору початкової школи є ефективним за дотримання наступних педагогічних принципів:

природовідповідності – урахування анатомофізіологічних, психологічних, статевих особливостей дитини, а також національні, регіональні та статеві, зокрема особливості генетичної спадковості (концентр “Я – природа”);

культуровідповідності – органічний зв'язок з історією народу, його мовою, культурними традиціями, народним мистецтвом, забезпечення духовної єдності поколінь. Суть цього принципу полягає у відповідності змісту та рівня навчання і виховання набуткам національної та загальнолюдської культури (концентр “Я – культура”);

гуманізації – утвердження людини як найвищої соціальної цінності, у найповнішому розкритті її здібностей, забезпечення пріоритетності загальнолюдських цінностей (концентр “Я – людина”);

народності – забезпечення опори на національну культуру, передусім, рідного народу (фольклор, мораль, етнопедагогіку, місцеві звичаї, традиції тощо), здійснюється шляхом раціонального поєднання ідей наукової та народної педагогічної культури (концентр “Я – українець”);

поліетнічності – ретельне вивчення історії, культури, педагогічних традицій, звичаїв і світоглядних уявлень рідної етнографічної групи та їх урахування в процесі моделювання та здійснення навчально-виховного процесу школи; максимальне сприяння входженню школярів у життя, побут, виробничу й культурну сферу своєї рідної етнографічної групи (концентр “Я – представник етнографічної групи” (подолянин, гуцул, бойко, поліщук...));

полікультурності – врахування національних, релігійних, мовних особливостей і тенденцій розвитку особистості, тобто того спільного, що об'єднує всі народи й культури світу чи окремої країни (концентр “Я – громадянин”);

толерантності – це вивчення цінностей і традицій культур різних народів світу та використання досвіду їх мирного співіснування, розвитку, діалогу культур; повага й шанобливе ставлення до носіїв інокультур (концентр “Я – представник світової спільноти”);

гармонії родинно-шкільного навчання і виховання – налагодження педагогічної співпраці між учителями і батьками учнів в ознайомленні з етнокультурними цінностями України та світу;

демократизації етновиховного простору школи – раціональне поєднання педагогічної діяльності вчителів і самовиховання учнів, управління з боку адміністрації та самоврядування школярів, регламентації діяльності вихованців та їхньої ініціативи тощо.

У контексті розроблення Державного стандарту початкової освіти, проект якого представлено в періодичних виданнях та на інтернет-ресурсах, співробітниками Департаменту загальної середньої та дошкільної освіти (О.Єресько) та Інституту педагогіки Академії педагогічних наук України (В.Мадзігон) акцентується на засадах особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів, чітко визначено результативну складову засвоєння змісту початкової освіти.

М. Матішак визначено етнокультурний компонент у змісті Державного стандарту початкової освіти [8, с.174–175], що відображений при вивченні освітніх галузей, приміром, “Мови і літератури”. Згідно мети і завдань мовного компонента освітньої галузі у структурі державного стандарту виокремлено такі змістові лінії: мовна, мовленнєва, соціокультурна, діяльнісна. Соціокультурна лінія конкретизує зміст навчання на засадах поваги до національної культури, традицій, творчості власного етносу та культурних здобутків інших народів. Не випадково серед вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів автори Державного стандарту виділяють: знання і вміння записувати назви держави і її столиці; уявлення про державні символи України; розуміння і пояснення значення слів – назв предметів

побуту, народних звичаїв використання тематичних груп слів народознавчого змісту в мовленні; знання казок, пісень, прислів'їв, приказок, загадок, лічилок, уміння доречно використовувати їх у мовленні (усному й писемному) з метою його увиразнення; знання формул національного мовленнєвого етикету і використання їх під час спілкування; дотримання етикетних правил спілкування з представниками різних вікових груп і статусів та ін. Аналогічно етнографічна складова представлена в змісті освіти при вивченні інших освітніх галузей (“Людина і світ”, “Мистецтво”, “Технології”).

Отож оновлення навчання й виховання в початковій школі характеризується етнокультурним спрямуванням і створює передумови для формування педагогічної складової етновиховного середовища, а також залучення школярів до вивчення основ етнології, фольклористики, декоративно-ужиткового мистецтва, народної музичної творчості.

У сучасній педагогічній науці та практиці набуває поширення проектна навчальна діяльність, що здійснюється з допомогою комп'ютерних технологій. І це не випадково, адже більшість сучасних учнів з-поміж своїх захоплень на перше місце поставили комп'ютерні технології, тому цілком виправданим вважаємо їх використання в процесі формування етновиховного середовища школи через створення електронних проектів.

Ю. Чернявська під електронним проектом розуміє новітню форму навчально-виховної діяльності учня і вчителя з використанням інформаційно-комунікативних засобів навчання. Робота над таким проектом передбачає індивідуальну чи групову співпрацю упродовж визначеного терміну. Основною особливістю електронного проекту є його міжпредметність, тобто можливості для вдосконалення учнями знань з різних галузей наукових знань – мови, історії, мистецтва, культури тощо [12, с. 231]. Вважаємо, що участь школярів різних країн в електронних навчальних проектах слугуватиме не лише збагаченню їхніх знань із зарубіжної історії, мистецтва різних народів, але й допоможе підвищити рівень іншомовної культури, сприятиме формуванню міжетнічної толерантності.

На основі зарубіжного досвіду сьогодні успішно реалізуються деякі європейські освітні проекти. В інформаційному просторі створена значна кількість проектів із залученням учнів і педагогів різних країн світу задля обміну інформацією, розвитку комунікативної культури, налагодження соціальних контактів, розвитку полікультурного мислення, відчуття значущості власної думки у глобальному світі, що слугують передумовами їх розвитку, адже вони через свою замкненість в собі й небажання йти на контакт значно легше можуть спілкуватись через Інтернет.

Приведемо приклад деяких електронних проектів у процесі моделювання етновиховного середовища початкової школи.

Так, цікавим у контексті формування полікультурної компетенції дитини через вивчення народної творчості рідного народу, є проект “Народні казки” (The Folk Tale Project: <http://ftv.flameghana.org>). Саме через народну творчість найбільш учні яскраво пізнають звичаї, традиції та вірування кожного народу. Основними темами казок є боротьба добра із злом, мудрості проти нецтва, засудження низки негативних явищ, як жадоба до грошей, лінивість, скупість, жорстокість, недбалість, марнотратство та ін. Школярі віком від 6 до 16 років вивчають народні казки свого краю та інших народів світу. Цей проект передбачає перегляд глобальних питань, зокрема подібність і відмінність у культурах народів світу з допомогою народних

казок. Учасники мають надсилати народні казки своїх країн і пропонувати їх учням інших держав.

Стимулює до вивчення історії свого краю електронний проект “Особливі місця” (Форум: Special Places: arc.learn.places), який не є обмеженим віковими рамками учнів, а також розрахований на всі мови світу, тому є особливо доступним для тих, хто погано володіє іноземними мовами. Для участі в проекті потрібно намалювати або описати місце у своєму краї (селі чи місті), що представляє цінність для конкретного учня, викликає певні почуття чи спогади. Учасники самостійно обирають жанр твору (оповідання, інформаційний виклад, гумористична історія тощо), акцентують на тому, що саме робить дане місце цінним і чому. Мета проекту полягає в тому, щоб учні, поглянувши довкола, дізналися більше про пам’ятні їм місця, улюблені місця інших дітей і намагались їх зберегти. Таким чином учасники проекту матимуть нагоду вивчити історичні події, предмети матеріальної культури, архітектури свого та інших народів.

Інноваційна діяльність педагога, що передбачає використання електронних проектів етнографічного змісту, ґрунтується на груповій та пошуковій діяльності, зокрема через Інтернет.

Висновки. У системі освіти наступність є одним з принципів навчання і виховання, що дає змогу встановити і практично реалізувати єдину цілісну систему педагогічних впливів на особистість дитини. Становлення такої системи ґрунтується на розумінні розвитку дитини як єдиного безперервного процесу з урахуванням своєрідності кожного наступного етапу, що є основою для продовження попереднього в аспекті формування елементів етнокультури. Принцип наступності у роботі дошкільного навчального закладу та початкової школи є необхідною умовою, яка забезпечує неперервність, узгодженість, плановість, поступальний розвиток та інтегративність навчання й етнічного виховання на всіх етапах їх здійснення.

Інноваційна парадигма етнічного виховання молодшого школяра передбачає застосування різноманітних методів та їх варіативність залежно від вікових та індивідуальних особливостей; урахування рівня розвитку дитячого колективу; єдність мети й завдань, змісту виховання; взаємозв’язок форм, методів і прийомів виховання; співпрацю школи, сім’ї, громадськості, засобів масової інформації, соціального середовища в забезпеченні ефективності та неперервності виховного процесу; взаємозв’язок виховання й самовиховання; оптимізацію навчально-виховного процесу, впровадження ефективних педагогічних технологій; постійне вивчення педагогами рівня вихованості дітей задля коригування й удосконалення освітньої діяльності; прогнозування можливих результатів виховання; визначення шляхів удосконалення професійної підготовки педагогів. У процесі моделювання етновиховного середовища в сім’ї та загальноосвітній школі варто ширше впроваджувати інноваційні педагогічні технології, зокрема проектну діяльність, більше уваги приділяти формуванню в дітей умінь наводити соціальні контакти в іносередовищі, критично оцінювати негативні тенденції в суспільстві, з повагою ставитися до представників інших соціальних сфер і культур, використовуючи найрізноманітніші форми роботи (листування з ровесниками різних країн, проведення уроку у формі ділової гри, залучення учнів до активної участі в масштабних акціях еколого-економічного змісту, благодійній діяльності, співпраця з батьками в плані етнічного виховання школярів).

Ефективність етновиховання досягається шляхом комплексного підходу до вирішення окресленої проблеми, зокрема розробки наскрізної програми, налагодження

організаційно-методичної роботи з педагогами та батьками, наявності методичного забезпечення процесу формування етновиховного простору школи I ступеня.

1. Вашуленко О. Проблема наступності у вихованні // Режим доступу: <http://osvita.ua/school/theory/1078>.
2. Войтенко В. НВО “Дошкільний заклад – загальноосвітня школа” – перспективний шлях розвитку дошкільної освіти // Підготовка дітей до школи. Наступність і перспективність: [збірник] / В. І. Войтенко, Л. А. Грицюк, М. І. Каратаєва. – Кам’янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2006. – С. 3–5.
3. Глобалізація і безпека розвитку: Монографія / Білоус О.Г., Лук’яненко Д.Г. та ін. – К.: КНЕУ, 2001. – 733 с.
4. Закон України “Про дошкільну освіту”. Закон України “Про охорону дитинства”. – К.: Ред. журн. “Дошкільне виховання”, 2001.– 55 с.
5. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Нормативно-правове забезпечення освіти. У 4 ч. – Х.: Видав. гр. ”Основа”, 2004. – Ч.1. – С. 108–128.
6. Крутій К. Л. Проектування освітнього простору дошкільного навчального закладу як умова розвитку здібностей дитини // Режим доступу: <http://www.ukrdeti.com/nauka.php?ar=1>.
7. Малиновський І. Модель етнокультурного образования малочисленных народов Томского Севера // *Wielokulturowość – międzykulturowość obszarami edukacyjnych odniesień* / Pod redakcją naukową Alicji Szerląg. – Oficyna Wydawnicza “Impuls”. – Krakow 2005, s.359–364.
8. Матішак М. Етнокультурна складова змісту початкової освіти в умовах її оновлення / М. Матішак // Вісник Прикарпатського університету. Серія: Педагогіка. Вип. XL. – 2011. – С. 172–176.
9. Моляко О. Функціональна модель формування полікультурної компетентності школярів // Рідна школа, 2005 – № 6. – С.10–12.
10. Наступність у навчально-виховній роботі дитячого садка і школи / Укладач З.Н.Борисова. – К.: Рад. школа, 1985. – 142 с.
11. Чернявська Ю. Реалізація сучасних міжнародних освітніх проектів у країнах зарубіжжя / Ю.Чернявська // Формування інформаційного освітнього простору в процесі модернізації середньої загальної освіти: світові тенденції : [колективна монографія]. – К.: Педагогічна думка, 2007. – С. 230–251.
12. Якупова Н. Нации нового тысячелетия. Режим доступу: <http://vatandash.ufanet.ru>.

On the basis of analysis of scientific sources the article defines pedagogical principles of modeling of ethnic educational environment in the context of providing sequence of preschool and primary school education. The author considers the efficiency of sequence of ethnic education to be achieved by means of complex approach to the solution of the problem under investigation; that is the work out of program, organization of methodical work between educators and parents, appropriate methodic supply in the process of formation of ethnic educational environment of preschool and comprehensive educational establishments.

Key words: *sequence approach, ethnic educational environment, preschool educational establishments, primary school educational establishments, ethnic education.*

ЛІТЕРАТУРНЕ КРАЄЗНАВСТВО ЯК ОДИН ІЗ ЧИННИКІВ ОРГАНІЗАЦІЇ ТУРИСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Проаналізовано поняття “краєзнавство”, обґрунтовано важливість викладання спецкурсу “Літературне краєзнавство” для майбутніх спеціалістів з організації туристичної діяльності.

Ключові слова: краєзнавство, літературне краєзнавство, туристичне краєзнавство.

Могутнім і невичерпним джерелом духовності, моральності і культури сучасної людини є її любов до рідного краю, його безцінних багатств, глибока шана до віковичних традицій свого народу. На сучасному етапі національне краєзнавство переживає епоху ренесансу. Краєзнавчий рух в Україні багатий на цікаві традиції, плідні пошуки і відкриття. Але мало любити свій край – його ще треба добре знати. Знання рідного краю не просто збагачує і звеличує людину, воно служить своєрідним містком, що єднає покоління минулі з поколіннями прийдешніми. Пошана до традицій давньої культури та славного минулого творить основи теперішності, є запорукою майбутнього.

Українське краєзнавство має глибоке коріння і давні традиції. Вагомий і безцінний внесок у його розвиток зробили відомі вчені минулого – Орест Левицький, Михайло Максимович, Опанас Маркевич, Вадим Пассек, Олександр Лазаревський, Микола Закревський, Петро Єфименко, Микола Аркас, Дмитро Яворницький, Михайло Грушевський, Павло Чубинський, Микола Біляшівський, Максим Берлинський, Федір Вовк, Євтим Сіцинський.

Поняття “краєзнавство” в різні часи мало різне значення. Видатний український педагог К.Ушинський уперше дав визначення краєзнавства як педагогічного поняття, виділивши в ньому суспільно-економічний, освітньо-виховний і методичний аспекти.

Першим в Україні ще наприкінці XIX ст. обґрунтував поняття “краєзнавство” як науку і виклав його суть, значення та місце в житті народу у статті “Галицьке краєзнавство” (1892 р.) І.Франко [1, с.231].

Історія становлення власного поняттєво-термінологічного апарату залишається однією з маловивчених сторінок національного краєзнавства. Найбільш системний огляд праць і матеріалів щодо розвитку різних галузей краєзнавства та його методики дав І.Франко у своїй праці “Галицьке краєзнавство”. Це була перша спроба створення фахової бібліографії, що стосувалася українського краєзнавства.

Термін “краєзнавство” з кінця XIX ст. досить часто трапляється у науковій і науково-популярній літературі як у вузькому, так і в широкому розумінні його змісту.

“Зоряним” часом розвитку краєзнавства були 20-30-ті рр. XX ст. У цей час розквітнув талант видатного вченого-енциклопедиста, академіка С.Л. Рудницького (1677–1938 рр.), який по праву вважається фундатором української географії і наукового географічного краєзнавства. У своїх працях учений визначав Україну як цілісну географічну одиницю, розробив план дослідження та вивчення її географії в усіх аспектах. Вчений радив починати географічне вивчення свого краю з краєзнавства, а на його основі здійснювати вивчення початкового курсу географії України. Творчо розвиваючи спадщину С.Рудницького, сучасні українські вчені Я.Жупанський і В.Круль розглядають національне краєзнавство як цілісну,

нерозривну і відкриту систему, яка функціонує у світі тривимірних моделей: простір (географічне краєзнавство), час (історичне краєзнавство) та соціум (соціальне краєзнавство). Останнє виступає інтегруючою похідною активної соціальної функції людини. Воно включає літературне, мистецьке, архітектурне, етнографічне краєзнавство тощо. Об'єднуючим елементом тут є початковий елемент – територія. Отже, географічне краєзнавство виступає стрижнем національного краєзнавства.

Одним із принципових питань теорії, навколо якого протягом десятиріч не припиняються дискусії, є питання про зміст, об'єкт і предмет краєзнавства (у тому числі географічного, а в руслі нашої проблеми принципово важливого – туристичного).

Тематика досліджень теорії краєзнавства досить різноманітна. Вона потребує наукового комплексного дослідження (істориків, етнографів, географів, філологів тощо) й зобов'язує до серйозного відношення з боку державної влади та громадських організацій.

Сучасні українські вчені розглядають національне краєзнавство як цілісну, нерозривну і відкриту систему, яка функціонує у світі тримірних системних моделей, складених з:

- простору (географічне краєзнавство);
- часу (історичне краєзнавство);
- соціуму (соціальне краєзнавство).

Усі названі компоненти притаманні туристичному краєзнавству. Таким чином, туристичне краєзнавство виступає одним з стрижневих напрямів національного краєзнавства.

Туристично-краєзнавчий рух у Галичині від самого свого зародження сприяв піднесенню культурно-просвітницької роботи та національної самосвідомості серед широких верств населення, активному залученню молоді до процесу національно-культурного відродження краю. Упродовж XIX – першої половини XX ст. краєзнавцями Галичини було напрацьовано значний обсяг літературних матеріалів про історію, природу, господарський уклад, етнологію й національну історико-культурну спадщину рідного краю, проведено систематичну роботу з картування та маркування на місцевості основних туристичних шляхів у Галичині й Східних Карпатах, розбудовано осередки карпатської туристичної інфраструктури, що в подальшому склали кістяк сучасної рекреаційно-туристичної інфраструктури регіону.

Характерна риса пострадянського періоду розвитку національного краєзнавства – повернення до його історичних витоків, відродження “забутої” краєзнавчої спадщини, реабілітація імен, знищених тоталітарним режимом та висвітлення маловідомих сторінок злочинів комунізму проти українського народу.

Туристична освіта в Україні є порівняно новим напрямом в освітянській сфері. Незважаючи на те, що в країні вже склався досвід підготовки фахівців для сфери туризму, вона потребує концептуальної розробки теоретичних засад і практичної апробації.

Існуюча до цього часу система підготовки була насамперед пов'язана з підвищенням кваліфікації туристичних кадрів. Проте такі заходи без фундаментальної освіти не розв'язують кадрової проблеми. Виходячи з цього, з'являються протиріччя між потребами туристичної галузі у висококваліфікованих фахівцях і іншими реаліями їхньої підготовки в Україні. Розв'язання цих протиріч активізує проблему аналізу сучасних проблем професійної підготовки майбутніх фахівців із організації туристичної діяльності у вищих навчальних закладах України.

Погоджуємось, що праця спеціаліста з туризму виходить за межі суто менеджерських дисциплін, містить у собі не лише організаційно-управлінські й економічні питання, але культурологічні, історичні, краєзнавчі, правові, етичні, рекреаційні, економічні й інші аспекти знань. Професіонал із туризму має володіти кількома іноземними мовами, знаннями і вміннями самостійного туроперейтингу та надання різних видів туристичних послуг, що передбачає суттєво більший обсяг знань щодо функціонування індустрії туризму.

Література рідного краю, попри повсякденне акцентування уваги на відродженні національної духовності, часто залишається відстороненою від навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах.

Осмилення ролі літературного краєзнавства на тлі культури, пошук автентичності неможливі без живого інтересу до літературної та історичної спадщини рідного краю. В останні роки наша держава стоїть перед завданням презентації власного історико-культурного надбання перед європейською та світовою спільнотою. А це можливо не лише за умови проведення узагальнюючих інтегративних досліджень літературного процесу України в цілому, але й за умов глибокого, системного вивчення літератури кожного окремого регіону нашої держави. Роль таких досліджень полягає насамперед в накопиченні фактографічного матеріалу, якого в наш час ще недостатньо.

З іншого боку, існує потреба в трансформації наявних наукових досліджень у галузі літературного краєзнавства для широкого загалу. І цю функцію якнайкраще здатні виконати саме педагоги-практики, які можуть стати реальними співучасниками дослідження літератури рідного краю.

Вивчення літературного краєзнавства, організоване не на репродуктивному, інформаційно-відтворювальному рівнях, а як навчально-дослідницький процес, дасть змогу збагатити наукові дослідження новими фактами і матеріалами з життя і творчості літераторів регіону, до яких педагоги мають безпосередній доступ, оскільки проживають і працюють у місцевості, пов'язаній з їхніми іменами.

Розробка методики використання літературного краєзнавства в навчально-виховному процесі викликана потребою українського суспільства у висококваліфікованих, національно свідомих фахівцях-гуманітаріях, здатних до самовдосконалення і саморозвитку в умовах відродження інтересу до духовних надбань держави і нації.

Одним із завдань сьогодення вважаємо підготовку активного творчого дослідника, здатного до самостійного вирішення педагогічних проблем, постійного творчого пошуку, розширення власних знань і фахового зростання. Саме ці завдання можемо успішно реалізувати шляхом введення в практику літературного краєзнавства, оскільки його зміст містить великий потенціал для дослідницько-пошукової роботи.

Вважаємо, що використання літературного краєзнавства в системі навчально-виховного процесу підготовки майбутніх спеціалістів туристичної діяльності буде ефективною за таких умов:

– у процесі формування змісту курсу літературного краєзнавства в системі освіти виходити не стільки з критеріїв походження, перебування чи проживання письменників рідного краю у рамках географічної території, скільки з культурологічних засад, дотичності до звичаїв та традицій регіонального культурного осереддя;

– забезпечувати проблемний, варіативний, інтегративний, дослідницько-пошуковий та творчо-евристичний характер методів, прийомів, форм та засобів його використання;

– впроваджувати в систему навчально-виховного процесу спецкурс “Літературне краєзнавство”;

– залучати викладачів-філологів до комплексних лінгвістичних, історико-літературних, етнографічно-культурних наукових досліджень, пов’язаних із рідним краєм.

Використання літературного краєзнавства в системі навчально-виховного процесу обґрунтовує важливість літератури рідного краю як механізму формування духовності, відродження культури, відновлення цінностей її вивчення. Літературне краєзнавство сприяє осмисленню історії рідного краю, його духовного життя, національних традицій, формуванню національної свідомості, патріотизму, активної громадянської позиції.

Незважаючи на посилену увагу до проблем літературного краєзнавства у сучасний період та низку праць учених-методистів Н.Волошиної, В.Неділька, Є.Пасічника, Б.Степанишина про пріоритетність власного, близького, регіонального у літературі, дослідження впровадження в навчально-виховний процес літературного краєзнавства залишається проблемою досить актуальною. Інтерес до літературного краєзнавства та до його викладання в навчальних закладах проявлявся з початку нашого століття на основі традиції, започаткованої М.Грушевським, Б.Грінченком, М.Драгомановим, М.Костомаровим, І. Франком, та ін. Однак у 20-30-х роках літературне краєзнавство зазнало репресій, що негативно вплинули на його розвиток і впровадження в заклади освіти. Ставлення до літературного краєзнавства як дисципліни допоміжної і факультативної, відірваної від єдиного і цілісного навчально-виховного процесу, яке спостерігалось в дидактиці, починаючи із 40-50-х років, теж не сприяло науковому осмисленню проблеми. Із прийняттям Декларації про суверенітет літературна освіта України набула нового значення.

Серед наявних бібліографічних, довідникових і фактографічних матеріалів з літературного краєзнавства Прикарпаття недостатню увагу приділялось науковому обґрунтуванню літературного краєзнавства в навчальних закладах.

З’являлися спроби розв’язання найрізноманітніших наукових проблем: впровадження літературного краєзнавства в навчально-виховний процес (Е.Беккер, І.Беляєва, Ю.Верольський, А.Дорошенко, В.Дорошенко, Є.Пасічник, В.Смирнов, формування пізнавальних інтересів школярів (Л.Никанорова), зв’язку літератури з життям на основі краєзнавства, реалізації краєзнавчих засад у навчанні та вихованні (Г.Нагорна, Л.Куценко), національного виховання (Н.Кравченко).

Упровадження в навчально-виховний процес літературного краєзнавства потребує визначення критеріїв формування змісту літературного краєзнавства, пріоритетних напрямів, шляхів та концептуально-методичних засад розробки чіткої системи інноваційних форм, методів, прийомів та засобів навчання.

Виходячи з розуміння літературного краєзнавства як специфічної галузі науки про літературу, предметом якої є комплексне вивчення літературних творів, персоналій письменників, літературних образів, традицій, фольклору та інших художніх елементів та специфічних особливостей прямо чи опосередковано пов’язаних з рідним краєм, можна зробити висновок про недостатню розробленість проблеми використання літературного краєзнавства в системі підвищення кваліфікації вчителів-словесників та необхідність її ґрунтовного вивчення. Під час визначення

критеріїв відбору змісту літературного краєзнавства ми спиралися, з одного боку, на визначені у працях провідних науковців принципи науковості, системності, безперервності, комплексності, оптимізації, наступності і перспективності, цілеспрямованості, диференційованості, систематичності, доступності та ін., а з іншого, специфіка предмета дослідження зумовила доповнення їх критеріями: ментальної спорідненості, культуровідповідності, варіативності, моделювання буттєвого простору письменника чи літературної традиції, єдності духовної та життєвої біографії, національної вкоріненості літератури, єдності формальних елементів з ідейним змістом, постійного оновлення матеріалів.

На основі цих критеріїв визначено зміст літературного краєзнавства в структурі навчально-виховного процесу як системи з інваріантною та варіативною частинами, що відповідає сучасним позитивним тенденціям у вищій освіті. Варіативний компонент може здійснюватись через конференції з обміну досвідом та семінари ознайомлення з усною народною творчістю регіону, самостійне збирання студентами місцевих переказів, легенд, прислів'їв та приказок, народних пісень обрядового циклу, дум та балад, ліричних пісень, народних драм та епосу, а також вивчення творчості місцевих письменників. Вивчення шляхів формування професійної компетентності зумовлює завдання розробки моделі професійної компетентності майбутнього спеціаліста з туристичної діяльності.

На основі діяльнісно-технологічного підходу було визначено складові елементи професійної компетентності викладача – це уміння, змога, наявність відповідних здібностей та досвіду викладання літературного краєзнавства на основі глибокого знання основ педагогіки, психології та методики їх викладання, володіння необхідними комунікативними й операційними вміннями, які він розвиває шляхом безперервної освіти та практики, та наявність активної і адекватної сучасності професійної позиції. У науково-методичній літературі одностайно визнається необхідність впровадження літературного краєзнавства в навчально-виховний процес, хоча в більшості досліджень не визначені форми, методи та прийоми викладання літературного краєзнавства.

Сьогодні відсутня система ефективних форм, методів та прийомів проведення лекцій, семінарських та практичних занять, науково-дослідницької роботи, ознайомлення з передовим педагогічним досвідом та інноваційними технологіями. Зміст професійної підготовки викладача-філолога передбачає оволодіння:

- спеціальними знаннями (зміст літературного краєзнавства, персоналії письменників-земляків та їхні твори);
- педагогічними знаннями (основ дидактики, теорії виховання);
- психологічними знаннями (психологічні основи викладання літературного краєзнавства, закономірності вікових та індивідуальних особливостей сприймання змісту літературного краєзнавства);
- методичними знаннями (методи, прийоми, форми та засоби донесення літературного краєзнавства до студентів).

Ці компоненти реалізуються через впровадження в систему навчально-виховного процесу тематичних курсів з літературного краєзнавства, представленого чотирма блоками-модулями:

1. Науково-теоретичні аспекти літературного краєзнавства;
2. Актуальні проблеми змісту літературного краєзнавства;
3. Психологічні особливості викладання літературного краєзнавства.
4. Методичне забезпечення викладання літературного краєзнавства.

З метою варіативності змісту і методів навчально-виховного процесу, враховуючи технологічну диференціацію та диференціацію змісту навчання, можуть бути створені спецкурси з літератури рідного краю:

1. Літературне краєзнавство як предмет науково-практичного вивчення та викладання.

2. Прикарпаття в історії української літератури.

3. Питання загальної та предметної методики літературного краєзнавства.

Впровадження літературного краєзнавства в навчально-виховний процес під час тематичних курсів з літературного краєзнавства та спецкурсів потребує визначення оптимальних методів, прийомів і форм роботи залежно від складу групи, підготовленості слухачів та характеру матеріалу, що вивчається. При цьому передбачалося, що ефективним є поєднання форм і методів фронтальної, групової та індивідуальної роботи, а також комплексне застосування інформаційних, евристичних та дослідницьких форм і методів.

Нами визначено провідні форми роботи з літературного краєзнавства: групові, фронтальні, фронтально-групові, краєзнавча лекція, краєзнавча бесіда, краєзнавча конференція, аналіз джерел з літературного краєзнавства, краєзнавча розповідь, дискусія навколо персоналії письменника, компаративний семінар, краєзнавча доповідь, заочна та очна екскурсії до літературних та краєзнавчих музеїв.

Ефективними методами впровадження літературного краєзнавства в систему навчально-виховного процесу є: група діалогічних методів, обговорення, індукція, дедукція, аналіз, синтез, група компаративних методів, дослідницькі методи (індукції, дедукції, аналізу, синтезу, абстрагування, конкретизації, аналогій, моделювання, узагальнення, група спеціальних методів, пов'язаних з аналізом художнього тексту, тобто композиційний, пообразний, порівняльний та узагальнюючий аналіз тексту, аналіз біографії на основі принципів цілісності, єдності автора і тексту, аналізу антиномій, обговорення, встановлення наслідкових зв'язків у літературній традиції регіону тощо.

Таким чином, вважаємо, що одним із пріоритетних завдань впровадження літературного краєзнавства в навчально-виховний процес – це активізація інтересу майбутніх спеціалістів до цього важливого аспекту літературної освіти. Одним із пріоритетних завдань навчально-виховного процесу розглядаємо забезпечення студентів необхідними знаннями з літератури рідного краю, відповідною методикою їх викладання, розробкою системи методів та прийомів викладання літературного краєзнавства на основі інноваційних педагогічних технологій. Адже вивчення літератури сприяє осмисленню історії рідного краю, його духовного життя, національних традицій, формуванню національної свідомості, патріотизму і навізаєм виступає могутнім виховним засобом, що стимулює самовдосконалення і саморозвиток особистості майбутнього спеціаліста з туристичної діяльності.

1. Франко І. Я. Дослідження, статті, матеріали / І. Я. Франко // Зібрання творів: у 50 т. – К.: Наукова думка, 1976–1986 – Т. 27. – 1980. – 463 с.

The peculiarity of the professional training of a future teacher of a pre-school in connection with the pedagogical culture of the nation is grounded in the article.

Key words: *ethno-pedagogical training, cultural identity, pre-school education.*

САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ МІЖСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

Проаналізовано психологічні функції саморегуляції та їх вплив на розв'язування міжособистісних конфліктів в умовах професійної діяльності педагога. Показана доцільність врахування рівня особистісної саморегуляції з метою конструктивного розв'язання означеного явища.

Ключові слова: саморегуляція, функції самоконтроль, цілеспрямований вплив, програмування, планування, моделювання, міжособистісний конфлікт..

Пріоритетною ознакою сучасного етапу розвитку психології в Україні є гостра потреба пошуку тих сутнісних характеристик особистості, які б сприяли конструктивному розв'язанню чисельних проблем її діяльності у всіх формах суспільної активності. Водночас потребує наукової інтерпретації з'ясування факторів утвердження та шляхів активізації сприймання й усвідомлення особистості як суб'єкта ініціювання власного життя у всіх його проявах.

Основними характеристиками суб'єктної активності виступають відповідальність, ініціативність, самоактуалізація, самодетермінація, саморозуміння, самостійність, саморефлексія, творчість. Фундаментальною сутнісною характеристикою особистості в такому контексті постає її здатність до усвідомлення та оволодіння власною поведінкою (активністю), тобто саморегуляція. Особливого значення окреслена проблема набуває в умовах міжособистісного конфлікту, – актуального й поширеного явища сьогодення. Згідно з сучасними поглядами, конфлікт вважається неминучим і охоплює найрізноманітніші аспекти буття не лише окремої людини, а й суспільства загалом.

Докорінні соціально-політичні зміни, актуалізація питань духовного відродження української нації, перехід до нових форм економічного життя висувають на чільне місце проблеми освіти, зокрема, проблеми підготовки вчителя до ефективної професійної діяльності в сучасних умовах. На якому б етапі свого шляху не знаходився вчитель, він ніколи не може вважати свої професійну концепцію остаточно завершеною. У цій принциповій відкритості відображається фундаментальна особливість розвитку особистості вчителя і його професійної свідомості. Очевидно, що особливу роль у цьому процесі відіграє етап професійного становлення, коли випускник педагогічного навчального закладу стає суб'єктом нової для нього діяльності, розпочинає практичне освоєння функціонального змісту професійно-педагогічної діяльності.

Основною рушійною силою процесу професійного становлення є протиріччя між професійно-педагогічною підготовкою, отриманою початківцями у стінах педвузу, попередніми уявленнями про школу, вчительську працю, соціальними і соціально-психологічними сподіваннями та реальними вимогами, конкретними умовами професійної діяльності, повсякденною шкільною практикою. Відповідно до сутності етапу професійного становлення, можна вважати, що провідною психологічною тенденцією особистості, яка практично освоює професію, є тенденція до самоствердження у системі нових для себе стосунків, а вищезазване зовнішнє протиріччя цього етапу на особистісному рівні виражається як суперечність між новим статусом та його усвідомленням молодим вчителем.

Відповідно до сутності етапу професійного становлення можна вважати, що провідною психологічною тенденцією особистості, що оволодіває професією, є тенденція до самоствердження себе у системі нових для себе стосунків. Змінюється об'єктивний статус молодого вчителя у системі його стосунків з іншими людьми. Основним видом діяльності студента була навчальна діяльність, і навіть педагогічна практика мала для нього передусім смисл навчальної діяльності, смисл підготовки до майбутньої самостійної педагогічної праці. Все стає зовсім по-іншому, коли мова йде про молодого вчителя. Він уже сам має організувати і регулювати діяльність учнів, тобто стає суб'єктом нової для нього професійно-педагогічної діяльності. Зрозуміло, що потрібний деякий час для того, щоб молодий вчитель зміг практично освоїти свої нові функції, налагодити стосунки з учнями, колегами, з керівництвом школи тощо. При цьому принциповим є те, що молодий вчитель не має права бути початківцем: будучи суб'єктом професійно-педагогічної діяльності, він змушений приймати самостійні рішення і нести за них відповідальність – відповідальність не лише за себе, а й за інших, за своїх вихованців.

Така зміна основного виду діяльності завжди супроводжується ломкою узвичаєних стереотипів і уявлень. Поширеною серед керівників шкіл (і серед самих молодих учителів) є думка про те, що труднощі у випускників педвузу зумовлені передусім відсутністю у них тих чи інших практичних умінь і навичок (не вміє провести бесіду, написати характеристику, заповнити класний журнал тощо). Звичайно, у цьому є певний сенс, але можна вважати, що справжні причини труднощів лежать глибше: у необхідності пошуку для себе адекватної лінії поведінки у ролі педагога, осмисленості сутності та смислу педагогічних явищ і фактів. В цьому ключі необхідною передумовою розвитку педагога стає саморегуляція особистості, вміння долати стресові та конфліктні ситуації, які, безсумнівно, супроводжують діяльність педагога.

Мета: цілісно проаналізувати психологічні особливості, вплив та значення саморегуляції на розв'язування міжособистісного конфлікту в професійній діяльності педагогів.

Саморегуляцію віднесено до визначальних психічних процесів будь-якого виду життєдіяльності особистості. Як вважають К.О.Абульханова-Славська, А.В.Брушлинський, Л.С.Виготський, В.П.Зінченко, О.О.Конопкін, Г.С.Костюк, О.М.Леонтьєв, Б.Ф.Ломов, А.М.Матюшкін, Д.А.Ошанін, А.В.Петровський, С.Л.Рубінштейн, В.Д.Шадріков, О.К.Тихомиров, В.Е.Чудновський та ін., саме вона забезпечує адекватність діяльності її предмету, засобам і умовам.

Ураховуючи особливості міжособистісних конфліктів (гостроту способу їх вирішення, значущість протиріч, що виникають в процесі взаємодії, протидію суб'єктів конфлікту, негативні емоції та ін.), здатність до саморегуляції ми розглядаємо одним із провідних чинників їх успішного розв'язання.

Психологічна енциклопедія визначає саморегуляцію як властивість усіх живих систем, яка забезпечує їх доцільне функціонування. Зі змісту визначення очевидним є те, що рівень її сформованості залежить від еволюційного розвитку організму, його організації і складності [6, с.314].

Відтак саморегуляція слугує розкриттю людиною власних можливостей, коректує відповідно до поставлених цілей психофізіологічні функції її організму, впорядковує можливості особистості адекватно до вимог діяльності чи ситуації.

Отже, взявши за основу визначений М.Й.Боришевським психологічний зміст саморегуляції, розуміємо її як переважно усвідомлене, цілеспрямоване планування,

побудову й перетворення суб'єктом власних дій та вчинків відповідно до особистісно значущих потреб, мотивів і цілей. Згідно з поглядами вченого, саморегуляція є здатністю особистості усвідомлено планувати, будувати, діяти адекватно до обраної нею програми, принципів, норм та правил, останні ж виконують роль еталонів, взірців у процесі особистісної саморегуляції [2].

Наведені аспекти дозволяють розглядати саморегуляцію як інтегрований, системно організований психічний процес детермінації, побудови, підтримки і регулювання зовнішнього й внутрішнього впливу (самовпливу), спрямованого на досягнення обраних суб'єктом цілей. Це виражається в стимулюванні одних і гальмуванні інших особистісних потреб, дій та вчинків.

Для повноцінного здійснення саморегуляції необхідно забезпечити єдність її енергетичних, динамічних та змістовно – смислових аспектів, доречно, на нашу думку, зупинитися на визначенні змісту процесуального аспекту саморегуляції, тобто на тих психологічних функціях, які в ньому розгортаються. Попри те, що саморегуляція носить індивідуальний характер (залежить від конкретних умов, від характеристик нервової діяльності, особистісних якостей людини та ін.), вважаємо за доцільне систематизувати запропоновані рядом учених функції саморегуляції.

Визначенню функцій саморегуляції присвячені дослідження О.О.Конопкіна, Г.С.Никифорова, М.Й.Боришевського, Н.М.Пейсахова, Л.Д.Столяренко та інших. Зокрема, М.Й.Боришевський [3, с.21–22] виокремлює і описує наступні:

1) плануюча та прогностична функції, що включають моменти цілепокладання та моделювання;

2) селективна функція, полягає в наданні переваги чи виборі певних поведінкових завдань відповідно до особистісно значущих принципів та цінностей, засобів та способів їх вирішення;

3) функція “самосуб'єктного впливу”, тобто впливу особистості на власні психічні процеси і стани з метою їх оптимізації (регуляція рівня інтелектуальної активності, емоційних проявів тощо);

4) коригуюча функція, полягає в перебудові власної поведінки з метою подолання невідповідності між існуючими та запланованими наслідками певних дій і вчинків;

5) функція забезпечення процесу самостворення, самовдосконалення;

6) контролююча функція, яка полягає в контролі та оцінюванні особистістю власної поведінки.

У дослідженнях В.І.Морсанової [4, с.99] увага ученої зосереджена на таких функціях саморегуляції:

Планування відповідає за визначення та утримання цілей, рівень сформованості у людини усвідомленого планування діяльності чи поведінки.

Моделювання пов'язане з розвитком уявлень про систему зовнішніх і внутрішніх значущих умов, мірою їх усвідомлення, деталізованості та адекватності. Ця функція об'єднує оцінку якості та аналіз суперечностей чи орієнтацію в ситуації.

Програмування характеризує усвідомлене планування людиною власних дій, сформованість потреби в обмірковуванні їх способів та поведінки здійснюваної задля досягнення окреслених цілей.

Оцінювання результатів охоплює рівень розвитку й адекватність оцінки особистістю себе та результатів власної діяльності і поведінки.

Отже, спираючись на вищенаведене, виділяємо провідні психологічні функції саморегуляції, які, на нашу думку, є найзначущішими у розв'язуванні безпосередньо міжособистісного конфлікту:

- 1) планує та прогностична функція;
- 2) функція програмування;
- 3) функція регулювання;
- 4) селективна функція;
- 5) функція прийняття рішення;
- 6) функція самоконтролю і “самосуб'єктного впливу”;
- 7) функція оцінки якості;
- 8) функція корекції.

Перш, ніж обґрунтувати зміст та особливості прояву окреслених вище психологічних функцій саморегуляції в міжособистісному конфлікті, вважаємо за доцільне розглянути саме поняття “міжособистісний конфлікт”, детальніше зосередившись на формах, умовах, факторах і способах його розв'язування.

Конфлікт за своєю природою є вельми складним явищем, це обумовлено складністю людини як особистості, багатоаспектністю її внутрішнього світу, неоднозначністю, часто суперечливістю ціннісних орієнтацій, домагань, ставлень, життєвих прагнень, планів. Проблема конфлікту, передусім міжособистісного, та виокремлення основних його чинників і механізмів розв'язання, на наш погляд, є провідною проблемою сучасності, оскільки охоплює найрізноманітніші аспекти суспільного життя особистості.

Відповідно до психологічної енциклопедії, поняття “міжособистісний конфлікт” визначається як зіткнення інтересів двох або декількох особистостей. У соціальній психології за характером взаємодії партнерів розрізняють такі дві форми існування міжособистісного конфлікту, як конструктивний (виникає, коли суб'єкти конфлікту не виходять за межі ділових відносин) і неконструктивний (виникає за умови застосування одним із суб'єктів конфлікту аморальних методів боротьби) [6, с.177].

Є.М.Бабосов міжособистісний конфлікт інтерпретує як “...взаємне негативне сприйняття людей, викликане несумісністю їхніх поглядів, інтересів, оцінок, потреб і пов'язана з цим негативна реакція на слова та вчинки людини, що розглядаються як небажаний партнер або суперник; зіткнення несумісних бажань, прагнень, настанов партнерів зі спілкування, коли задоволення прагнень одного з них загрожує обмеженням інтересів іншого” [5, с.200].

Центральне місце в нашому дослідженні посідає етап розв'язання міжособистісного конфлікту, який передбачає спільну діяльність його учасників, спрямовану на припинення протистояння і вирішення проблеми, яка спричинила зіткнення [1, с.413]. Більшість умов і факторів успішного вирішення конфліктів мають психологічний характер, оскільки відображають особливості поведінки і взаємодії опонентів. У дослідженні А.Я.Анцупова і А.І.Шипілова увага зосереджена на таких умовах і факторах розв'язання конфліктів:

- 1) припинення конфліктної взаємодії – необхідна передумова початку розв'язання конфлікту, яка передбачає активні дії однієї або обох конфліктуючих сторін;
- 2) пошук спільних чи близьких точок дотику в цілях, інтересах опонентів, умова, яка є двостороннім процесом, якщо сторони хочуть розв'язати конфлікт, то вони повинні зосередитись на інтересах, а не на особистості опонента;
- 3) зменшення інтенсивності негативних емоцій протилежної сторони;

- 4) об'єктивне обговорення проблеми, з'ясування сутності конфлікту;
- 5) врахування статусів (посадового становища) один одного;
- 6) вибір оптимальної стратегії розв'язання, адекватної обставинам та ін. [1, с.416]

Також учені акцентують на необхідності врахування ряду факторів, які, на їхню думку, здійснюють суттєвий вплив на перебіг розв'язання конфлікту, серед них виокремлюють наступні: достатня кількість часу на обговорення і з'ясування проблеми, позицій та інтересів, вироблення рішення, участь третьої сторони, своєчасність розв'язання конфлікту, рівновагу сил і культуру конфліктуючих сторін, єдність цінностей, спільна їх система, досвід розв'язання схожих конфліктів, характер відносин (позитивні – негативні). Без сумніву, означені умови і фактори розв'язання конфліктів, в нашому випадку міжособистісних, суттєво корелюють із якістю, ефективністю і конструктивністю їх вирішення.

Існує низка досліджень, присвячених розв'язанню безпосередньо міжособистісного конфлікту, по цьому учені акцентують на доцільності використання низки методів розв'язання та запобігання означеного виду конфлікту, виділяючи з-поміж них такі:

1. Дотримуватись “соціальної дистанції” у взаємовідносинах з іншими людьми.
2. Дотримуватися “правила різноманітності” (чим більше взаємної зацікавленості партнерів зі спілкування, тим більший ресурс співпраці і менше можливостей для виникнення конфлікту).
3. Звертатися до значущості іншого.
4. Виключати соціальну демонстрацію себе.
5. Дотримуватись правил безконфліктного спілкування, а саме:
 - не вживати конфліктогенів (слів, дій, бездіяльності) і не відповідати на них конфліктогеном;
 - проявляти емпатію до співробітника;
 - зберігати спокій і виваженість;
 - з'ясувати сутність конфлікту, його причину;
 - уникати зіткнень з опонентом, що носять особистісний характер;
 - зрозуміти точку зору, інтереси опонента;
 - залишатися відкритим до розгляду взаємних претензій, пропозицій та ін. [5, с.201].

Таким чином, застосування суб'єктом перелічених факторів, умов, методів і правил розв'язання конфлікту, передусім міжособистісного, на наш погляд, неможливе без його здатності до усвідомленого, цілеспрямованого планування, побудови й перетворення власних дій та вчинків відповідно до особистісно значущих потреб, мотивів і цілей, тобто без саморегуляції, яка виступає здатністю особистості усвідомлено планувати, будувати, діяти адекватно до обраної нею програми, принципів, норм та правил. Відтак кожна із виокремлених нами функцій, як найзначущіших, знаходить своє призначення у процесі розв'язування міжособистісного конфлікту.

Зокрема плануюча та прогностична функція, яка охоплює елементи цілепокладання та моделювання, в розв'язанні конфліктної взаємодії виконує роль так званого раціоналізатора, за її допомогою людина формує суб'єктивну модель – прогноз бажаного (імовірного) результату. Це, безумовно, відбувається на основі аналізу суперечностей між минулим – теперішнім досвідом, припущень про перебіг подій, які в конкретний момент часу залежать безпосередньо від неї. Ми вважаємо, що ця функція вирішальна в пошуку спільних точок зору між опонентами, а також в з'ясуванні сутності конфлікту, істинної його причини.

У виборі оптимальної, адекватної обставинам стратегії розв'язання міжособистісного конфлікту актуалізується функція програмування, яка, насамперед, характеризує усвідомлене планування і обмірковування людиною способів її власних дій та поведінки задля досягнення поставлених цілей. Селективна функція, без сумніву, теж знаходить своє відображення у процесі вибору стратегії розв'язання міжособистісного конфлікту, адже, як вже зазначалося, свій вияв вона і знаходить у виборі особистістю певного виду поведінки, засобів і способів її втілення. В нашому випадку ці способи підпорядковані провідній цілі – розв'язати міжособистісний конфлікт, який вирізняється з – поміж інших особливою емоційною запальністю і напруженістю, зменшенню яких сприяють функції регулювання, самоконтролю і самосуб'єктного впливу.

Дуже важко, а подекуди і неможливо об'єктивно прослідкувати на якому етапі і з яким саме фактором чи умовою найбільше переплітається така функція особистісної саморегуляції, як прийняття рішення.

Вочевидь, обрані нами психологічні функції саморегуляції як найсуттєвіші в міжособистісному конфлікті переплітаються між собою, дуже часто обумовлюючи виникнення і перехід однієї в іншу. Тому, слід зауважити, що їх динаміку доцільно прослідкувати системно. Щодо психічних процесів особистості в умовах розв'язування міжособистісного конфлікту, необхідно звернути увагу на аспект складності диференціації таких операцій, як планування, прогнозування, програмування, моделювання, оцінку якості та ін., адже одна детермінує іншу.

Повертаючись до функції прийняття рішення, слід наголосити на її інтегральному, синтетичному значенні. Можливо, навіть, певному медіаторстві, яке виявляється між етапами вибору програми дій і способів корекції цієї програми у випадку її недосконалої чи неефективності.

Функція оцінки якості, на нашу думку, пронизує весь процес саморегуляції людини в міжособистісному конфлікті, адже без неї неможлива повноцінна реалізація охарактеризованих функціональних ланок. Відтак, саме оцінка якості власних дій та вчинків в ідеалізованому і реальному планах забезпечує (уможливорює) процес побудови ефективної програми розв'язання міжособистісного конфлікту за допомогою обраних способів, адекватних умовам й обставинам, в яких перебуває людина.

Зауважимо, що власне специфіка функцій особистісної саморегуляції визначає психологічний зміст цього поняття. Розуміючи цей феномен як переважно усвідомлене, цілеспрямоване планування, побудову й перетворення суб'єктом власних дій та вчинків відповідно до особистісно значущих потреб, мотивів і цілей, наголосимо, що саморегуляція виступає не лише здатністю особистості усвідомлено планувати, програмувати, моделювати, будувати, діяти адекватно до обраної нею програми, принципів, норм та правил, а й передумовою корекції та удосконалення окреслених вище у випадку такої необхідності.

Таким чином, за результатами аналізу джерельної бази дослідження доходимо наступних **висновків**:

по-перше, саморегуляція особистості є провідним процесом будь – якого виду життєдіяльності особистості, передбачає усвідомлену мотивацію власних вчинків, їх самооцінку та самоконтроль, свідому стимуляцію вольової активності, подолання небажаних емоційних станів, витримку при подоланні труднощів, використання засобів самозаспокоєння та самовладання, позитивної емоційної активності.

по-друге, вміння людиною усвідомлено впливати на саму себе, що виражається у гальмуванні та стимулюванні певних власних дій, бажань, потреб, вироблення внутрішніх механізмів регуляції, тобто саморегуляція, дозволяє їй вибірково ставитися до зовнішніх впливів, здійснювати контроль за своїми вчинками, формувати життєву позицію; без такого вміння розв'язування конфлікту вважаємо неповноцінним.

Перспективами подальшого дослідження цієї проблеми є з'ясування кореляційних зв'язків між рівнем розвитку саморегуляції і конструктивністю розв'язування міжособистісного конфлікту з метою доведення визначального значення саморегуляції як чинника розв'язування останнього, а відповідно і як передумови цілісного морально-ціннісного розвитку людини.

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология: Учебник для вузов. 3-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 496 с.: ил.
2. Боришевський М. Й. Моральна саморегуляція поведінки: поняттєвий апарат. – К.: Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 1993. – 69 с.
3. Боришевский М. И. Развитие саморегуляции поведения школьников. Дис. ... доктора психол. в форме науч. докл. 19.00.07 / КГПИ им. М.П. Драгоманова. – К., 1992. – 77 с.
4. Моросанова В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции: Феномен, структура и функции в произвольной активности человека / Российская академия образования, Психологический ин-т. – М.: Наука, 1998. – 192 с.: табл.
5. Осипова Т. Ю., Бартенєва І. О., Біла О. О. та ін. Виховна робота зі студентською молоддю: Навч. посіб. / За заг. ред. Т. Ю. Осипової. – Одеса: Фенікс, 2006. – 288 с.
6. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. – К.: “Академвидав”, 2006.– 424 с.

This article is devoted to the study of psychological autoregulation's functions influence on the interpersonal conflict solving. The views of different scientists on this phenomenon have been analysed. The focus of attention is based on the theoretico – psychological faset.

Key words: *self – regulation, functions of the autoregulation, self – control, goal – directed influence, programming, planning, modelling, conflict, interpersonal conflict, solving of the interpersonal conflict.*

СОЦІОКУЛЬТУРНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ЕТНО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПРИКАРПАТТЯ

Стаття присвячена аналізу соціально-культурного середовища як важливого фактора у формуванні та розвитку особистості на сучасному етапі у зв'язку з історичною та соціально-культурною моделлю розвитку країни.

Ключові слова: соціокультурне середовище, соціокультурний підхід

Патріотичне виховання студентів набуває у наш час зазвичай більшої актуальності. Відповідно у Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті відзначається: “Головна мета української системи освіти - створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формувати покоління здатного навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства”.

Представники різних верств українського суспільства все частіше обговорюють проблеми етнічного і патріотичного виховання особи як найбільш важливу для подальшого розвитку нашої держави. Дійсно у сфері виховання накопичилося немало проблем, які носять вже системний характер.

Причини вище означеного становища, здебільшого зумовлені складністю та суперечністю соціально-економічних, політичних і духовних змін в Україні, глибоким соціальним розшаруванням українського суспільства, девальвацією духовних цінностей особливо в молодіжному середовищі, відсутністю єдиного науково-методологічного підходу в теорії й практиці державно-патріотичного та духовно-етичного виховання. Зміна спрямованості життєвих пріоритетів нівелює почуття колективізму і роль суспільної активності, оскільки на студентів негативно впливає відсутність політичної й економічної стабільності в країні, кримінальний мікроклімат а також проблеми алкоголізму і наркоманії у молодіжному середовищі.

Рівень морально-психологічного стану і студентської дисципліни здебільшого не відповідають цілям і завданням держави у руслі освіти і виховання під час навчання в університеті. Отож ці пагубні впливи на студентську молодь реалізується поки що не досить ефективно – знижено рівень відповідальності керівників підрозділів сучасного університету і професорсько-викладацького складу за поточні й підсумкові результати виховної діяльності. У виховній роботі не завжди враховуються позитивні, та негативні чинники суспільства.

Матеріально-технічне забезпечення навчальних підрозділів університетів не готове до проведення виховної роботи із студентами на рівні сучасних вимог. Вони потребують удосконалення усієї системи підготовки і добору посадових осіб для керівництва та її втілення. Потерпає від недоліків організаційно-штатна структура системи виховання студентської молоді: сукупно соціально-економічні утруднення, які переживає наш народ, пояснюються, насамперед, відсутністю в державі української національної еліти.

Сьогоднішні реалії такі, за яких процес у вузах здебільшого ґрунтується на нормативних дисциплінах, орієнтованих на формування ерудиції і професійних навичок студентів. Значно меншою мірою створені умови для їхнього виховання, зокрема патріотичного і духовно-етичного. Проблеми у царині патріотичного виховання чітко простежуються за статистичними даними. Скажімо, за матеріалами

Інституту соціальної та політичної психології – лише 37,7% студентів педагогічних вищих навчальних закладів “підтвердили” бажання бути громадянами України за умови вільного вибору громадянства. На питання “Чи властива вам така риса національної самосвідомості, як вірність Україні?” позитивно відповів лише один студент. Щодо своїх товаришів жоден з учасників опитування не назвав визначальними риси національної самосвідомості, а саме патріотизм і почуття національної гідності. За даними наведеного опитування, виявлено незначну частину українців, які сповідують національну ідею – 19,1%. Однак група опитуваних жодною мірою не ототожнює свою долю з долею народу, оскільки у них відсутнє прагнення до готовності працювати на благо українського суспільства. Значна частина студентів засвідчила низький рівень мовної культури: лише 17,8% досконало володіють українською мовою, однак соромляться послуговуватися нею в громадських місцях; спілкуються рідною мовою в побуті, родині, сім’ї лише 8,2%; вважають українську мову недосконалою, меншовартісною в порівнянні з іншими – 28,7%. Таке ставлення майбутніх учителів до української мови є свідченням відсутності у них власних поглядів і переконань, чіткої громадянської позиції, відчуженості від процесів відродження національної культури та українського державотворення. Значна провина за це покладається на професорсько-викладацькі колективи ВНЗ, в яких не доклали належних зусиль для формування національної свідомості своїх вихованців, як майбутніх представників національної еліти.

Другою надзвичайно важливою причиною вважаємо те, що принцип національної спрямованості навчально-виховного процесу все ще не став основоположним у реформуванні вищої педагогічної й технічної освіти та національного виховання студентської молоді. Основу національної спрямованості складає мова навчання і виховання студентів. Минає 20 річниця після проголошення незалежності України, й досі зберігається іспитова і кваліфікаційна система радянських часів. Вона не вимагає від молоді під час вступу до вищих навчальних закладів та аспірантури обов’язкового і досконалого знання української мови, не лише як ознаки українського громадянства, а й основного знаряддя пізнання і мислення, творчого інструмента. Отож не дивно, що висококваліфікована інтелігенція, яку готує вища школа України, не володіє державною мовою і за способом мислення, свідомістю, переконаннями і діяльністю не є національною інтелігенцією. Не можна українізувати вищу школу і виховати національно свідомих фахівців і патріотів України мовою іншого народу.

Комітет молодіжних організацій України здійснив дослідження серед учнів 11 класів шкіл Києва. На запитання: “Що для вас сьогодні Україна?” із однієї тисячі юнаків і дівчат 87% відповіли – “Ніщо!” і лише 13% заявили, що Україна з її історією, культурою, традиціями народу є Батьківщиною, а вони її патріоти.

На друге запитання: “Де б ви хотіли жити, працювати чи навчатись після закінчення школи?” – 38% випускників відповіли – “За кордоном”.

Якого ще сигналу мають чекати владні структури і система освіти України? Загалом однак на широку публікацію цих результатів ніхто із зацікавлених сторін чи осіб не обмовився жодним словом.

Ми живемо у дуже відповідальний для української держави час, коли дезорієнтованому народу шлях до справжнього відродження може і повинна вказати справжня національна інтелігенція. Вона повинна врешті-решт виправдати і виконати своє призначення – бути мозком нації. Готувати ж національну еліту повинна вища школа. Проте, щоб це робити, національною елітою повинна стати

багатотисячна громада керівників й викладачів ВНЗ, навчаючи і виховуючи не просто спеціалістів із вищою освітою, а справжніх патріотів нашої держави. Отож, візьмо до уваги першочергові настанови Президента АПН України В.Г.Кременя: “Ми з вами несемо відповідальність не лише за стан освіти в Україні. Ми несемо відповідальність за майбутнє України. І це не порожні слова. Це слова об’єктивно зумовлені роллю і місцем освіти в розвитку сучасної цивілізації. Виховуймо еліту нації і громадян-патріотів незалежної України!”.

Таким чином, треба констатувати, що проблеми національно-патріотичного виховання постали сповна, і не помічати їх уже неможливо. Проте певні позитивні кроки уже зроблено. Так 27 жовтня 2009 року Міністерством України у справах сім’ї, молоді та спорту, Міністерством оборони України, Міністерством культури і туризму України та Міністерством освіти і науки України було затверджено Концепцію національно – патріотичного виховання молоді.

Її мету вбачаємо у вихованні молодої людини – патріота своєї країни, готового самовіддано будувати її, як суверенну, демократичну, правову і соціальну державу, здатного виявляти національну гідність, знати свої права та обов’язки, цивілізовано їх обстоювати, сприяти громадянському миру і злагоді в суспільстві, поводитися компетентно, бути конкурентоспроможним, успішно самореалізуватися в соціумі як громадянин, сім’янин, професіонал, носій культури.

Патріотичне виховання є складовою частиною загального виховного процесу, систематичною і цілеспрямованою діяльністю органів державної влади і громадських організацій задля формування високої патріотичної свідомості громадян, почуття любові до України, готовності до виконання громадянських і конституційних обов’язків; є однією із визначальних складових національної безпеки України. Патріотичне виховання формується на прикладах історії становлення України, українського козацтва, героїки національно-визвольних змагань, досягнень у галузі політики, освіти, науки, культури і спорту, які пронизані моральними ідеалами.

Патріотичне виховання охоплює соціальні, цільові, функціональні, організаційні та інші аспекти, володіє високим рівнем комплексності, тобто обіймає своїм впливом усі покоління, пронизує всі сторони життя: соціальну-економічну, політичну, духовну, правову, педагогічну, спирається на освіту, культуру, історію, державу, право.

Отож створення цілісної системи національно-патріотичного виховання молоді можливе шляхом реалізації низки виховних завдань, а саме:

- забезпечення сприятливих умов для самореалізації особистості відповідно до її інтересів та суспільних вимог;
- реалізація індивідуального підходу до особистості, відмова від уніфікації у вихованні, орієнтування на “усередненого” вихованця;
- сприяння набуттю молоддю соціального досвіду, успадкування ними духовних надбань українського народу;
- формування почуття патріотизму і духовності, національної свідомості, любові до свого народу, його історії, держави, рідної землі, родини, гордості за минуле, і сучасне – якостей, які безпосередньо впливають на досягнення достатнього рівня обороноздатності держави та зміцнення її могутності на основі героїчних прикладів історії українського народу, Другої світової війни, національно-визвольних змагань і сучасних Збройних Сил України;

- консолідація діяльності органів державного управління та місцевого самоврядування, загальноосвітніх закладів, громадських, молодіжних, дитячих, ветеранських і релігійних організацій у сфері патріотичного виховання;
- утвердження в масовій свідомості громадян об'єктивну оцінку ролі Збройних Сил України в українській історії, спадкоємність розвитку війська в обстоюванні ідеалів державності та незалежності;
- сприяння створенню і здійсненню діяльності установ патріотичного виховання молоді, військово-патріотичних клубів, військово-спортивних секцій, молодіжних козацьких осередків;
- формування мовної культури, оволодіння та послуговування українською мовою, як духовним кодом нації;
- забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, старших за себе, турбота про молодших та хворих;
- виховання правової культури, поваги до Конституції України, Законів України, державної символіки;
- культивування кращих рис української ментальності – працелюбності, свободи, зв'язку із природою, поваги до жінки, матері, толерантності;
- охорона й зміцнення фізичного, психічного та духовного здоров'я;
- спонукання зростаючої особистості до протидії проявам аморальності, правопорушенням, бездуховності, антигромадській діяльності;
- формування психологічної та фізичної готовності молоді до виконання громадського і конституційного обов'язку щодо захисту національних інтересів й незалежності держави, підвищення престижу військової служби, формування і розвиток мотивації до служби в Збройних Силах України, військово-професійного орієнтування молоді;
- відродження та розвиток українського козацтва як важливої громадської сили військово-патріотичного виховання молоді;
- сприяння ефективній діяльності позашкільних закладів, центрів патріотичного виховання молоді, громадським молодіжним і дитячим організаціям стосовно національно-патріотичного виховання.

Запорукою ефективності виховного процесу розглядаємо органічне поєднання системи принципів національно-патріотичного виховання в цілісну систему. Це забезпечує досягнення очікуваних результатів – міцно і органічно засвоєних загальнолюдських, і національних цінностей, сформовану стратегію життя суспільства, яка передбачає постійний рух до здійснення нових, соціально значущих задумів.

Розглянемо низку основних принципів національно-патріотичного виховання. Це:

національна спрямованість виховання формування у молоді національної самосвідомості молоді, любові до рідної землі, свого народу, шанобливого ставлення до його культури, здатності зберегти свою національну ідентичність, пишатися приналежністю до українського народу, брати участь у творенні та захисті своєї держави;

культуровідповідність виховання є культуротворчим процесом, спрямованим на формування базової культури особистості, спираючись на набутий морально-етичний досвід людства. Вихованець та педагог стикаються із проблемами, що

вимагають творчого підходу стимулюють розвиток моральної культури, джерелом особистісного розвитку вихованця;

гуманізація – зосередження уваги на дитині, як вищій цінності, урахування її вікових та індивідуальних особливостей без форсування її розвитку, спонукає до самостійності, задовольняє життєві потреби дитини, виробляє індивідуальну програму її розвитку, стимулює свідоме ставлення до своєї поведінки, діяльності, життєвих принципів;

суб'єкт-суб'єкта взаємодія – учасники виховного процесу виступають рівноправними партнерами у спілкуванні, беруть до уваги точку зору один одного, визнають право на її відмінність від власної, узгоджують свої позиції. Вихователь уникає жорстких приписів, рахується психічним станом вихованця, життєвим досвідом, системою звичок та цінностей, вдається до продуктивних виховних дій, виявляє професійну творчість й індивідуальність;

цілісності – виховання організовується як системний педагогічний процес гармонійного та різнобічного розвитку особистості, формування цілісної картини світу, передбачає забезпечення наступності напрямів та етапів виховної роботи;

акмеологічний принцип – орієнтації виховного процесу на вищі морально-духовні досягнення і потенційні можливості вихованця, створення умов для досягнення нею життєвого успіху, розвитку її індивідуальних здібностей;

особистісна орієнтація – загальні закони психологічного розвитку виявляються у кожного своєрідно і неповторно. Педагог культивує у зростаючій особистості почуття самооцінки, упевненості у собі, визнає її право на вільний розвиток та реалізацію своїх здібностей, спрямовує її зусилля на розвиток свідомості, культури потреб, емоційної сприйнятливості, відповідальної поведінки;

життєва творча самодіяльність – становлення особистості як творця свого життя, здатного приймати особисті рішення і нести за їх відповідальність, повноцінно жити і активно діяти, постійно самовдосконалюватися, адекватно і гнучко реагувати на соціальні зміни;

полікультурність – інтегрування української культури в європейський та світовий простір, формування відкритості, толерантного ставлення вихованців до цінностей, відмінних від національних ідей, до культури, мистецтва, вірування інших народів, здатності диференціювати спільне й відмінне в різних культурах, сприймати українську культуру, за невід'ємну частину загальнолюдської;

технологізація передбачає послідовні науково-обгрунтовані дії педагога у виховному процесі та відповідно організовані ним дії вихованців, що підпорядковані досягненню соціально спроектованої системи виховних цілей, узгоджених із психологічними механізмами розвитку особистості;

соціальна відповідність зумовлює необхідність узгодженості змісту і методів виховання у реальній ситуації, в якій організовується виховний процес. Завдання виховання зорієнтовані на реальні соціально-економічні умови і передбачають формування готовності молоді до ефективного розв'язання життєвих проблем. Умовами його реалізації є взаємозв'язок виховних задач соціального розвитку демократичного суспільства; координація взаємодії соціальних інститутів які впливають на особистість, забезпечення комплексу соціально-педагогічної допомоги, орієнтування педагогічного процесу на реальні можливості соціуму, урахування його найрізноманітніших чинників;

превентивність – виховні заходи держави, всіх виховних інститутів, ураховуючи інтереси особистості, спрямовані на профілактику негативних проявів у

її поведінці, на допомогу та її захист, вироблення імунітету до негативних впливів соціального середовища. Для цього має забезпечуватись система економічних, правових, психолого-педагогічних, соціально-медичних, інформаційно-освітніх заходів, спрямованих на формування позитивних соціальних настанов, запобігання вживанню наркотичних речовин, різних проявів деструктивної поведінки, відвернення суїцидів та формування здорового способу життя, культури статевих стосунків.

Удосконалення системи національно-патріотичного виховання слід здійснювати шляхом розвитку у суспільстві високої соціальної активності, громадянської відповідальності, духовності, становлення громадянського суспільства. Воно складатиметься із молодих громадян, які володіють високою свідомістю та здатністю проявити її в повсякденній діяльності задля забезпечення сталого розвитку; утвердження у суспільстві поваги до культурного та історичного минулого України; створення і забезпечення реалізації можливостей для повноцінної соціалізації молодих громадян, активнішого залучення до вирішення соціально-економічних, культурних, правових, екологічних та інших проблем загальнодержавного і місцевого значення; виховання молодих громадян у дусі поваги до Конституції країни, законності, норм суспільного та колективного життя, створення умов для забезпечення реалізації конституційних прав людини та його обов'язків, громадянського і професійного обов'язку; розвиток відчуття у молодих громадян почуття гордості, глибокої поваги до символів держави – Герба, Прапора, Гімну України, іншої загальнодержавної й регіональної символіки та історичних святинь, гордості за країну, а також окремі регіони і міста; створення умов для посилення патріотичної спрямованості телерадіомовлення та інших засобів масової інформації під час висвітлення подій та явищ суспільного життя, активна протидія антипатріотизму, маніпулюванню інформацією, фальсифікації історії України; формування расової, національної, релігійної терпимості, розвиток дружніх відносин між представниками різних етнічних груп.

Центральним й місцевим органам виконавчої влади, органам місцевого самоврядування, профспілковим, дитячим, молодіжним та іншим громадським організаціям, підприємствам, військовим частинам, організаціям й установам, іншим соціальним інститутам радимо проводити роботу з патріотичного виховання молоді, зосереджуючи увагу на наступному, а саме:

- роз'яснення внутрішньої та зовнішньої політики України, положень, Законів України, указів, розпоряджень Президента України і постанов, розпоряджень Кабінету Міністрів України, виховуючи повагу до законодавчих норм;
- вивчення історії України та процесів державотворення, боротьби і здобуття Україною статусу незалежної, суверенної, демократичної держави;
- роз'яснення серед молодих громадян вимог Закону України “Про загальний військовий обов'язок і статуту Збройних Сил України”, вимог Військової присяги на вірність Українському народові та військових статутів шляхом організації зустрічей із ветеранами війни, відмінниками бойової підготовки Збройних Сил України відвідування військових частин, кораблів, вищих військових навчальних закладів, і вищих навчальних закладів, які мають військові навчальні підрозділи;
- виховання молоді на прикладах життя і діяльності видатних людей, чие життя пов'язане з Україною у соціально-економічній, політичній, культурній сферах тощо;

- розробка та удосконалення нових педагогічних форм і методів навчання молоді основам військової справи, науково-методичного й матеріально-технічного забезпечення процесу військово-патріотичного виховання;

- вивчення української мови, як державної мови України;

- виховання поваги до Державного Гімну, історії та змісту державних символів, засвоєнні поваги до державної атрибутики.

Стрижневим завданням виховної роботи вузу вважаємо формування повноцінної особистості з високими духовно-моральними цінностями, патріота України і висококваліфікованого фахівця. Для цього обидві сторони – об'єкт і суб'єкт виховної діяльності – повинні відрізнитися відповідним моральним станом і психологічною готовністю до сумлінного виконання своїх обов'язків.

Таким чином, унаслідок реалізації вищезазначеного, національно-патріотичне виховання студентської молоді стане цілеспрямованою діяльністю держави і суспільства, посадових осіб і професорсько-викладацького складу університету задля формування та розвитку особистості студентів відповідно до сучасних вимог культурно-економічного і промислового зростання в державі.

Водночас, виховання студентів здійснюється на основі Конституції та законів України, указів Президента України, постанов уряду і нормативних актів Міністерства освіти і науки України, а також відповідно до Статуту університету, положень про факультет, кафедру і посадові обов'язки керівників та професорсько-викладацького складу кожного університету чи іншого педагогічного закладу.

У руслі вище означеного виховання студентів розглядаємо пріоритетним напрямом навчально-виховної діяльності посадових осіб і професорсько-викладацького складу кожного університету. Тому мету виховання вбачаємо у формуванні і розвитку якостей громадянина і патріота України, фахівця-професіонала і високоморальної особистості кожного студента. Досягнення цієї мети передбачає комплексне вирішення наступних завдань. Подаємо їх із урахуванням функціональних обов'язків для посадових осіб і професорсько-викладацького складу:

- формування почуття відповідальності вихователя перед вихованцями;

- розвиток почуття гордості за професію викладача і роботу в університеті;

- розвиток мотивації до підвищення професіоналізму і самовдосконалення;

- підвищення рівня педагогічної культури, формування особистої відповідальності за виконання посадових обов'язків;

- формування особистої відповідальності за виконання наказів і розпоряджень в університеті, факультеті і кафедрі;

- розвиток прагнення до подання особистого прикладу для виконання посадових обов'язків і морально-культурного стану;

- формування дбайливого ставлення до збереження довіреного майна;

- прищеплення умінь і навичок до самонавчання, самовиховання, обміну досвідом і підвищення кваліфікації.

Для студентів:

- поважне відношення до професорсько-викладацького складу, кураторів груп і старост;

- формування гордості за навчання в університеті, високої навчальної дисципліни й особистої відповідальності за оволодіння дисциплінами і підвищення професійної майстерності;

- розвиток прагнення до подолання труднощів, у процесі вивчення дисциплін, сумлінного опанування майбутньою спеціальністю;
- формування поважного міжособистісного ставлення, духу студентського товариства.

Стриженевим суб'єктом виховання молоді визнаємо державу, що консолідує діяльність органів державної влади всіх рівнів на основі програмних методів і єдиної державної політики. На інституціональному рівні виховні завдання вирішують організації, спеціально створені для цього.

Головним критерієм успішності виховної діяльності розглядаємо перехід виховання об'єкта суб'єктом на рівень самовиховання, відтак суб'єктом виховання виступає об'єкт.

Вважаємо, що ефективності університетського виховання сприяють такі чинники, а саме:

- наявність програм державно-патріотичного виховання молоді;
- об'єднання зусиль громадських організацій і засобів масової інформації у вихованні молодого покоління українців;
- підготовка відповідно до сучасних вимог кадрового і матеріально-технічного забезпечення виховного процесу в університеті;
- удосконалення системи підготовки суб'єктів виховання в університеті;
- оптимізація організаційно-штатної структури суб'єктів виховної діяльності й уточнення їхніх функцій і завдань;
- підвищення особистої відповідальності суб'єктів виховної діяльності й удосконалення методів їхньої педагогічної діяльності.

Щодо змісту виховної діяльності студентів університету, то ми розуміємо сукупність основних видів і напрямків виховання: це державно-патріотичне, моральне, правове, культурно-естетичне, економічне, фізичне й екологічне виховання.

Національне виховання є здійсненням впливу на студентів задля їх особистісного формування і розвитку. Відтак кожен володіє якостями громадянина-патріота України, здатного брати активну участь у зміцненні й удосконаленні основ суспільства. Водночас національне виховання – це історично обумовлена і створена самим народом система ідей, поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв та інших форм соціальної практики. Її спрямовано на організацію життєдіяльності молоді, її виховання у дусі природно-історичного розвитку матеріальної й духовної культури нації.

Система виховання ґрунтується на ідеях національного світогляду, філософії, ідеології, проти якогось учення чи партій й та їх ідеологій, громадсько-політичної організації. Національна система виховання ґрунтується на засадах родинного виховання, народної педагогіки, наукової педагогічної думки, що ввібрали надбання національної виховної мудрості. Вона охоплює ідейне багатство народу, його морально-естетичні цінності, трансформовані в засоби народної педагогіки, народознавства, принципи, форми і методи організації виховного впливу на молодь (теоретичний аспект), а також постійну і систематичну виховну діяльність сім'ї, державних і громадських навчально-виховних закладів, осередків (практичний аспект).

Національно-патріотичне спрямування навчально-виховного процесу закладів вищої освіти вважаємо основоположним принципом подальшого розвитку системи

освіти України. Головними критеріями вихованості, загальної та професійної культури випускників вищої школи України мають стати високий професіоналізм; національна самосвідомість; патріотизм; демократизм; гуманізм; висока моральна, правова, духовна, мовна, фізична, екологічна культура та трудова активність; гармонійне навчання раціонального і емоційного, етичного і естетичного; інтелігентність та моральна бездоганність; дисциплінованість і організованість; заповзятливість та ініціативність у повсякденній діяльності; підвищена вимогливість до себе; конкурентоспроможність; потреба в самовдосконаленні. Також національне виховання ґрунтується на таких фундаментальних принципах, як природовідповідність, народність, етнізація виховання, зв'язок виховання із життям, трудовою діяльністю народу, поєднання педагогічного керівництва із самодіяльністю студентів, реалізація народознавчого, людинознавчого й особистісного підходів до навчання й виховання та ін.

Державно-патріотичне вихованн, як формування у студентів поваги та любові до Батьківщини, відданості, готовності захищати, збагачувати особистою працею, максимально сприяти вивченню досконалому володінню державною мовою. Принципово важливим є вивчення історії, культури, традицій, звичаїв України, кращих досягнень у галузях науки, освіти, техніки, мистецтва минулого і сучасності. Державно-патріотичне виховання слід здійснювати із урахуванням специфіки навчальних дисциплін на лекціях, семінарах, практичних заняттях, а також у позаурочний час. Хочемо зазначити, що патріотизм є поєднанням знань, почуттів і дій. Отож патріотичне виховання не слід протиставляти, а органічно доповнювати національним та інтернаціональним чинником. Відтак у його змісті, формах і засобах культивуватимуться кращі риси української ментальності. Це любов до України, працелюбність, індивідуальна свобода, зв'язок із природою, ширість і доброта, гостинність, повага до рідних та ін. Унаслідок цього зможемо досягти очікуваної мети виховання істинного патріота людини національно зрілої.

До основних напрямів державно-патріотичного виховання студентів слід віднести:

- формування активної цивільної позиції особистості, спрямованої на участь у суспільному житті;
- творче використання виховного потенціалу культурного та релігійного досвіду і традицій українського народу.

Як бачимо, поміж ними важливе місце посідає *моральне виховання* а саме здійснення впливу на свідомість з метою формування духовно-моральних якостей студента. Відповідно до цього моделюємо й напрямками морального виховання студентів. А саме:

- ознайомлення з професійними і моральними вимогами суспільства до молодого фахівця;
- доведення студентам соціальної значущості майбутньої професії;
- формування прагнення до морального самовдосконалення;
- застосування виховних методик і впливів на студентів відповідно до досягнутого ними рівня моральної зрілості;
- цілеспрямована організація морально значущої діяльності з метою формування й усвідомлення студентами особистого змісту моральних принципів і норм;

- вивчення і використання індивідуальних особливостей студентів у їхньому вихованні;
- використання духовно-морального потенціалу студентських організацій і об'єднань.

Практична реалізація означених видів впливу здійснюється комплексно і погоджено. Це уможливорює упровадження новітніх педагогічних технологій. Розуміється комплекс взаємозалежних і послідовно застосовуваних методів і засобів реалізації виховних цілей і задач.

Позитивний вплив на зміну становища, що створилося, в даній сфері міг би надати процес вдосконалення цивільно-патріотичного і духовно-етичного виховання студентів в ході вивчення дисциплін гуманітарного циклу.

Успіх у формуванні патріотичних почуттів студентів під час вивчення фахових дисциплін визначаємо такими умовами:

- увиразнення у змісті дисциплін і предметів гуманітарного циклу дотичних тем, питань, проблем, що ефективно діють на формування етичної і патріотичної свідомості і поведінки студентів;
- охопленням кожного студента активною участю із вивчення і аналізу історичного минулого Вітчизни;
- забезпечення комплексного підходу (єдність і узгодженість дій викладачів, кафедральних колективів) щодо державно-патріотичного і духовно-етичного виховання студентів;
- формування усвідомленого і зацікавленого відношення студентів до вивчення історичного минулого країни, сучасних проблем і тенденцій в розвитку нашого суспільства;
- широким упровадженням у практику учбово-виховного процесу активних методів і нових інформаційних технологій навчання студентів;
- формування умінь і навичок студентів, публічного викладу поглядів із питань історичного минулого і сучасного стану країни;
- матеріальне і моральне стимулювання активної діяльності студентів;
- високою педагогічною культурою викладачів вузу, особистою зразковістю всіх категорій викладачів у виконанні свого професійного і громадянського обов'язку та ін.

В процесі вивчення гуманітарних дисциплін із метою державно-патріотичного і духовно-етичного виховання повинен стати розвиток студентів громадянськості, патріотизму як найважливіших соціальних цінностей, формування та професійно-значущих якостей і готовності до їх активного прояву в різних сферах життя суспільства.

Основними шляхами підвищення ефективності процесу патріотичного виховання студентів під час вивчення дисциплін гуманітарного циклу повинні стати:

- оптимізація змісту і структури дисциплін гуманітарного профілю на користь удосконалення патріотичного виховання;
- посилення державно-патріотичної спрямованості викладання дисциплін гуманітарного циклу;
- удосконалення технологій формування етичних, патріотичних і цивільних якостей студентів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Зміни в процесі викладання навчальних дисциплін гуманітарного циклу з погляду їх впливу на патріотичне виховання студентів передбачають вирішення таких завдань:

- розширення державно-патріотичної проблематики в курсах дисциплін;
- удосконалення форм і методів навчання;
- оптимізація структури курсів за рахунок визначення обґрунтованого часу;
- зростання ролі педагога у виборі адекватних засобів навчання і виховання студентів;
- підвищення ефективності патріотичного і виховання студентів.

Для посилення патріотичної спрямованості викладання гуманітарних дисциплін необхідно зосередитися на наступних напрямках:

- чітко виділяти шляхи підвищення ефективності й оптимізації патріотичного виховання студентів надавши даній діяльності відповідного статусу;
- створити педагогічні умови для такої діяльності;
- ураховувати в змісті курсів чинники безпосереднього впливу на патріотичне виховання студентів;
- підвищувати роль всього професорсько-викладацького складу у виховній діяльності;
- у викладанні гуманітарних дисциплін використовувати нові педагогічні методи і технології.

Сьогоднішні реалії такі, що освітній процес здебільшого ґрунтується на курсах, орієнтованих на формування ерудиції й професійних навичок студентів. Дещо менше створені умови для патріотичного виховання студентів. В процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу необхідно використовувати всі наявні в арсеналі педагогіки форми і методи навчання. Особливістю навчально-виховної роботи зі студентами розглядаємо поєднання аудиторних занять і позааудиторної роботи, специфіки майбутньої роботи, попереднього життєвого досвіду і тих моральних засад, на яких сформовано особистість студента.

Під час викладання основних навчальних курсів, які задля патріотичного виховання значний виховний потенціал несуть історія України, українська мова, культурологія, політологія, дисципліни професійної підготовки. Студентам також слід пропонуватися й інші форми роботи: екскурсії, відвідання музеїв, меморіальних місць тощо.

Важливе значення варто надавати використанню елементів народної педагогіки, культури. Народні традиції забезпечують психологічне середовище, акумулюють моральні категорії, а саме честь, совість, терпимість, любов, обов'язок. Знання традицій духовної культури свого етносоціуму зумовлює зародження інтересу до традицій і культури інших народів. Це розглядаємо основою для формування соціально-етичних норм поведінки з високою культурою міжособистісного спілкування та міжнаціональних стосунків.

У викладанні дисциплін “Сучасна українська мова”, “Ділова українська мова”, які разом із іншими творять національну систему освіти та виховання у студентів, актуалізують головні положення Постанови 998 Кабміну України “Про затвердження Комплексних заходів щодо всебічного розвитку і функціонування української мови” (08.09.1997 р.).

Викладання мовних дисциплін спрямовано на формування шанобливого відповідального ставлення до мови, до її історичних коренів, до пам'яток духовної культури народу, що є особливо актуальним для південно-східного регіону України.

Міжпредметні зв'язки на заняттях з мовних дисциплін стають дієвим чинником підвищення виховного потенціалу занять. Широке використання на них дидактичного матеріалу з історії України, етнографії, українознавства, літератури, мистецтва сприяє не лише розширенню світогляду молодих людей, і значному їхньому духовному збагаченню.

Важливим етапом підготовки студентів до вирішення завдань із громадянського виховання стає застосування на семінарських і практичних заняттях з “Народознавства”, “Сучасної української мови”, “Ділової української мови”, “Історії української літератури ХХ ст.” методу аналізу і моделювання ситуацій – морального вибору, розвивальних ситуацій.

Використання виховних засобів українознавства уможлиблюють аналіз моральних рис, які були притаманні для наших пращурів, зіставити і порівнювати їх із сучасним станом суспільності, формулювати правильні висновки. Вивчення українознавства має своїм завданням продемонструвати сталість ідеалів української етнопедагогіки – людину праці, горду і свідому свого покликання, з почуттям національної гідності. Це допоможе відродити у свідомості молоді, та в практичній діяльності високу духовність українців, сформувати особистість, яка б уособлювала себе із потребами нації, прагнула б їх вирішити та невтомно працювати задля цього.

Організація виховної роботи студентів спирається на знання рідної історії, мови і культури, впровадження етнопедагогіки як методології опанування соціальним досвідом, – об'єднувальним чинником, який створить нове інтелектуальне середовище у викладанні навчальних дисциплін та забезпечення їхніх виховних впливів на розвиток особистості студента.

Викладені вище програмні матеріали неподільні із ідеями української державності та її історії.

Створення у навчально-виховному процесі сучасних вишів України такого мікроклімату має виразну педагогічну мету: забезпечення умов для досягнення єдності теорії із практикою, а також послідовності й безперервності педагогічного впливу на означені особистісні якості.

1. Андрущенко В.П. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу // Вища освіта України. – № 1. – 2004. – С. 5–13.
2. Будник О. Етноекonomічна компетенція школяра. – К.: – Івано-Франківськ: Плай, 2008. – 200 с.
3. Журавський В.С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. – К.: Видавничий дім, “Ін Юре”, 2003. – 416 с.
4. Кремень В.Г. Філософія освіти ХХІ століття // Педагогіка і психологія. – № 1. – 2003. – С. 6–16.
5. Кремень В.Г. Освіта і наука України - інноваційні аспекти. – К., 2005.
6. Михальченко М.І. Україна як нова історична реальність: запасний гравець Європи. – К.: Відродження, 2004. – 488 с.
7. Руденко Ю.Д. Основи сучасного українського виховання. – К., 2003.
8. Сидоренко С.І. Формування Європейської зони вищої освіти (Чи наздоженемо “Болонський потяг”?) // Вища освіта України. – № 1. – 2004. – С. 27–35.
9. Щербань П.М. Пам'ятай ім'я своє. – К.: Вища школа. 2006. – 190 с.
10. Ющук І.П. Мова наша українська. – 2001.

The article analyzes the socio-cultural environment as an important factor in the formation and personality development on the modern stage with regard to the historical and socio-cultural pattern of country development.

Key words: *socio-cultural approach, socio-cultural environmen.*

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

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

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

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

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

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

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

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

Статистика свідчить, що за останнє десятиріччя збільшилася кількість дітей з розладами психіки та поведінки на 16,7%. За дослідженнями психологів, майже 28 % учнів мають неврівноважену психіку й потребують спеціальної психологічної допомоги. Водночас серед молоді поширюється тютюнопаління, вживання алкогольних напоїв, токсичних й наркотичних речовин, спостерігається ранній початок статевого життя, що вимагає впровадження профілактичного напрямку у навчальних закладах з питань формування, збереження та зміцнення здоров'я. Саме

для вирішення цих питань виданий наказ Міністерства освіти і науки та Міністерства охорони здоров'я України "Про посилення роботи щодо профілактики захворюваності в навчальних закладах та формування здорового способу життя учнівської та студентської молоді" за № 242/178 від 21 квітня 2005 р.

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

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

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

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

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

Нервово-психічний розвиток дитини значною мірою залежить від навколишнього середовища, що виступає одночасно джерело розвитку і є умовою для розвитку. Під навколишнім середовищем розуміють цілісну систему взаємопов'язаних біологічних та соціальних чинників, які включають такі компоненти: конституційні властивості, сімейні умови, гігієнічні умови й медико-профілактичні заходи (режим, мікроклімат у приміщенні, якість харчування тощо), педагогічне керівництво дітьми у дитячих колективах тощо.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Заходами щодо подолання причин дезадаптації сучасних першокласників є залучення до роботи батьків. Ознайомлення їх з дослідженнями вчених з даної проблеми, організація та обладнання кутків здоров'я у класах, проведення різноманітних спільних заходів як шкільних так і позашкільних, освітніх занять та тренінгів для молодих батьків тощо.

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

позашкільних закладах тощо); психофізіологічні механізми сну; поради щодо проведення виховної роботи з дітьми в домашніх умовах.

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

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

1. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. – М.: Академический проект, 2000. – 184 с.

2. Клименко В. В. Можливості психіки шестиліток // Психологічна допомога батькам. – К.: Шкільний світ, 2002. – С. 68–92.

3. Коцур Н. І., Гармаш Л. С. Психогігієна: Навчальний посібник. – Чернівці: Книги – XXI, 2006. – 380 с.

4. Проскура О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками: Навч. посібник. – К.: Освіта, 1998. – 199 с.

5. Тимофієва М. П., Діжона О. В. Психологія здоров'я: Навчальний посібник. – Чернівці: Книги – XXI, 2009. – 296 с.

6. Я хочу, я можу, я буду добре вчитись / Упорядник Т. Гончаренко. – К.: Редакція загально педагогічних газет, 2003. – 128 с. – (Бібліотека “Шкільного світу”). – С. 109–110.

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

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

ВПЛИВ ЕТНОВИХОВНОГО ПРОСТОРУ НА ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

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

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

Постановка проблеми. Проблема виховання духовно багаті людини є однією з важливих у сучасній психолого-педагогічній науці та навчально-виховній практиці. Серед пріоритетних напрямів реформування виховання визначено: “виховання духовної культури особистості; створення умов для вільного вибору нею своєї світоглядної позиції; утвердження принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності інших добродійностей”; а одним із шляхів реформування освіти – “подолання девальвації загальнолюдських гуманістичних цінностей та національного нігілізму” [3]. Важливим є вивчення національно-культурних традицій українського народу. Особливий інтерес викликає народна педагогіка, яка лежить в основі національного виховання й виступає дієвим етноформуєчим та етнозберігаючим чинником.

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

Мета статті – проаналізувати особливості етновиховного простору майбутніх вчителів музики в Подільському регіоні.

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

Помітними у нашому суспільстві є мистецькі виховні традиції українців, оскільки мистецтво містить значні можливості впливати на формування людини-гуманіста, на розвиток її естетичних, етичних, духовно-моральних цінностей. Мистецтво завжди було помітним явищем і сприяло вихованню населення України. У ньому сконцентрована історична енергія народу, стійкість, багатство і краса національного духу. Вони трансформувалися в різні мистецькі жанри – пісенний, музичний, танцювальний, декоративно-прикладний та ін. М.Стельмахович стверджує, що “... кожен народ через свою національну систему виховання продовжує себе в своїх дітях, генезує національний дух, менталітет, характер, психологію, традиційну родинно-побутову культуру, спосіб життя” [7].

У кожної людини на основі певних цінностей формуються свої ціннісні орієнтації, які зумовлюють тип її поведінки, переконання, установки, принципи, життєві позиції, характерні риси. Як зазначає М.Боришевський: “Ціннісні орієнтації є провідною якістю людини, що характеризують її як неповторну індивідуальність. Тому за ціннісними орієнтаціями можна визначити, яку позицію, місце займає особистість у соціальній структурі суспільства, які соціальні ролі виконує чи прагне виконувати” [1, с.144–150]. Цінності орієнтації формуються через етнічну культуру – певну організацію духовної, соціальної та матеріальної життєдіяльності та світосприйняття. В її основу покладено звичаї, традиції, норми та цінності – інтуїтивні та раціональні, міфологічні та технологічні моделі виживання, притаманні саме цьому етносу. До певного часу, коли етнос був цілковито чи переважно замкненим, етнічну культуру мала форму унікальну і повністю притаманну лише йому. Людина в сучасному світі дедалі менше залежить від етнічних коренів. Тактику і стратегію її виживання вирішують два основні фактори – долучення до цінностей та надбань як світової, так і етнічної культури. Цю проблему найлегше вирішують два прошарки – еліта, котра не уявляє себе і світ без поєднання обох культур, та органічні носії етнічної культури, що пройшли виховання та становлення у етнічному родинно-територіальному середовищі. Третій прошарок нічого не вирішує – він поглинутий масовою культурою. Універсалізація і трансформація культури етнічної здійснюється під впливом ще одного вельми важливого фактору – глобалізації геосвідомості. Ми переходимо від цінностей виживання окремого етносу чи держави до проблеми виживання всього людства. Тому нині мова може йти не про цілісну культуру етнічну, а про те, якою мірою етнос зберігає ознаки етнічної культури, унікальність за умов глобальної універсалізації та стандартизації.

У Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії здійснюється підготовка вчителів за спеціальністю “Педагогіка та методика середньої освіти. Музика”. Наукове осмислення етнопедагогіки як компоненту національної культури та її взаємодії з іншими соціокультурними чинниками слугує ефективним джерелом національного самоусвідомлення українства, сприяє оптимізації навчально-виховного процесу. Зазначимо, що етнопсихологічними та етнокультурними чинниками є: етнічні традиції, етнічний характер, етнічні почуття та настрої, етнічні інтереси і орієнтації, тип культури (колективізм, індивідуалізм) та ін.

Працьовитість, старанність студентів та професіоналізм педагогів Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії дали свої результати – виступи курсових хорів; оркестру баяністів-акордеоністів “Дивограй”; духового оркестру; вокального ансамблю “Ехо”; ансамблю бандуристів, вокального жіночого квартету. Студенти ведуть активне творче життя: беруть участь у концертах, музичних лекторіях, звітах кафедр, підвищують свою майстерність в різних творчих

колективах. Лідером за кількістю виступів стала Народна академічна хорова капела. Створена в 1993 р., вона стала лауреатом Всеукраїнського фестивалю профспілок України у 1997 та 2007 рр. Капела неодноразово демонструвала свою майстерність на численних концертах у навчальному закладі, місті, в гастрольних поїздках.

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

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

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

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

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

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

Зв’язуючою ланкою між теоретичними знаннями студентів та їхньою виховною роботою в навчальних закладах є педагогічні практики, які

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

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

Домінуючими формами роботи студентів у виконавських класах є заліки-концерти, які проводяться наприкінці кожного курсу. Готуючись до них, студенти самостійно обирають музичні народні твори; здійснюють вибір засобів для їх дослідження і вивчення; організують власну діяльність; актуалізують свої знання, систематизують уміння й навички. Студенти творчо самореалізуються у різних видах фольклорної діяльності (концерти, свята, зустрічі, творчі колективи тощо). Майбутні вчителі музики застосовують набуті теоретичні знання й практичні навички у організації діяльності різноманітних художньо-творчих колективів – ансамблю сопіларів, бандуристів, фольклорного ансамблю, театру музики і пісні “Розмай”, клубу за інтересами “Фольклор – спосіб життя” тощо. Більшість студентів беруть участь в обласному фестивалі-конкурсі “Подільські візерунки”, міжнародному фольклорному фестивалі “Сім культур” (м. Кам’янець-Подільський).

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

Висновки.

Виховний вплив етнотрадицій українців полягає в тому, що вони мають бути в основі національного змісту виховання, служити формою етнокультурного

самозахисту нації, виступати засобом виховного впливу на особистість, сприяти міжетнічній взаємодії в українському суспільстві, стояти на захисті етнічної самобутності народу, орієнтувати на професійне самовизначення молоді відповідно до традицій, різних видів мистецтва тощо.

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

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

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

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

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

УДК 796.371.72
ББК 75.0+28.860.7

Роман Дмитрів

ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ГРУП: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕННЯ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА

У статті проаналізовано стан фізичного розвитку школярів 7-16 років, які проживають у різних соціально-природних умовах Прикарпатського регіону. Виходячи з результатів дослідження було встановлено, що найвищий рівень фізичного розвитку спостерігається у дітей, що проживають в гірській місцевості.

Ключові слова: школярі, здоров'я, фізичний розвиток.

Проблема оптимізації рівня фізичної підготовленості школярів є досить актуальною для сучасних загальноосвітніх шкіл України.

Відомо, що впродовж останнього часу різко погіршилося здоров'я і фізична підготовленість дітей та учнівської молоді.

Життєдіяльність організму зумовлена цілою низкою біологічних і соціальних чинників. Зміни навколишнього середовища призводять до змін організму, який живе в цьому середовищі і постійно пристосовується до нього. І, навпаки, під впливом організму, що розвивається, певною мірою змінюється середовище, що оточує його. При цьому слід пам'ятати і про негативний вплив екологічних факторів, які у більшості випадках є гіршими у великих містах. Вдихання забрудненого міського повітря призводить до зниження як фізичної, так і розумової працездатності учнів.

В сучасних умовах організм школяра піддається також впливам інших екстримальних факторів: зростання інформатизації суспільства, комп'ютерні ігри, перегляд телепередач, виконання навчальних завдань і психологічне перенапруження, з'являються симптоми гіпертензії, помітно знижується рівень фізичної і розумової працездатності, виникають депресивні стани.

При такому способі життя людина втрачає здатність пристосовуватися до зростаючого ритму життя й впливу чинників довкілля. До того ж, сьогодні в суспільстві ще не оцінюють важливість та доцільність проведення занять з фізичної культури і спорту для розвитку дитини.

Фізичний стан охарактеризовують наявністю або відсутністю захворювань, функціональних порушень, стійкістю до несприятливих факторів зовнішнього середовища, фізичною працездатністю, ступенем розвитку прикладних і рухових навичок (фізична підготовленість), фізичним розвитком (показниками антропометрії, соматотипу, часткою активної і жирової тканини).

Акцент на широке запровадження диференційованого фізичного виховання школярів ставить низку серйозних питань щодо тілобудови в контексті адаптації школярів до фізичних навантажень з урахуванням їх індивідуальних, морфофункціональних можливостей і соціально-природних умов проживання (село і місто, рівнина та гірська місцевість). Дані такого характеру вкрай необхідні для розробки оптимальних режимів фізичних навантажень, диференційованих нормативів фізичної підготовленості школярів різного віку.

Метою дослідження є вивчення фізичного розвитку школярів 7–16 років, котрі проживають у різних соціально-природних умовах (село, місто, рівнина, гірська місцевість).

Вже упродовж багатьох десятиліть питання фізичного розвитку цікавить багатьох учених [2, 4, 9, 17 та ін.].

Особливості фізичного розвитку дитячого населення в різних регіонах України вивчали вітчизняні дослідники, зокрема: на заході дані дослідження проводили О.І.Грушко, М.І.Поліщук, О.Б.Кіцан, Р.В.Святенко, З.Ф.Грицай, М.І.Гусакивська на прикладі школярів міста Чернівці; Л.Ю.Кутневич, Г.І.Саченко, Г.Я.Городинчук, І.В.Микичак, Р.М.Павлів, М.Ф.Опаровська та інші на прикладі школярів міста Львова. На сході України фізичний розвиток школярів вивчали Н.М.Харковенко, Є.В.Борисова, А.П.Підгайська на прикладі школярів міста Донецька; В.Я.Витрищак, О.Л.Савіна – міста Луганська. На півночі країни такі дослідження проводили А.Г.Глущенко, А.К.Вдовенко, С.В.Гозак, С.М.Джуринська, В.М.Катеринич на прикладі школярів міста Києва; Т.П.Власюк, І.М.Киричук, О.О.Сокур, М.В.Третьякова, Н.М.Цалко на прикладі школярів міста Овруча Житомирської області. На півдні України фізичний розвиток школярів вивчали Г.М.Мелимед, Н.А.Басалкіна, Л.Ф.Тишкул, М.В.Калуєва, Л.О.Пилипеєва на прикладі школярів трьох міст (Котовськ, Південний, Ізмаїл) Одеської області [22].

Під терміном “фізичний розвиток” розуміють комплекс морфо-функціональних ознак, які характеризують віковий рівень біологічного розвитку людини [12].

Інші автори вважають, що фізичний розвиток – це стан рухової функції людини у конкретний момент часу, що характеризується фізичними параметрами статури, рухового апарату та систем, що його обслуговують [7, 13].

В.В.Бунак [6] зазначає, що рівень фізичного розвитку людини повинен визначатися загальними розмірами тіла і абсолютною величиною його маси, встановивши три стадії розвитку: прогресивну, стабільну й регресивну.

П.Н.Башкіров [4] вважає, що встановлення закономірностей у процесі росту і формування організму складає одну з головних завдань учення про фізичний розвиток дітей і підлітків. Виявлення цих закономірностей потребує широкого спектру антропометричних досліджень у різні періоди онтогенетичного розвитку.

До тотальних розмірів тіла відносять його довжину, масу та об'єм грудної клітки. Тотальні розміри тіла, співвідношення яких інтегрально відображає загальний рівень морфологічного розвитку організму, дозволяють сумарно охарактеризувати фізичний розвиток людини, тобто, тотальні розміри характеризують стан фізичного розвитку дітей, інтенсивність процесів росту і рівень соматичної зрілості. Для отримання більш об'єктивної характеристики щодо фізичного розвитку необхідно враховувати також ступінь розвитку м'язової системи і жирового компоненту. При цьому якісна оцінка абсолютних і відносних величин маси тіла буде різною залежно від переважаючого розвитку того чи іншого компонента [13, 18].

Маса і довжина тіла відіграють роль чинників, які визначають фізичні можливості дитини в період росту та розвитку організму. Багато авторів (В.Г.Властовський, Ю.А.Ямпольська та інші) [2, 7, 9], що займались вивченням фізичного розвитку дітей й тотальних розмірів тіла, використовуючи генералізуючий метод і метод лонгітюдних спостережень, прийшли до висновку, що річні зміни тотальних розмірів тіла є дуже варіативні й у кожному конкретному випадку потребують спеціального обговорення й аналізу.

Г.П.Сальнікова [21], спостерігаючи упродовж чотирьох років за змінами розмірів тіла дітей шкільного віку, виявила чотири основних типи приросту – прогресивно-зростаючий, скачкоподібний, спадаючий і рівномірний. Автор небезпідставно вважає, що виявлена різноманітність видів росту обумовлена як біологічними, так і соціальними впливами.

Вагомий внесок у вивчення фізичного розвитку та будови тіла дітей шкільного віку зробив А. Андронеску [2], котрий охарактеризував будову тіла дитини від народження до завершення росту.

Усі фактори, які характеризують ріст і розвиток дитячого організму умовно поділяють на три групи: генетичні, середовищні та факторні, які важко класифікуються. Саме від генетичних та середовищних факторів, які знаходяться в постійній взаємодії, і залежить процес росту, що закінчується в 16–17 років у дівчат і 18–19 у юнаків. Дані наукової літератури минулих десятиліть свідчать про те, що ріст у довжину в дівчат закінчувався в 20–22 роки, у хлопців в 22–25 років. Однак, упродовж останніх десятиліть у більшості країн світу, поряд із покращенням фізичного розвитку дітей, стали помітними процеси вираженого прискорення росту і розвитку – акселерація, яка не завжди сприятливо впливає на здоров'я дітей. Діти, які випереджають хронологічний вік біологічно, в пре – і в пубертатний період, частіше ніж діти, які розвиваються звичайними темпами, мають збільшену щитовидну залозу, в них знижена глюкокортикоїдна активність наднирників, частіше спостерігається дисгармонійний фізичний розвиток [3, 7, 13 та ін.].

Крім того, розвиток організму та його систем значною мірою обумовлений рівнем урбанізації, соціально-економічними, а також екологічними чинниками.

Фізичний розвиток організму визначається за масою, ростом і зміною параметрів різних сегментів та співвідношень між ними. Темп росту прискорений від народження до 3 років, від 5 до 7 років і від 11 до 17 (статева зрілість) [2].

Отож, з цієї точки зору всі органи організму поділяють на чотири категорії:

I) органи, що характеризуються швидким ростом на першому році життя і у віці статевого дозрівання (складові частини рухового апарату, дихальної, травної, видільної систем, великі кровоносні судини);

II) органи, що досягають величини, близької до постійної, в перший рік життя (центральна нервова система, око, внутрішнє вухо);

III) органи зі швидким розвитком в період статевого дозрівання (статеві органи);

IV) органи, що розвиваються до 10-12-річного віку, після чого йде зворотній розвиток (лімфоїдні органи і виличкова залоза).

Процеси росту підпорядковуються деяким загальним законам, а інтенсивність цих процесів оцінюється трьома способами:

а) визначення абсолютного росту;

б) визначення відносного росту;

в) визначення показника інтенсивності росту (найбільш ін формативний для отримання даних).

Основні закони росту поділяють на наступні категорії: закони чергувань, закони пропорції, закони, що діють в період статевого дозрівання, закони асиметрії.

На сьогоднішній день у практиці фізичної культури використовується достатня кількість програм, технологій та методик, спрямованих на покращення фізичного розвитку та фізичних якостей. Сила, яка являється однією з основних фізичних якостей, відіграє важливе значення.

Під силою розуміють здатність людини переборювати опір чи протидіяти йому за рахунок роботи м'язів [15].

Сила може виявлятися в ізометричному (статичному) режимі роботи м'язів, коли, напружуючись, вони не змінюють своєї довжини, і в ізотонічному (динамічному) режимі, коли при напруженні довжина м'яза змінюється.

В ізотонічному режимі виділяють два варіанти: концентричний (долаючий), коли опір долається за рахунок напруження м'язів при зменшенні їх довжини, і ексцентричний (поступливий), коли протидія здійснюється при одночасному розтягуванні м'язів [15].

Сила, яку здатна проявити людина у довільному русі, залежить окрім внутрішніх факторів (структура м'язів, м'язова маса, внутрішньом'язова координація, міжм'язова координація, реактивність м'язів, потужність енергоджерел) і від зовнішніх (величина опору, довжина важелів, погоднокліматичні умови, добова та річна періодика).

Сила м'язу – це здатність за рахунок м'язових скорочень долати зовнішній опір. При її оцінці розрізняють абсолютну і відносну м'язову силу [15].

Як засвідчують результати дослідження, особливості топографії м'язової сили спортсменів значною мірою залежать від специфіки їхньої спортивної діяльності і характеру застосовуваних фізичних вправ. Цінність отриманих даних полягає в тому, що така інформація показує, що можна диференційовано впливати на фізичний розвиток спортсмена шляхом підбору фізичних вправ і дає можливість локально впливати на потрібні групи м'язів.

Виокремлюють такі основні види силових якостей:

- максимальну силу;
- швидкісну силу;
- силову витривалість.

Паралельно з розвитком сили створюються передумови для підвищення рівня інших фізичних якостей: швидкості, гнучкості, спритності, координаційних здібностей [8].

Розвиток м'язової сили в дітей, наприклад, середнього шкільного віку, має свої особливості, так як це період статевого дозрівання.

У хлопчиків абсолютна м'язова сила більша, ніж у дівчаток (приблизно 35-40% від загальної маси тіла), тоді як у дівчаток м'язовий компонент складає 25-30%.

У дівчаток розвиток м'язової маси в основному закінчується з періодом статевого дозрівання; у хлопчиків він продовжується до завершення росту організму. За деяких умов у дівчат посилюється секреція андрогенів наднирниками, що призводить до збільшення м'язової маси, появляється добре розвинутий м'язовий рельєф, зростає м'язова сила [7, 19].

У людини, яка регулярно займається фізичною працею та спортом, м'язи розвиваються дуже швидко – в результаті росту і потовщення волокон, людина стає спритною і сильнішою. Тому, поруч із м'язовим компонентом тіла добре розвивається і скелет. Треновані люди сильні, витривалі, працездатні, спритні, рухи тіла у них є точними і координованими.

Дуже важливо з дитинства займатися фізичними вправами. Все це сприяє фізичному розвитку, зміцнює здоров'я та сприяє розвитку доброї осанки, тобто правильного положення тіла. Крім того, фізичні навантаження позитивно впливають і на діяльність інших систем та органів.

Доведено, що люди, які активно займаються фізичною культурою, мають значно вищий рівень фізичної і розумової працездатності і менше піддаються захворюванням. Крім того, фізичні вправи сприяють мобілізації захисних можливостей організму.

У контексті моделювання етновиховного середовища в загальноосвітніх навчальних закладах західноукраїнського регіону досліджено вплив природного довкілля на фізичне здоров'я учнів. Проведено антропометричне дослідження та тестування м'язової сили школярів трьох шкіл Івано-Франківської області, а саме: ЗОШ № 16 міста Івано-Франківська (377 учнів), ЗОШ Старий Лисець (рівнина) Тисменицького району (389 учнів), ЗОШ села Микуличин (гірська місцевість, що розташована на висоті понад 900 метрів над рівнем моря; низькогір'я Надвірнянського району (395 учнів).

Проведене обстеження дітей 7-16-річного віку дозволило отримати цілу низку об'єктивних даних, які характеризують їх фізичний розвиток як важливий показник стану соматичного здоров'я дітей, що має важливе не тільки теоретичне, але й практичне значення. Рівень фізичного розвитку є відображенням реакції дитячого організму на зміни характеристик оточуючого середовища, відображенням соціальних умов і способу життя людини.

Дані проведеного обстеження свідчать про зменшення інтенсивності акселерації дітей шкільного віку. На нашу думку, однією з причин цього явища може бути вкрай низький рівень рухової активності, яка, як відомо, є основним стимулятором експресії структурних генів [20]. З іншого боку, негативний вплив на процеси росту і розвитку організму може мати вживання дітьми штучних і генетично модифікованих продуктів харчування.

Рухова активність є природною біологічною потребою людини, ступінь задоволення якої в багатьох випадках визначає структурний і функціональний розвиток організму. Оптимально правильно організована рухова активність створює сприятливі передумови для нормальної життєдіяльності дитини, її довгорічної творчої діяльності. Рухова активність виконує роль своєрідного регулятора росту і розвитку організму, являючись необхідною умовою для становлення людини [19, 20].

Зазначимо, що рухова активність – це біологічно детермінований рівень виявлення рухових здібностей та рухових можливостей, обумовлений фенотипними та генотипними особливостями організму людини.

Шляхом цілеспрямованого підбору фізичних вправ можна вплинути на біологічний хід розвитку різних рухових якостей, зокрема сили. Встановлено, що під впливом активного рухового режиму проходить значне збільшення сили і швидкості [3]. Вже у дитячому віці формується руховий аналізатор, закладається фундамент майбутніх спортивних досягнень, що варто враховувати у процесі навчання та виховання учнів.

Очікуваним результатом виявилось те, що найвищі показники тотальних розмірів тіла у дітей віком від 7 до 16 років характерні для тих, котрі проживають в селі (гірська місцевість). Дані природно-соціальних умов вимагають від дітей переміщення у просторі з подоланням складного рельєфу, виконання побутових функцій за допомогою значних витрат м'язової сили, що вкрай позитивно впливає на процеси росту організму та диференціацію його функцій. У низці інших вибірок переважають школярі міста, ще рідше – школярі села (рівнина).

Усі абсолютні показники маси та довжини тіла дітей у досліджуваних групах, а також дані, отримані в результаті силового тестування, дають можливість

стверджувати, що з кожним наступним роком абсолютні показники у хлопчиків і дівчат 7-16 років, що проживають у різних соціально-природних умовах, поступово збільшуються, причому в кінці підліткового періоду розміри тіла складають 90-97% зрілого віку.

Зокрема, швидке прискорення росту спостерігається у дівчат у віці від 10 до 13 років, після чого сповільнюється, а після 15 років різко гальмується. У хлопчиків найбільш інтенсивний приріст довжини тіла спостерігається від 12,5 до 13-ти років і на 15 році життя. Аналізуючи соматометричні показники у дітей віком 7-16 років зауважимо, що маса тіла доволі тісно корелює із довжиною.

Нами було встановлено, що маса тіла у багатьох вікових групах, як у хлопчиків так і дівчат, знаходиться нижче норми. Слід зауважити, що у всіх вікових групах, окрім 12-ти і 13-ти річних школярів, маса і довжина тіла у хлопчиків та юнаків є більшою, ніж у дівчаток.

Порівнюючи показники обводу та екскурсії грудної клітки нами встановлено, що найвищі показники у хлопчиків села (гірська місцевість) і в ряді учнів старшого шкільного віку міста.

Окрім обводу грудної клітки нами було досліджено і обводи інших біоланок тіла. Зокрема, було визначено абсолютні показники верхньої кінцівки (плеча та передпліччя) і нижньої кінцівки (стегна та гомілки), а також тулуба (талії), у школярів, що проживають у різних соціально-природних умовах.

Як свідчать отримані результати, у хлопчиків 7-16 років абсолютні показники обводових розмірів мають деякі розбіжності. Зауважимо, показники обводових розмірів верхньої кінцівки є найвищими у тих хлопчиків, що проживають в селі, і в більшості випадків у дітей села рівнини, окрім старшого шкільного віку (переважають юнаки гірської місцевості). Абсолютні показники обводових розмірів нижньої кінцівки у школярів 7-16 років теж різняться. Спостерігаємо такі переваги: стегна – у дітей міста (7, 10-11 і 15-16 років) та села рівнини (8-9, 11, 13-14 років); гомілки – школярів міста (7-11 років, крім 9-річних), села рівнини (12 років), села (гірська місцевість) – з 13 років (крім 14 років) домінують школярі міста. Показники обводу талії у хлопчиків і юнаків вказують на те, що у різних вікових групах переважають як діти різних соціально-природних груп міста, так і села (рівнина і гірська місцевість)

У дівчаток та дівчат 7-16 років спостерігається схожа тенденція щодо абсолютних показників обводових розмірів тіла. Проте є низка відмінностей. Заслугове на увагу те, що у дівчат на початку підліткового періоду виявляється тенденція до пропорційного збільшення обводових розмірів тулуба та нижніх кінцівок.

Загалом маса і довжина тіла у школярів села (рівнини) і міста практично не мали суттєвих відмінностей між вибірками, окрім деяких параметрів. Однак, порівняно з ними у дітей села (гірської місцевості) дані відмінності є достатньо високими і особливо це помітно, порівнюючи школярів, яким 14-16 років.

Для того, щоб краще охарактеризувати рівень фізичного розвитку школярів Івано-Франківщини, ми порівняли отримані дані дітей міста Івано-Франківська з даними інших міст України, які розташовані на різних територіях. Для цього були використані результати дослідження таких міст: захід – м. Чернівці, північ – м. Київ, південь – міста Одеської області (Котовськ, Південний, Ізмаїл), схід – міста Донецьк і Луганськ [22].

В результаті порівняльного аналізу було встановлено, що у фізичному розвитку діти молодшого шкільного віку міста Івано-Франківська переважають

однолітків інших міст України. Проте з 10-ти до 14-ти років – вже поступаються. Юнаки старшого шкільного віку Івано-Франківська – середнього рівня, тобто переважають одних (схід), і поступаються іншим (північ, південь). Частково подібною є ситуація щодо показників довжини тіла. Знову ж у 7-8-річних хлопчиків міста Івано-Франківська абсолютні показники є найвищими, причому, в порівнянні з іншими містами різниця є вірогідною. У 9-10-річних показники тотальних розмірів тіла є теж високими, але вже не настільки значними як у 7-8 років. У підлітків 11-14 років вірогідної різниці не виявлено, але вже у 15-16 років темпи приросту є вищими зазначених антропометричних параметрів у школярів Прикарпаття.

У підсумку констатуємо, що показники маси і довжини тіла школярів Івано-Франківська є доволі високими порівняно з однолітками інших міст України, особливо у хлопчиків молодшого і юнаків старшого шкільного віку. Утім, показники обводу грудної клітки у дітей Івано-Франківська є невисокими, за виключенням юнаків 15-16 років.

Порівнюючи результати досліджень дівчат Івано-Франківська та інших міст України нами встановлено, що показники маси тіла у тих, котрі проживають в Івано-Франківську, є середнього рівня, а точніше – дівчата молодших класів мають високі абсолютні показники тотальних розмірів тіла, середнього шкільного віку – фактично однакові, старшого шкільного віку – найнижчі. Щодо довжини тіла, то встановлено, що перевагу мають дівчата Івано-Франківська, чого не скажеш про обвід грудної клітки – абсолютні показники є невисокими, за винятком дівчат 13-14-ти і 16-ти річного віку.

Невисокі показники фізичного розвитку і силового тестування спричинені різними чинниками. Зокрема, в останні роки в багатьох регіонах України, в тому числі і на Прикарпатті, спостерігається збільшення інтенсивності дії на людину несприятливих хімічних, фізичних і біологічних чинників зовнішнього середовища [5, 16]. Доведено, що несприятливі чинники навколишнього середовища можуть негативно діяти як на організм у цілому, так і на окремі органи і тканини. Окрім екологічних проблем, які негативно впливають на стан здоров'я дітей, актуальною залишається проблема вираженої гіпокінезії, яка притаманна сучасним дітям шкільного віку. До того ж, хронічний дефіцит рухової активності дітей гальмує їх нормальний фізичний розвиток, загрожує їх здоров'ю, призводить до низької працездатності, невпевненості та розчарувань [20].

Багато дослідників вказують на проблему харчування. Стан можна оцінити як такий, що не сприяє зміцненню їх здоров'я і профілактиці захворювань [14]. Крім того, слід згадати і згубний вплив алкоголю та нікотину на молодий організм дітей, багато з яких дотримується шкідливих звичок (учні 8-11 класів). Тим паче, сучасні дослідження дозволяють стверджувати, що в організмі людини немає таких органів і тканини, немає такої системи, на які б не впливав алкоголь [10, 11].

Зауважимо, що негативна тенденція фізичного стану і здоров'я дітей, недостатній рівень фізичної підготовленості школярів, необхідних для нормальної життєдіяльності, призводить до виснаження освітнього потенціалу, зниження стресостійкості, уповільнення розвитку творчих здібностей у дітей, падіння морального рівня міжособистісних відносин. Зміцнення здоров'я і підвищення рівня фізичної підготовленості не тільки дітей, а й усіх категорій людей, є сьогодні однією з найбільш гострих проблем цивілізованих держав.

Отже, проблема формування здоров'я є важливою складовою комплексної оцінки стану здоров'я дітей і підлітків, яка виходить з того, що серед чинників, що

формують здоров'я та справляють найбільш потужний вплив на процеси росту і розвитку організму, котрий росте, слід чітко відрізнити та виділяти сприятливі (або оздоровчі) та несприятливі (або фактори ризику) чинники. До числа сприятливих чинників щодо формування здоров'я відносять раціональний режим добової діяльності, адекватне та збалансоване харчування, оптимальний руховий режим, загартування, відповідність навколишнього середовища гігієнічним вимогам, наявність гігієнічних навичок та здоровий спосіб життя.

У процесі дослідження виявлено, що саме в школі Гуцульщини, завдяки використанню народних звичаїв, загартування організму, орієнтацію на принципи народності, врахування індивідуальних, вікових і статевих особливостей у фізичному вихованні дітей початкових класів, спостерігається вищий рівень фізичної сили, вони рідше хворіють ніж діти, що проживають у місті. Водночас, заслуговує на увагу також досвід організації педагогічної співпраці вчителя з батьками учнів у процесі залучення їх до фізичної праці, адже діти в гірській школі, по-перше, долають значні відстані, щоб дійти до школи; по-друге, допомагають вдома по господарстві, що тренує їхню силу; по-третє, багато часу перебувають на свіжому гірському повітрі, вживають джерельну воду та екологічно чисту їжу; по-четверте, займаються в школі та вдома народними ремеслами, що також тренує дрібні м'язи рук. Усе це в комплексі позитивно впливає на їхнє фізичне та психічне здоров'я. Отож бачимо, що природні та соціокультурні чинники мають вагомий вплив на фізичний розвиток учнів початкових класів.

У підсумку зазначимо, дієвими формами організації навчально-виховної роботи в початковій школі Гуцульщини слід вважати народні ігри та забави, змагання, спортивні свята, залучення учнів до збору лікарських трав, організацію дитячого фітобару, гуртків етнологічного спрямування, туристичних походів та прогулянок задля пропаганди фізичної культури і спорту в шкільному соціумі, зміцнення їхнього здоров'я.

1. Андронеску А. Анатомия ребёнка; [пер. с рум. – Е.Флореску]. / Андронеску А. – Бухарест: Изд-во “Меридиане”, 1970. – 363 с.
2. Апанасенко Г. Л. Физическое развитие у детей и подростков / Г. Л. Апанасенко. – К.: Здоров'я, 1988. – 80 с.
3. Бальсевич В. К., Физическая активность человека. / В. К. Бальсевич, В. А. Запорожанов – К.: Здоров'я, 1987. – 224 с.
4. Башкиров П. Н. К вопросу о понятии “физическое развитие человека” / П. Н. Башкиров // Вопр. антропологии. – 1964. – Вып. 18. – С. 23–31.
5. Булатова М. М. Спортсмен в различных климато-географических и погодных условиях / М. М. Булатова, В. Н. Платонов. – К.: Олимп. лит., 1996. – 176 с.
6. Бунак В. В. Об увеличении роста и ускорении полового созревания современной молодежи в свете советских соматотипологических исследований / В. В. Бунак // Вопр. антропологии. – 1968. – Вып. 28. – С. 38–45.
7. Властовский В. Г. Акселерация роста и развития детей / В. Г. Властовский – М.: Изд-во Московского госуд. ин-та, 1976. – 279 с.
8. Волков Л. В. Спортивная подготовка детей и подростков / Л. В. Волков – К.: Вежа, 1998. – 190 с.
9. Дубогай А. Д. Физическое развитие как показатель функциональных и двигательных возможностей детей младшего школьного возраста / А. Д. Дубогай, В. А. Шаповалова, В. Г. Мигульова // Медицинские проблемы физической культуры. – К.: Здоровье, 1984. – Вып. 9. – С. 14–17.
10. Карпова І. Б. Фізична культура та формування здорового способу життя / І. Б. Карпова, В. Л. Корчинський, А. В. Зотов – К.: Київський національний економічний ун-т, 2005. – 104 с.
11. Марциновський В. Вплив шкідливих звичок на здоров'я і розвиток школярів. Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні: зб. наук. праць (Вип. IV) /

В. Марциновський, О. Марциновська. – Рівне: Редакційно-видавничий центр Міжнародного економіко-гуманітарного ун. ім. акад. С.Дем'янчука, 2006. – С. 186–191.

12. Мицкан Б. М. Методи дослідження фізичного розвитку, фізичної підготовленості, фізичної працездатності та соматичного здоров'я школярів / Б. М. Мицкан, С. Л. Попель, О. М. Мокров, М. А. Мицкан – Івано–Франківськ: Плай, 2000. – 32 с.

13. Никитюк Б. А. Факторы роста и морфофункционального созревания организма / Б. А. Никитюк. – М.: Наука, 1978. – 144 с.

14. Питание и здоровье / под ред. Н. А. Агаджаняна. – М.: Российский ун-т дружбы народов, 2004. – 39 с.

15. Платонов В. М., Булатова М. М. Фізична підготовка спортсмена / В. М. Платонов, М. М. Булатова. – К.: Олімпійська література, 1995. – 320 с.

16. Регіональний етнографічний компонент у сучасній школі (на прикладі гуцульського регіону) / П. Люсюк. – Снятин: Прут-Принт, 2007. – 160 с.

17. Спортивна морфологія / за ред. М. М. Радька; В. Г. Савка, М. М. Радько, О. О. Воробйов, І. В. Марценяк, А. В. Бабюк. – Чернівці: Книги-XXI, 2005. – 196 с.

18. Федонюк Я. І. Функціональна анатомія / за ред. Я. І. Федонюка, Б. М. Мицкана, С. Л. Попеля та ін. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2007. – 552 с.

19. Фізичний розвиток дітей різних регіонів України (випуск I, міські школярі / під заг. ред. І. Р. Барияка, Н. С. Польки. – Тернопіль: Укрмедкнига, 2000. – 208 с.

The features of physical development of schoolboys and age-old changes of body proportions are considered in the article in different social-natural. Sainted results of inspected children of Precarpatian region allow to state that the most absolute indexes are very high in senior schoolboys.

Key words: *schoolboys, health, physical development.*

ПОЛКУЛЬТУРНИЙ ВИМІР СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ У ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКОМУ РЕГІОНІ

У статті обґрунтовується взаємозв'язок соціалізації та культури особистості.

Ключові слова: культура, соціалізація, культура особистості.

Гуманітарні науки зробили свій певний внесок у поглиблення розуміння феномена соціалізації з погляду порівняльно-історичного вивчення її в різних суспільствах і культурах. Зокрема, культурологія, досліджуючи характерні риси історичних типів особистості, специфіку механізмів прояву ними соціокультурної творчості в різних видах діяльності, звертається до сутності соціалізації особистості як феномена культури.

Обґрунтовуючи засади концептуальних положень вітакультурної методології, А. Фурман цілком слушно зазначає, що “культура сьогодні визначається як система історично розвиткових надбіологічних програм людської життєактивності (поведінка, діяльність, спілкування, вчинення), котрі забезпечують відтворення, зміну і формотворення соціального життя в усіх його основних проявах. Вона особливий аспект людського життєреалізування і водночас чинник тотального впливу на соціальні феномени” [8, с. 6].

Системотвірну роль культурологічного підходу в трактуванні особистісного розвитку й обґрунтуванні освітніх процесів визначають І. Бех, А. Богуш, В. Болгаріна, Є. Бондаревська, І. Зверева, І. Зязюн, Н. Кирилова, Г. Легенький, О. Ліствіна, М. Михальченко, Р. Позінкевич, А. Рижанова, І. Рогальська, В. Сластьонін, А. Фурман, Н. Щуркова та ін.

І. Бех утверджує культурологічний підхід у руслі особистісно зорієнтованої моделі виховання, як “цілеспрямований, побудований на наукових засадах процес долучення особистості до культури, в ході якого здійснюється передавання багатовікового людського досвіду (теоретичного, ціннісного, практичного) від покоління до покоління і розвиток його відповідно до сучасних реалій”. На його думку, такий підхід “передбачає визнання людини повноправним суб'єктом культури” і саме культура визначається як “всезагальний чинник і духовно-практична основа розвитку особистості”, містить у собі цінності, створені окремими соціальними групами, норми, яких вони дотримуються у житті, що відображають дозволене й недозволене в соціальному житті. Культура, таким чином, постає набором певних контрольних механізмів для регулювання поведінки [1, с. 26].

Саме культурологічний підхід, на думку А. Рижанової, уможливить об'єктивне визначення предметно-сутнісних основ соціальної педагогіки з позиції культурологічної парадигми, тому вона пропонує використовувати провідний принцип культуровідповідної соціальної педагогіки інформаційної доби – принцип *гармонійної соціальності людини, групи, соціуму* на відповідних рівнях: *індивідуальному* – сприяння гармонійному засвоєнню сімейних, етнічних, суспільних цінностей на шляху до глобальних, *гармонізація процесів самопізнання та самоусвідомлення індивідом своєї соціальної цінності*; *національному* – гармонізація соціальних цінностей (людини, групи, регіону країни, суспільства); *глобальному* – сприяння гармонізації цінностей Заходу і Сходу, Півночі й Півдня [6, с.92].

Окремі вчені (філософи, соціологи) вважають, що поняття “соціальне”

включає в себе культуру, як один із елементів, інші (історики культури, соціальні антропологи) вважають навпаки, тому і ввели синтезуючу наукову дисципліну – “соціальну культурологію”, що вивчає соціальні закономірності функціонування культури в суспільстві та її специфічні особливості як окремої соціальної сфери [2, 1998]. У межах соціальної культурології соціалізацію вивчають як одне з явищ і функцій культури. У центрі уваги цієї науки: сутність соціалізації як феномена культури; цінності, норми та значення культури як засобу соціалізації; роль виховання, спілкування, самосвідомості та повсякденної культури в його здійсненні, статусне значення культурних норм у різних соціальних середовищах тощо [2, с. 197]. Соціалізація тлумачиться культурологією як “процес засвоєння та активного відтворення індивідом соціального досвіду, системи соціальних зв’язків та стосунків у його власному досвіді” [3, с. 392]. Водночас це обов’язкова частина соціокультурного життя й універсальний фактор становлення й розвитку людини як суб’єкта суспільства і культури. Завдяки соціалізації людина набуває соціальних якостей, формує систему цінностей та переконань, які реалізує у взаємодії зі своїм соціокультурним оточенням через їх втілення у суспільно схвалювані форми поведінки. Специфіка соціалізації як сфери культурологічного пізнання визначається соціально-культурними чинниками, за допомогою яких людина пізнає світ і саму себе, усвідомлює своє місце в світі, формує світоглядні настанови. Суб’єктами цілеспрямованого активного впливу на соціалізацію особистості є її культурні агенти (сім’я, навчальні заклади, соціальні спільноти та інституції), безпосередньо з якими взаємодіє людина.

Соціалізацію розглядають з погляду її значення в трансформації соціокультурних структур, які дають змогу передавати від покоління до покоління досвід життєдіяльності. Б. Єрасов наголошує, що вже з народження кожний індивід отримує соціальний статус, який він успадковує від батьків та їхнього статусу в суспільстві: “народження дитини має ... не лише біологічний та демографічний аспект, але й соціокультурний”. Проте, він розуміє, що не можна зводити соціалізаційну функцію культури лише до ступенів підготовки до життя чи налагодження вторинних і підсобних підсистем регуляції поведінки. Тому культурі відводить роль одного з найважливіших чинників структуралізації суспільства, завдяки якому культура й соціалізація набувають дедалі більшої ваги як фактори відтворення й розвитку соціальної структури [2, с. 223].

Один із засновників соціальної культурології, Т. Парсонс розглядав культуру (культурну підсистему) як одну з найважливіших суспільних домінант розвитку. Розкриваючи культурні й соціальні підсистеми, він вважав, що хоча всі людські співтовариства “культурні і володіння культурою є невід’ємним критерієм людського суспільства, хоча культура емпірично фундаментальна для суспільства, в теоретичному плані вони принципово відмінні. Система культури є новим рівнем абстракції. Соціальна система не є системою культурних стандартів, вона взаємодіє з ними так само, як взаємодіє з фізичними і біологічними умовами” [5, с. 13, 39]. Саме тому культура часто впливає на суспільство не прямо, а опосередковано, наприклад, через систему цінностей чи культуру-етику відповідної галузі людської діяльності. Т. Парсонс визначає систему культури як структуровану упорядковану систему символів, що служать для агентів орієнтирами, інтерналізованими аспектами системи особистості та інституціоналізованими зразками в соціальній системі. Через свій багато в чому символічний і суб’єктивний характер культура легко передається

від однієї системи до іншої, а з допомогою навчання та соціалізації від однієї системи особистості до іншої.

За Т. Парсонсом, за культурною підсистемою закріплюється в основному функція збереження і відтворення зразка, так само як і творчого його перетворення. Культурні системи складаються навколо комплексів символічних значень – кодів, на основі яких вони структуруються, умов їх використання, збереження та зміни як частин системи дії. Особистості індивіда відводиться головним чином виконання функції ціледосягнення. Особистісна підсистема – це головний виконавець втілення культурних принципів і приписів. На рівні винагороди в смислі мотивації головною метою дії є забезпечення особистісних потреб чи задоволеність особистості. Поведінковий організм трактується як адаптивна підсистема, як зосередження основних можливостей людини, на які спираються інші підсистеми. У ньому містяться умови та основні механізми отримання й обробки інформації в центральній нервовій системі і механізм рухомої реакції на вимоги фізичного середовища. Координаційна, інтегративна функція приписується автором переважно соціальній підсистемі (проблеми соціальної взаємодії).

Підсистемі особистості Т. Парсонс віддає певну незалежність: “Незважаючи на те, основний зміст структури особистості виходить із соціальних систем і культури шляхом соціалізації, особистість постає незалежною системою через відносини з власним організмом і неповторність власного життєвого досвіду; і це не просто побічне явище”. Особистість визначається як організована система орієнтації і мотивації до дії індивідуального агента [5].

Позитивною стороною розглянутого системного підходу Т. Парсонса є те, що він пропонує постійно враховувати роль культурної підсистеми як невід’ємного чинника соціального розвитку суспільства і розглядає її взаємозв’язок з іншими підсистемами в рамках загальної теорії соціальної дії. В той же час, на думку різних авторів, він надто формалізує і певною мірою применшує роль культури, зводячи її лише до однієї, хоча й базової підсистеми. Дж. Рітцер звертає увагу на те, що інтерес Парсонса до інтерналізації як особистісної сторони процесу соціалізації, успадкований ним від Е. Дюркгейма та З. Фрейда, відображає пасивність системи особистості [7, с.128].

Інший представник культурно-психологічного підходу, американський психолог Д. Мацумото, визначає культуру як динамічну систему правил, встановлених групами з метою забезпечення свого виживання, включаючи установки, цінності, уявлення, норми і моделі поведінки, спільні для групи, та реалізовані різним чином кожним специфічним об’єднанням всередині групи, що передаються з покоління в покоління, відносно стійкі, але здатні змінюватися з часом” [4, с.31]. Він зазначає, що “культура – такою ж мірою індивідуальний, психологічний конструкт, як і соціальний”. Тому певною мірою “культура існує і в кожному з нас індивідуально, і як глобальний, соціальний конструкт” [4, с.34].

Проте, Д. Мацумото не зміг відійти від традиційного відмежування культури та рис особистості. На його думку, існують важливі відмінності між нашим визначенням культури й тим, що традиційно приймають за особистість:

1) культура – це конгломерат атрибутів, які поділяються з іншими членами культурної групи, що не обов’язково істинно для рис особистості, які стосуються індивідуальних відмінностей;

2) стійкість, яка визначена успадкованістю освіти та передачею культурних цінностей і моделей поведінки з покоління в покоління (подібна безперервність не обов'язково вірна для рис особистості);

3) культура – це макророзуміння, соціальний феномен, вона існує не тільки в кожній окремій людині, але й як соціальний феномен, ярлик, що зображує запрограмовані паттерни життя, які ми засвоїли і до яких звикли; культура живе власним життям, підкріплюючи моделі поведінки, на які вона впливає; ця поведінка потім зворотно живить соціальний ярлик культури, в результаті чого ярлик також отримує підкріплення, що визначає її циклічну природу, поєднання своїх властивостей як соціального ярлика з індивідуальною поведінкою своїх членів – [4, с.35].

Хоча обнадіюють його прикінцеві висновки про те, що “майбутні крос-культурні дослідження допоможуть встановити універсальні та культурно-специфічні аспекти людської поведінки. Вченим дедалі частіше прийдеться включати культуру в якості змінної у свої дослідження” [2002, с. 331–332, 409].

За його переконанням, якщо ми “визнаємо вплив культури на поведінку, перед нами постають неймовірні завдання і можливості”. Тому, якщо “нам удасться сформулювати таке розуміння відносин між культурою та особистістю (а також і біологією)..., то ми зможемо обґрунтувати й відповідні наукові концепції особистості, ...а також розробити методи її вивчення”. І завданням подальших досліджень повинно стати вироблення концепції, яка б поєднувала обидва ці погляди на основі визначення відносної значущості з одного боку – біологічних, а з іншого – культурних факторів в організації особистості [4, с.333, 407].

Таким чином, культура є універсальним провідником уявлень про світ і місце людини в ньому. Процес соціалізації є культурним у широкому розумінні, оскільки саме культура є тим феноменом, який уособлює надприродний, надбіологічний, тобто соціальний характер суспільного життя людей. Без культури люди були б повністю дезорієнтовані: нерегульована зразками культури їхня поведінка була б практично некерованим сьогоднішнім, хаосом безглуздих вчинків і нестриманих емоцій, що не призводять до формування досвіду. Зазначимо, що культура людства будувалася на основі взаємодії людини з навколишнім світом у трьох формах: буття природного (передбачає окультурення природи, освоєння її ресурсів), антропологічного (окультурення людини, формування її ціннісних орієнтацій на основі загальнолюдських цінностей) і соціального (культура взаємин у суспільстві, взаємодія між людьми). Соціалізація особистості як процес не зводиться лише до адаптації, а передбачає розвиток здатності розуміти, адекватно інтерпретувати соціально-культурну ситуацію, мобілізувати свій особистісний потенціал для вирішення різного роду завдань та доцільного, мотивованого, виваженого перетворення дійсності.

Усе це дає змогу стверджувати, що в психологічній і педагогічній науці набирає оберті культурно-історична психологія (І. Бех, О. Старовойтенко, А. Фурман, і педагогіка (А. Богуш, Є. Бондаревська, А. Рижанова, І. Рогальська, В. Слассьонін), поширення яких тісно пов'язане з тим, що маємо певний образ культурного універсуму, до якого в результаті освітнього процесу має прийти особистість. Культурно-історична педагогіка пропонує таку освітню модель, всередині якої для виховання дітей використовуються методи, що виникли у різні періоди розвитку людства.

Згідно з результатами наших досліджень, головною ідеєю, кінцевим результатом формування особистості вважаємо сукупність якостей різнобічних

інтегральних властивостей базової культури людини-громадянина-сім'янина-творця в індивідуально-особистісному, родинно-груповому, специфічно-національному й загально-планетарному масштабах.

Виникла необхідність детальнішого теоретичного обґрунтування змісту поняття “культура особистості”, її складових компонентів. Для того, щоб створювати повноцінні умови для становлення, розвитку й формування базової культури особистості, необхідно вивчити цей феномен у всіх його складових елементах, визначити вікові особливості й етапи її становлення. Необхідне теоретичне обґрунтування концептуальної моделі процесу формування загальної культури особистості, з'ясування основних показників і критеріїв її сформованості та можливості реалізації означеної моделі в сучасній психолого-педагогічній практиці.

1. Бех І. Виховання особистості: Сходження до духовності: Наук. видання / І. Бех. – К.: Либідь, 2006. – 273 с.
2. Ерасов Б. Социальная культурология / Б. Ерасов. – М.: Аспект Пресс, 1998. – 591 с.
3. Кононенко Б. Большой толковый словарь по культурологии / Б. Кононенко. – М.: ООО “Изд.-во “Вече 2000”, ООО „Изд.-во АСТ”, 2003. – 512 с.
4. Мацумото Д. Психология и культура – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 416 с.
5. Парсонс Т. О социальных системах. – М.: Акад. проект, 2002. – 831 с.
6. Рижанова А. Розвиток соціальної педагогіки в соціокультурному контексті: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Рижанова Алла Олександрівна. – Харків: 2004. – 442 с.

Intercommunication of socialization and culture of personality is grounded in the article.

Key words: *culture, socialization, culture of personality.*

РОЗВИТОК ОБДАРОВАНОСТІ У ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

У статті аналізується проблема розвитку пізнавальної активності дітей в дошкільному віці. Наводяться результати досліджень впровадження системи дослідів у роботі з обдарованими дошкільниками. Обґрунтовано вплив пошуково-дослідної діяльності на розвиток інтелектуальних і творчих здібностей дітей.

Ключові слова: *пізнавальна активність, обдарованість, здібності, пошуково-дослідна діяльність, дослід, експеримент, дошкільний вік.*

Увага до розвитку здібностей та обдарованості є запорукою прогресу економіки, піднесення усіх сфер народного господарства країни. Адже розв'язання ряду завдань, що стоять перед Україною, перед нашим суспільством, неможливо без організованої реалізації творчого потенціалу людей, без використання резервів їх здібностей та талантів.

Протягом останніх років Міністерством освіти і науки України зроблено вагомі кроки щодо підтримки обдарованої молоді. Ропочалася розробка системи пошуку, відбору, творчого розвитку та психолого-педагогічної підтримки обдарованих дітей. Зокрема з метою виявлення і підтримки обдарованої учнівської молоді, примноження інтелектуального потенціалу держави, підготовки наукової зміни. Міністерство освіти і науки України, управління освіти і науки на місцях щорічно проводять Всеукраїнський конкур-захист науково-дослідницьких робіт учнів-членів Малої академії наук України, в якому беруть участь десятки тисяч юних дослідників. Актуальність і виправдане зацікавлення педагогічної науки саме пошуково-дослідницькою діяльністю і спонукали нас до дослідження її у дошкільному віці.

Отже, метою статті є аналіз передумов розвитку пізнавальної активності дітей, з'ясування впливу підібраної системи дослідів на здібності обдарованих дошкільників старшого віку.

В Базовому компоненті дошкільної освіти пізнавальна активність дошкільника характеризується здатністю цікавитися невідомим, виявляти готовність до розв'язання проблемних ситуацій, здійсненням елементарних мислительних дій (аналіз, порівняння, синтез, узагальнення), оволодіння елементарними формами критичного мислення, творчої уяви, спостережливості, допитливості... [2].

На сучасному етапі пізнавальна активність дошкільників оцінюється як ключова в процесі пізнання навколишнього, спонукання дитини на кожному ступені її розвитку до збагачення способів пізнання завдяки створенню мотивації, зацікавленості певним видом діяльності. Зазначимо, що змістовні і динамічні характеристики мотивації пізнавальної діяльності дитини визначаються рівнем розвитку пізнавальної потреби. Наукові дослідження Є.Радіної, А.Леушиної, О.Сорокіної, П.Саморукової, К. Щербакової, Г.Григоренко, А.Артемової, Т.Ковальчук, З.Плохій, Н.Яришевої, Н.Лисенко та ін., щодо вивчення пізнавальної потреби в онтогенезі дозволяють виділити в періоді дошкільного дитинства три рівні:

1) потреба у враженнях – початковий рівень, що виникає в ранньому віці на базі класичного орієнтовного рефлексу “що таке?”;

- 2) допитливість як прояв інтересу до предметів і явищ навколишнього світу;
- 3) потреба в пізнанні, яка задовольняється в процесі цілеспрямованої пізнавальної діяльності і опосередковується соціальною і особовозначущою метою [5].

Отож, особливо важливим є не пропустити мотиваційні аспекти особистості у розвитку загального творчого відношення до дійсності, формувати готовність до пізнання, а не тільки озброювати способами, тому їм потрібен кваліфікований супровід, підтримка та особистісно зорієнтований підхід, що декларується сьогодні гуманістичною педагогікою. Основним завданням при цьому має стати розвиток внутрішнього пізнавального та особистісного потенціалу підростаючого покоління [1].

Результати наших дисертаційних досліджень щодо роботи з обдарованими дітьми старшого дошкільного віку свідчать, що цей вік є періодом інтенсивної та самостійної творчості, розвитку інтелектуальних та творчих потенцій, а високий рівень допитливості і емоційності притаманні обдарованій особистості є однією з об'єктивних умов успішного навчання і виховання [5]. Максимально оптимізує діяльність педагога і дитини пошуково-дослідницька діяльність, в основі якої закладена цілісна система взаємодіючих і цілеспрямованих засобів впливу на дошкільника.

Так, у найзагальнішому тлумаченні “експеримент, дослід” є способом реалізації матеріальних дій з об'єктом, задля його дослідження, пізнання зв'язків і властивостей. З огляду на це найважливішою особливістю експерименту виступає надання реальної можливості кожному учасникові процесу управляти досліджуваним об'єктом чи явищем, викликати чи призупиняти його пізнання, змінювати перебіг процесу дослідження в бажаному напрямі [4].

Особливості експериментування з предметами і явищами обумовлене успішним досягненням мети, яку визначає сама дитина. Дошкільники випробовують знані способи, не копіюють зразки, які демонструє педагог. Натомість вони ретельно аналізують свої дії та дії однолітків. Позитивно, що в таких ситуаціях кожен вихованець має змогу активно обговорювати не лише свій підхід, а й позицію іншого. Створюються умови для діалогу задля ухвали правильного рішення і вибору способів дослідження, на противагу механічним відповідям на запитання педагога. Вільне обговорення ініціює та стимулює креативний потенціал, активізує діяльність і творчі здібності, а комбінування, спроби і помилки є обов'язковими і найважливішими в структурі експерименту. Це дає стимул до пошуково-пізнавальних дій [4]. Таким чином, у дітей формуються узагальнені уміння досліджувати нові об'єкти з метою виявлення їх прихованих сторін і властивостей.

В психолого-педагогічних дослідженнях (Л.Маневцова, С.Ніколаєва, Н.Лисенко та ін.) пошуково-дослідна діяльність складається з таких компонентів:

- постановка мети, формулювання вихідного припущення на основі раніше набутих знань і життєвого досвіду;
- змістовне планування роботи з предметом дослідження, перехід від гіпотези до певної схеми організації дослідної роботи;
- власне пошуково-дослідна діяльність, збирання емпіричних даних, тобто активність кожної дитини вихователя;
- аналіз, підведення підсумків [4].

В практиці дошкільного виховання пошуково-дослідницька діяльність реалізуються в навчально-виховній роботі з ознайомлення дітей з навколишнім середовищем, на заняттях з природознавства, зображувальної діяльності і т.п. Щодо розвитку пізнавальних здібностей обдарованих дітей старшого дошкільного віку, то

емоційна вразливість і надзвичайно виражена сприйнятливність, інтенсивніший розвиток їх інтелектуальних і творчих здібностей переконує про більш ширше і глибше використання дослідів у роботі з такими дітьми. Особливо це стосується творчого процесу як якісного переходу від вже відомого до невідомого [5], що дозволяє стверджувати про тісний взаємозв'язок його з пізнавальною діяльністю. З одного боку, необхідною умовою творчості виступає пізнання. З іншого – пізнавальна діяльність носить творчий характер, хоча рівень прояву творчості на тих або інших етапах пізнання різний.

Пропонуємо підібрану і апробовану систему дослідів для обдарованих дітей старшого дошкільного віку. Вона дає можливість дитині емпірично зробити перші кроки і власні відкриття у пізнанні довкілля. Виконання майже всіх завдань не вимагає особливих умов, їх можна проводити в груповій кімнаті, на ділянці, на прогулянці, вдома з батьками. Проводити досліди потрібно послідовно, корисно повертатися до раніше проведених, повторювати їх повністю або частково.

Матеріал представлений схематично за основними блоками “Коло”; “Нитка, мотузка, канат”; “Папір”; “Вода”; “Повітряна бульбашка”; “Яйце”; “Свічка”, поділеними за логікою предметного сприймання навколишнього, за взаємозалежністю предметів від фізичних явищ оточуючого світу.

Скажімо, у Блоці “Коло” дитина поступово знайомиться з геометричними властивостями фігури (“як одержати паперовий круг?”; “що таке діаметр”; “Скільки діаметрів може мати круг”; “Як знайти центр круга і кола”, “Змагання олівців”). В подальшому – залежність цих властивостей від моделей предметів, як вони впливають на їх видозмінення (швидкість, гнучкість, розмір і т.п.). Так, наприклад, в цьому ж блоці – “колісна пара”; “самохідна котушка”; “колесо, яке котиться вгору”; “дзига”; “Дзига як м'ячик”.

Далі пропонуємо дослід “Невидимі зубчики”.

Завдання: ознайомити з залежністю форми предмета від швидкості обертання, фізичними властивостями людського тіла(ока).

По краю диска вирізати зубчики, диск надягнути на вісь і розкрутити одержану дзигу. При швидкому її обертанні здається, що краї диска суцільні, а зубчиків просто немає. Вони стають помітними лише при уповільненні обертання дзиги. Висновок: наше око – не тільки складний, але й фантастичний прилад. Він може бачити те чого реально не існує [6].

При цьому дитина має можливість сама в цікавій, майже казковій формі здогадатись про властивості предмета, приналежності досліджуваного предмета до певної природної стихії (дослід “В'язні мильних оболонок” – повітря, “Плавуча свічка” – вогонь і т.п.). Досліди “музична нитка”, “Механічний телефон” та ін. в максимальній наближеності до дитячого сприймання розкривають сутність знайомих повсякденних “розумних” предметів, тим самим допомагають дитині, самоствердитись. Це особливо стосується обдарованих дітей, адже вони за рахунок своєї неординарності відчують труднощі в спілкуванні з однолітками, в ототожненні себе з оточуючим світом.

Таким чином в процесі роботи з даною системою дослідів, дитина ніби піднімається по сходинках інтелектуальної і творчої активності:

1. сприйняття та засвоєння готової навчальної інформації;
2. відтворення отриманих знань і засвоєння способів діяльності;
3. знайомство з прикладами вирішення наукових проблем;

4. оволодіння первинними методами наукового, самостійного та творчого їх використання в подальшому напрямку особистості [5].

Отже, аналіз психолого-педагогічних досліджень свідчить про особливу значущість експериментально-дослідницької діяльності у розвитку пізнавальної активності дитини, а саме вдало підібране, вчасне, вмотивоване керівництво нею сприяє збагаченню сприйнятої інформації, розвитку психічних процесів всіх дітей, не тільки обдарованих дошкільників, що є важливою умовою успішного вирішення розвиваючих завдань. Завдяки цьому уявлення і знання дітей стають повнішими, набирають ознак багатовимірності й поліфункціональності.

1. Артемова Л. В. Щоб дитина хотіла і вміла вчитися // Дошк. вих. – 2000. – №5. – С. 6–7.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К.: Ред. ж-лу “Дошкільне виховання”, 1999. – 59 с.
3. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук.-метод. посіб. / Наук. ред. О. Л. Кононко. – К.: Ред. журн. “Дошкільне виховання”, 2003. – 243 с.
4. Лисенко Н. В. Практична екологія для дітей. – Івано-Франківськ: Сіверсія, 2004. – 156 с.
5. Лазарович Н. Обдарованість у дошкільному віці: Навчально-методичний посібник. – Берегово: ВНПЗ Галицька академія, 2009. – 220 с.
6. Шапіро А. Таємниці довкілля, або секрети знайомих предметів. – Київ: Спалах ЛТД, 1996. – 231 с.

The article analyzes the problem of cognitive performance of children at preschool age. The results of research implementation experiences in working with gifted preschool. The influence of search and research activities to develop intellectual and creative abilities of children.

Key words: *cognitive activity, capability, search and research activity, research, experiment, preschool age.*

ПРІОРИТЕТИ ЕТНОПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ДНЗ У СУЧАСНОМУ ІНФОРМАЦІЙНО-КРЕАТИВНОМУ ПРОСТОРИ

Охарактеризовано актуальні підходи до підготовки педагогів ДНЗ у вишах України до діяльності в поліетнічних регіонах; увиразнено етнорегіональний компонент й моделювання освітньої технології з урахуванням траєкторії професійної самореалізації фахівців спеціальності “Дошкільне виховання”.

Ключові слова: моделювання, етнопедагогічна діяльність, парадигма, етнорегіональний компонент, етнопедагогіка, дошкільна освіта.

Актуальність. Розвиток світової цивілізації кінця ХХ – початку ХХІ сторіччя супроводжується складними і діалектично суперечливими процесами, які у різних освітніх системах зумовлені глобалізацією та намаганнями зберегти національно-культурну самобутність кожного етносу, який проживає сьогодні на планеті Земля. Означену ситуацію координують об’єктивні закономірності розвитку суспільства в умовах інформаційно-креативного простору. Власне він моделює для особи цілком інші умови буття задля самореалізації. Поділяючи прогресивність глобалізації як запоруки усунення міжетнічних і міжнаціональних кордонів, усе ж важливо зосередитись на освіті. Вона є максимально виправданим фактором збереження народами світу загалом, в тому числі України зокрема, національної самобутності, унікальності своєї культури, механізмів трансляції ментальності та національно-культурних традицій. Не применшуючи значення родини, дозвілля, все ж освітній простір для етнічних груп розглядаємо найактуальнішим, оскільки він забезпечує самоідентифікацію кожної особи із національно-культурною спільнотою, яка зберігає рідну мову і загальний колорит побуту.

Сучасні виміри освіти дітей, молоді та дорослого населення доводять достатній рівень її ефективності унаслідок посилення власне етнічного вектора. Однак зазначимо, що використання усіх нам відомих компонентів соціокультурного середовища дасть очікувані результати лише за умови використання дотичної методики діяльності з кожною віковою групою. Чільне місце в налагодженні такої діяльності відводимо НМЦ АПН України та Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника “Українська етнопедагогіка і народознавство”. Його колектив зосереджує свої функції на вивченні, узагальненні й поширенні національно-культурних традицій, а також на підготовці педагогів у напрямі залучення дітей та молоді у різні форми етнокультурної діяльності. Її моделювання в умовах сьогодення і на рівні закладів освіти, і на рівні дозвілля цілепокладається на формування потреби самоосвіти у царині міжнаціональної толерантності, оволодіння навичками самореалізації в поліетнічному довіллі. Зазначимо, що такий підхід суголосний у праці і досвідчених учених, і молодих науковців із численними законами, нормативними актами, міжнародними угодами уряду України.

У їхній низці знаходимо чітке обґрунтування кореляції між розвитком етнокультури народу та його матеріальною забезпеченістю, функціонуванням різноманітних інституцій, товариств, організацій, які володіють методикою формування етнокультури, тобто вирішення проблем збереження та збагачення культури майже 120 етносів, які проживають в Україні. Почасти питання професійної

підготовки педагогів до моделювання етновиховного простору у закладах педагогічної освіти порушують етнологи (Ю. Бромлей, І. Кон, С. Лур'є, Б. Савчук), культурологи (С. Артановський, М. Бахтін, Л. Гумільов, В. Біблер, Д. Ліхачов, В. Межуєв), педагоги (А. Богуш, І. Бех, І. Зязюн, В. Кузь, Н. Лисенко, О. Савченко, М. Стельмахович, Є. Сявавко, Г. Тарасенко), дослідники народної художньої культури (Л. Герус, В. Качкан, В. Наулко, В. Скуратівський, П. Щебань), психологи (В. Давидов, О. Кононко, С. Максименко, Л. Орбан-Лембрик). Чільне місце у порушеній проблемі належить державницько-правовому обґрунтуванню підходів до національного (етнокультурного) виховання дітей і молоді в поліетнічних адміністративно-територіальних зосередженнях чималої кількості представників різних етнічних культур – Закарпатська, Львівська, Чернівецька, Одеська області, Республіка Крим та інші.

Відповідно **метою** статті розглядаємо обґрунтування пріоритетів у діяльності сучасного педагога ДНЗ України. Методологія системно-структурного підходу до аналізу освітніх проблем у названих, а також і в інших областях України зумовлює низку наукових завдань, які вважаємо нагальними для аналізу у руслі порушеної проблеми. Актуальним насамперед розглядаємо моделювання алгоритмізованого підходу до етноосвітніх проблем із активним залученням педагогічного менеджмента, оскільки чимало сучасних інституцій функціонують як самооплатні. У руслі такої взаємодії, яку визначають фінансові можливості, особливо чітко окреслюється регіональний етнокомпонент. У структурі компетентнісної парадигми він є стрижневим. Адже саме він зумовлює моделювання найважливіших професійно значущих знань, умінь і навичок, схильності до управлінської діяльності та якостей керівника етнокультурними центрами чи іншими інституціями.

Системно-структурний підхід до професійної освіти зумовлює очевидність педагогічного осмислення сукупності цілей у формуванні особистості вихователя ДНЗ – професіонала вищого рівня підготовки. За такого підходу він буде схильний до ефективного збереження, забезпечення функціонування і подальшого розвитку національної культури та засобів її поширення й утвердження.

Спираючись на системний аналіз педагогічних процесів у сучасних педагогічних вишах України, а також на результати вивчення досвіду діяльності інших інституцій, можемо однозначно визнати глибоку зацікавленість порушеною проблематикою не лише в наукових колах, а й на побутовому рівні життєдіяльності різних етногруп на теренах усієї країни. Зазвичай її ініціюють товариства зарубіжжя, а, відтак, активізується діяльність і на Україні. Власне українці з Канади зініціювали оригінальні моделі навчання дітей та молоді у ДНЗ і ЗОШ в Україні, угорці та румуни – відповідно зі своєї теперішньої Батьківщини – діяльність товариств у Закарпатті, Буковині тощо. Отже йдеться про те, що регіональна система професійної підготовки педагогів чи ж то керівників етноінституцій на часі. Потреба у таких фахівцях зашораз очевидніша, адже потребує удосконалення навчально-методичний комплекс, який би урахував передусім регіональну специфіку. У ній не настільки важливими є загальнопедагогічні знання, наскільки вивчення сутності кожного етносу із опануванням методики інтерпретації таких знань у життєві ситуації і побут дітей, молоді та дорослих.

Таким чином, моделювання науково-методичних підходів до національно-регіональної системи підготовки вихователів ДНЗ, в тому числі їхніх методистів і завідувачів із числа слухачів магістратури зі спеціальності “Дошкільне виховання”, розглядаємо за такими напрямками:

– теоретико-методологічне обґрунтування актуальності професійної підготовки із опертям на етнорегіональний компонент;

– проектування моделі професійної підготовки педагога ДНЗ і траєкторії його професійної самореалізації відповідно до запитів етнорегіону (зазвичай, це не лише педагогічна діяльність у закладах освіти);

– педагогічний супровід нової моделі організації навчально-виховного процесу у вишах України із оптимізацією НДР (навчально-дослідницької роботи на I–III курсах) і НДД (науково-дослідницької діяльності на IV–V чи VI курсах) залежно від освітнього рівня.

Загальною основою для проектування означених напрямів розглядаємо урахування стану і перспектив розвитку національної культурної політики України в регіонах, які в різні історичні епохи перебували у складі різних імперій: Австро-Угорської, Польської, Російської; моделювання професійної підготовки до відповідної педагогічної діяльності, зорієнтованої на соціальне партнерство між педагогічними закладами та різними інституціями етнорегіональної діяльності (центри, товариства, клуби, інститути); логічний розвиток професійно значущих особистісних якостей, який забезпечуватиметься в руслі компетентнісної парадигми із чітким окресленням об'єктів траєкторії майбутньої професійної діяльності: екскурсиводи краєзнавчих музеїв, керівники етнографічних експедицій, організатори центрів творчих промислів тощо.

Моделювання освітнього простору з актуалізацією етнокомпонента професійної підготовки педагога ДНЗ у сучасних вишах України опираємо на низку загальнодидактичних принципів. Визначальними поміж ними вважаємо такі: регіоналізація прогнозування розвитку культурної політики; визнання значущості впливу соціально-економічних факторів на розвиток педагогічних ідей і формування культурно-освітнього процесу; взаємозв'язок об'єктивного і суб'єктивного в педагогічних процесах і явищах та ін.

У моделюванні освітнього простору закладів професійної педагогічної підготовки вихователів ДНЗ, а також корпусу їхніх керівних кадрів використовували і принцип комплексного підходу в доборі соціологічних, культурологічних і етнокультурних напрямів діяльності. Відповідно до методології та методики викладання низки фахових дисциплін нами внесено корективи. Сукупно вище означеним зініційовано певну організаційно-педагогічну модель професійної підготовки педагогів спеціальності “Дошкільне виховання” до різновекторної етнодіяльності. У розробленій моделі стрижневи-ми стали:

– створення культурно-освітнього середовища (навчальний кабінет, в якому зінтегровано здобутки матеріальної культури українців за різними етнографічними ознаками);

– внесення уточнень у кваліфікаційні характеристики за освітніми рівнями бакалавр-спеціаліст-магістр;

– обґрунтування методики проведення різних видів практики, які передбачені навчальним планом і, водночас, відкоректовані у запропонованій моделі;

– забезпечення навчального процесу відповідним дидактичним і методичним супроводом;

– налагодження постійного зв'язку із практичними осередками етнокультурної спрямованості у Прикарпатті, Закарпатті, Буковині.

Загалом, розроблену нами модель професійної підготовки спирали на три парадигми. А саме – соціально-культуротворчу, особистісно-зорієнтовану і суб'єктної самореалізації у професійній діяльності.

Основний методологічний задум нашого дослідження зумовлений сучасними завданнями професійної підготовки педагогів ДНЗ у руслі мінливості, насамперед соціально-культуротворчої парадигми. Відповідно щодо першої групи її завдань в роботі зі студентами обстоюється пріоритет розвитку національних культур на тлі реанімування національної свідомості кожного етнографічного регіону України. Відтак, уможлиблюється аналіз їхнього соціокультурного досвіду, як унікального, самодостатнього і доступного для інтегрування у загальнонаціональну скарбницю. У контексті цієї групи завдань нами актуалізовано підготовку педагогів не лише в напрямі опанування технологією повідомлення знань дітям дошкільного віку, а й щодо організації з їхніми батьками й дорослим населенням ретрансляційної діяльності цінного надбання кожної культури у поліетнічному середовищі Прикарпаття та інших етнорегіонів.

Щодо другої групи завдань – урахування тенденцій та процесів в глобалізації, які нівелюють культурні кордони, зосередились на позитивних (інтенсивний розвиток економіки) й негативних (втрата етнокультурної ідентичності, гальмування процесів становлення етнопонаціональної особистості) особливостях їхнього вирішення.

Третю групу завдань – розвиток особистісного потенціалу кожної особи в дотичній культуротворчій діяльності, свобода вибору видів такої діяльності задля розвитку етнопонаціональної свідомості вирішували шляхом залучення майбутніх педагогів у пропагандистську діяльність етнокультурних інституцій за проблематикою НДР і НДД.

Вирішенням вище означених завдань забезпечували посилення безпосереднього впливу загально педагогічних знань, умінь і навичок на дотичні до порушеної проблеми: розвиток духовної, моральної, інтелектуальної сфер засобами етнопонаціональної культури. На вищу професійну педагогічну освіту загалом і в царині докільця, зокрема, покладаємо особливі сподівання щодо забезпечення ретрансляції надбань етнокультури. Сьогодні вкрай важливо забезпечити її різновекторність і спрямувати зусилля на діяльність із різними віковими групами населення. Сучасний ДНЗ творить для цього унікальні можливості – це співпраця з батьками, дідусями і бабусями, старшими братами і сестрами, не лише у навчальній, а й у позанавчальній діяльності. Здебільшого Україна є поліетнічним краєм, отож на засадах толерантності педагоги ДНЗ не лише можуть поширювати знання, а й залучати старше покоління до реанімування етнічного досвіду у побуті.

У руслі соціально-культуротворчої діяльності доречними розглядали питання соціалізації особи педагога в полі культурному оточенні. Саме механізми соціалізації забезпечують виховання толерантності, здатності до культуротворчості, нове осмислення напрямів розвитку Етно і загальнонаціональної культури. Вважаємо, що за такого підходу посилюється вплив національно-культурних товариств не лише на теренах України, а й у міждержавному просторі. З точки зору професійної педагогічної освіти розглядаємо це своєрідним звеличенням, зростанням соціальної значущості праці педагога ДНЗ. Загалом, це стимулює розвиток особистісного потенціалу, індивідуальності кожного майбутнього вихователя, концентруючи увагу на шляхах вирішення духовних та культурних проблем й запитів, а це вже діяльність у руслі особистісно зорієнтованої парадигми.

Лише вона визнає пріоритет індивідуальності суб'єкта педагогічного процесу, проявів його самореалізації на рівні об'єктивної реальності.

Щодо вимірів розвитку особистісних характерологічних рис, у тому числі набутих під впливом культури етносу, можемо однозначно стверджувати на його позитивах як чинника збереження інтегрованих ознак Української ментальності. Толерантність, плюралізм думок, висока громадянськість, що межує із патріотизмом та інші особливості українців формуються під впливом і в умовах полі етнічного простору. Його модель ми творимо із сукупності різних ситуацій та причинно-наслідкових зв'язків, які спрямовуємо на культурну соціалізацію кожної студентки спеціальності “Дошкільне виховання”. Детермінантою нашої діяльності зацораз виразніше виступає посилення їхньої зацікавленості своєю етнічністю й намаганням віднайти її витoki і корені. Унаслідок цього, йдучи від етнічної своєрідності культури особистості до загальнонаціональних і загальнолюдських ідеалів духовності, моралі, інтелекту та ін. маємо універсальні можливості реалізувати третю парадигму – парадигму суб'єктної самореалізації. У її руслі вбачаємо у кожному суб'єкті навчально-виховного процесу зацораз активнішого носія етнокультурної спадщини. Можливості педагогічної практики від II до V курсів аналогічно використовуємо не лише для передачі маленьким вихованцям знань і дотичних умінь їх використовувати повсякчас, а й для стимулювання саморозвитку та самовиховання, переходу від монопідготовки (робота з дітьми) до багаторівневої (робота з батьками, братами й сестрами тощо) діяльності. Зміщення акцентів на пріоритети етнопедагогічної підготовки вихованців сучасних ДНЗ доводять спроможність розглядати етнопедагогіку за нормативну дисципліну спеціальності “Дошкільне виховання”. Зазначимо, що пошук наукового теоретичного обґрунтування багатогранних проблем сучасної дошкільної освіти крізь призму культури етносу є досить перспективним у сучасних умовах її реформування. Як позитивне явище розглядаємо наукову школу НМЦ АПН України та Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника “Українська етнопедагогіка і народознавство” під керівництвом доктора педагогічних наук, професора Неллі Василівни Лисенко, яка досліджує проблему “Формування народознавчих компетентностей дітей та молоді”.

Водночас із теоретичним обґрунтуванням, колективом науковців запропоновано шляхи її конкретної реалізації на регіональному рівні. Приєднання України до Болонського процесу стимулює модернізацію вищої педагогічної професійної освіти, посилення її гуманізації засобами культури та мистецтва.

Для ефективного функціонування розробленої моделі важливими є низка теоретичних позицій. Насамперед, це комплексне пізнання соціально-етнічної реальності сукупно і на основі наукових знань із різних нормативних дисциплін фахової підготовки; спрямованість на об'єднавчу діяльність із розрізною інформацією задля створення цілісної картини певної адміністративно-територіальної одиниці; творча етнокультурна діяльність із різними віковими групами населення як суб'єктів партнерства у порушеній проблемі. Педагогічну сутність вище означених позицій убачаємо в обстоюванні доцільності й неподільної єдності між освітою й культурою та їхніх можливостей впливати на розвиток особистості майбутнього педагога. Натомість він надалі у самостійній діяльності впливатиме на зміни й удосконалення свого оточення, транслуючи етнокультурні здобутки. Визнання національної культури вагомим чинником професійної педагогічної підготовки полегшує процеси професійної адаптації, опанування

професійними обов'язками у різновекторній етнокультурній діяльності, вирішує етнопедогогічні проблеми на виразних гуманістичних засадах і загальнолюдських цінностях. У сучасному суспільстві фахівець високого рівня кваліфікації є чи не єдиним носієм власне творчого потенціалу. Отже, у швидкоплинних умовах соціальних реалій він водночас є і конкурентноспроможною особою, соціально корисною та суспільно активною.

1. Ильенков Э.В. Философия и культура. – М., 1992.
2. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії. – К., 2000.
3. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника. – К., 2009.
4. Лисенко Н.В., Кирста Н.Р. Педагогіка українського дошкілля. – К., 2010.
5. Крылова Н.В. Ребенок в пространстве культуры. – М., 1994.
6. Материалы международного симпозиума “Среднее образование для Европы”. – Берн, 1996.
7. Новые ценности образования: Содержание гуманистического образования. – М., 1995.
8. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования. – М., 1997. – Вып. 7.
9. Эриксон Э. Детство и общество. – М., 2000.

In the article the actual methods of approach to training future teachers of preschool educational institutions in Ukrainian higher school to activity in poliethnical region are describes; the ethno-regional component and modelling educational technologies accounting paths of professional self-realization of experts in specialization “Preschool education” is defined.

Key words: *modelling, the ethno-regional component, preschool education, ethnopedagogical activity, paradigm, Ethnopedagogic.*

ВПРОВАДЖЕННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО КРАЄЗНАВСТВА В СИСТЕМУ ПІДГОТОВКИ ОРГАНІЗАТОРІВ ТУРИСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті проаналізовано впровадження літературного краєзнавства в систему підготовки організаторів туристичної діяльності.

Ключові слова: літературне краєзнавство, туризм, літературний процес.

Мета статті: науково обґрунтувати доцільність вивчення літератури рідного краю як засобу формування художніх смаків, задля збагачення та розширення змісту професійної підготовки фахівців туристичної галузі.

Завдання статті:

1) продемонструвати потужні формуючі можливості літературного краєзнавства;

2) довести, що література рідного краю відіграє важливу роль у формуванні художніх смаків молоді;

3) проаналізувати основи майбутньої теорії літературного краєзнавства з часів античності до сьогодні;

Література рідного краю, попри повсякденне акцентування уваги на відродженні національної духовності, часто залишається відстороненою від навчально-виховного процесу в загальноосвітніх та вищих навчальних закладах.

Осмилення ролі літературного краєзнавства на тлі культури, пошук автентичності неможливі без живого інтересу до літературної та історичної спадщини рідного краю. В останні роки наша держава стоїть перед завданням презентації власного історико-культурного надбання перед європейською та світовою спільнотою. А це можливо не лише за умови проведення узагальнюючих інтегративних досліджень літературного процесу України в цілому, але й за умов глибокого, системного вивчення літератури кожного окремого регіону нашої держави. Роль таких досліджень полягає насамперед в накопиченні фактографічного матеріалу, якого в наш час ще недостатньо.

Одне із пріоритетних завдань впровадження літературного краєзнавства в систему підготовки організаторів туристичної діяльності вбачаємо в активізації інтересу до цього важливого аспекту туристичної освіти. Суттєвим є забезпечення студентів необхідними знаннями з літератури рідного краю, відповідною методикою їх впровадження. Розробити і донести до кожного студента систему методів та прийомів викладання літературного краєзнавства на основі інноваційних педагогічних технологій – чи не найважливіше завдання викладача.

З іншого боку, існує потреба в трансформації існуючих наукових досліджень у галузі літературного краєзнавства для широкого загалу. І цю функцію якнайкраще здатні виконати саме педагоги-практики, які можуть стати реальними співучасниками дослідження літератури рідного краю.

На літературний процес останнього десятиліття вплинули кардинальні суспільно-політичні зміни, що відбулися в Україні. Це і проголошення незалежності, і початок формування української держави, і зміни в системі освіти національної школи. Сьогодні активізуються естетичні пошуки, утверджується розкутість художнього мислення, інтеграція у світовий літературний процес із його філософсько-естетичним розмаїттям. Художня свідомість сучасного письменства

знає глобальних змін та переорієнтації, відбувається переоцінка життєвих та естетичних цінностей – зрештою, завершується ще одна літературна епоха і на наших очах постає і формується нова якість художнього слова. Великі освітні, розвиваючі та виховні можливості для формування молодого людини має література.

І саме література рідного краю відіграє важливу роль у формуванні художніх смаків молоді. Однак потужні формуючі можливості літературного краєзнавства не достатньо використані. Викладачі звертаються до літературно-краєзнавчих матеріалів, але епізодично, безсистемно. Через це і отримують малоефективні результати.

Ми усвідомлюємо пізнавальні, емоційно-розвиваючі, творчі потенції літературного краєзнавства, його можливості як джерела формування художніх смаків. І в першу чергу слід відзначити, що переважає погляд на літературне краєзнавство як на другорядний матеріал. Переважно педагогами усвідомлюються його пізнавальні можливості, ставляться як до джерела знань про минуле; погоджуються, що використання літературно-краєзнавчих матеріалів зміцнює патріотичні почуття, національну самосвідомість. І лише деякі аспекти літературної, культурної історії краю усвідомлюються також в їх формуючих можливостях.

Використання літературно-краєзнавчих матеріалів як засобу формування художніх смаків молоді не відповідає потребам часу, що робить суттєвими пошуки шляхів практичної реалізації формуючих можливостей літературного краєзнавства. І саме література рідного краю є одним із найефективніших засобів формування літературних уподобань та художніх смаків. Це і найкращий засіб патріотичного виховання, засіб поглиблення знань з літератури і розвитку пізнавальних інтересів молоді. Людина бачить і уявляє батьківщину крізь призму сприймання найдорожчих для неї місць. Батьківщина починається там, де народився, де пройшли дитячі роки, де живуть близькі, рідні, знайомі. Стверджуємо, що у процесі національного виховання особливо важливе значення має краєзнавчий матеріал, який поглиблює інтерес до знань, допомагає краще зрозуміти певну історичну епоху, зміцнює любов до свого краю, до України.

Тому є потреба науково обґрунтувати доцільність вивчення літератури рідного краю передусім як засобу формування художніх смаків, а також сприяти пошуку найбільш ефективних шляхів, які зроблять літературне краєзнавство цікавим і корисним. Якими б досконаліми не були сучасні програми, вони не можуть охопити всю літературну творчість кожного куточка України.

Таким чином, основною вимогою, що постає перед вивченням літератури, є вивчення її в єдності загальнолюдських, національних і місцевих виявів, що дозволяє в окремому бачити вияви загального, а загальне осмислювати з погляду його конкретного значення. Під час вивчення біографії та творчості письменника з рідного краю формуються почуття національної гідності, патріотизму, любові до землі, на якій народилися і вирости. Допомогти формувати такі почуття може літературне краєзнавство, яке є джерелом національного самоусвідомлення, виразником історичного буття народу, оскільки розкриває риси характеру українців, відображає звичаї, традиції в певному регіоні України, боротьбу за збереження своєї ідентичності.

Основи майбутньої теорії літературного краєзнавства є дуже давніми; їх започаткування варто розглядати з часів античності. Так, художніми творами, в яких яскраво розкрито історію та життя країни, можна вважати поеми Гомера “Іліада” та “Одіссея”: вони побудовані на міфі про Троянську війну, але сам міф має історичну

основу. Зображуючи події кінця XIII ст. до н.е. – війну Трої та ахейських племен, – Гомер відтворив історичні обставини та тогочасні реалії. Зазначені твори мистецтва є грандіозною “енциклопедією давнини”, в якій розкрито матеріальну культуру гомерівського суспільства, його соціальне та духовне життя, зокрема суспільний лад, взаємини, ремесла, технічну культуру тощо. Тобто поеми можна вважати не лише зразками художньої літератури архаїчної Греції, а й своєрідним народознавчим джерелом, художнім відтворенням тогочасного буття країни, яскравим зразком літературної краєзнавчої пам’ятки.

Важливими в аспекті аналізу досліджуваної проблеми є положення праць філософів. Аристотель, наприклад, вважав, що людина за своєю природою – істота державна; природа держави стоїть перед природою індивіда та сім’ї, оскільки необхідно, щоб ціле передувало своїй частині.

Тотожні думки висловлював філософ Ф. Гегель, який стверджував, що кожна людина є сином свого часу і народу, тому логічно робимо висновок – письменник як представник певної історичної епохи і суспільства своєю творчістю безпосередньо пов’язаний з ними, а тому повноцінне сприйняття його творів уможливорюється за умови розуміння сутності та особливостей відповідного історичного періоду, тогочасних суспільних відносин, стосунків митця, географії відтвореного краю тощо.

На думку іншого філософа – І. Фіхте – людина у своєму розвитку повинна оволодіти національною культурою і на цій основі загальнолюдською, що передбачає об’єктивну закономірність вивчення літератури та в цілому культури своєї нації – ментальності, звичаїв, традицій, побуту тощо – і безперечно, впливає на формування світобачення, світосприйняття, творчий доробок кожного письменника.

Ідеї народної культури, української ментальності розкрив у своїх працях видатний філософ-просвітитель, гуманіст, письменник і педагог Г. Сковорода (XVIII ст.). Його байки як повчальний засіб сюжетами та системою образів максимально наближені до життя та пов’язані з народною педагогікою.

Розглянемо праці відомих істориків, народознавців, літературознавців, педагогів XIX ст. в аспекті їх дотичності до теорії літературного краєзнавства.

Особливе значення для дослідження мають думки визначного педагога і психолога К. Ушинського, який зазначав, що у процесі вивчення літератури “потрібно мати на увазі підготовку матеріалу для майбутнього вивчення історії літератури і не тільки повідомляти дітям цей матеріал, а й допомагати їм розуміти справжнє значення того чи іншого твору, даючи йому доступну для віку учнів критичну оцінку, наприклад, вірність дійсності тощо” [40, с.32]. Отже, доходимо висновку, що педагогом розроблено питання вивчення художнього твору у зв’язку з його історичною основою, з життям, що означає розгляд подій, явищ, які послугували виникненню художнього твору, стосунків, поглядів його автора тощо, а отже – й літературно-краєзнавчу діяльність учителя та учнів.

У творчому доробку українського вченого М. Грушевського особливе місце посідають праці “Історія України-Руси” та “Історія української літератури”. Ці твори є енциклопедією історії, побуту, культурного і суспільного життя української нації, отже, і основою для розвитку сучасного літературного краєзнавства, народознавства та українознавства. Заслуговують на увагу думки науковця про зв’язок літератури з життям. Історію і літературу учений трактував як людське життя і, відповідно, його відбиття в словесній творчості. У багатьох працях ученим проаналізовано культурні

надбання української нації, діяльність культурно-освітніх установ, наприклад, Товариства ім. Т. Шевченка, описано літературні пам'ятки України та інше.

У працях політолога, історика, фольклориста, публіциста і літературного критика М. Драгоманова (друга половина XIX ст.) знайшли відтворення як історія, культура, суспільні процеси XIX століття в Україні, так і прогресивні погляди вченого на розвиток української освіти, способи культурного розвитку нації. Значущими і новаторськими є думки М. Драгоманова про потребу прилучення українців до світової культури. У праці “Чудацькі думки про українську національну справу” він стверджував: “Найспорше пішло б те оновлення культури, якби наша письменська громада взялась рішуче вчитись європейським мовам та просто увійшла в прями стосунки з європейською наукою, письменством і політикою” [18, с.367].

У підході до розгляду суспільних процесів учений стояв на позиціях історизму. Лише історико-діалектичний погляд, на його думку, може сприяти неупередженій, суб'єктивній оцінці явищ, подій та діяльності окремих людей. У статті “Шевченко, українофіли і соціалізм” він зазначав: “Кожного чоловіка, кожного писателя тоді тільки можна оцінити як слід, коли роздивимось на нього власне історичним об'єктивним поглядом, та ще й на ґрунті тієї громади, в якій він виріс і працював” [18, с.25].

Ідеї М. Драгоманова, К. Ушинського про народність навчання у подальшому розвинула у своїх працях С. Русова, яка вважала, що саме такий спосіб виховання формує національний характер, національну психіку особистості [31]. Педагог наголошувала, що в основі навчально-виховного процесу повинні бути історичні національні традиції; лише тоді учень зможе по-справжньому поважати культурні здобутки інших народів, якщо він глибоко усвідомить і сприйме духовну скарбницю власного.

Відомий український дослідник В. Антонович (друга половина XIX ст.) своєю творчою працею посів особливе місце в українській, слов'янській та європейській історіографії. Його ґрунтовні дослідження історії, культури, зокрема архітектури, танців, науки і літератури, орнаментики, живопису тощо, ментальності, громадських ідеалів, звичаїв українців (порівняно з іншими націями) у працях “Три національні типи народні”, “Твори Шевченка, зміст яких відображає історичні події”, “Про українофілів та українофільство” та інших можна вважати теоретико-енциклопедичною основою (підвалинами) сучасного літературного краєзнавства, народознавства, етнографії.

Ось як, для прикладу, розкриває вчений особливості етичності та ментальності трьох споріднених народів: українського, польського і російського, що, вважаємо, мало вплив і на формування культури цих націй в цілому, зокрема і літератури: “Народній характер складається з якостей природжених і вжитих культурою... Етика – річ вселюдська, тільки етика у різних народів складається неоднаково, різно. Українець-русин вважає за етичне все те, що справедливо. У великоруса виступний етичний пункт – сила; він поперед усього звертає увагу на те, факт дужий, чи не дужий. У поляків виступний пункт – приємність, любовість; коли який-небудь факт приємний – він повинен бути, а прикрий – не повинен. Етика в суспільнім життю – це одна з найголовніших заснов людського життя, поведження і на останку добробуту” [1, с.101].

Окрім культурно-наукових, історико-етнографічних досліджень, В. Антонович приділяв належну увагу “обласницьким” (крайовим, регіональним) дослідженням України.

Важливе значення в аспекті досліджуваної проблеми мають педагогічні статті та художні твори І. Франка, в яких великим українським просвітителем було розроблено питання змісту та методики викладання художньої літератури.

В оповіданні “Борис Граб” письменником розкрито власне бачення означеного – учитель літератури Міхонський навчає свого учня в системі найкращим зразкам світової літератури таким чином: насамперед, вважає він, потрібно глибоко проникнути у зміст твору, уважно прочитавши його (“планіметричне читання”), а потім на основі історизму пов’язати його з життям, з конкретними історичними обставинами (“стереометричне читання”). Безумовно, таке самостійне й усвідомлене вивчення художнього твору сприяє особистісному та ґрунтовному його розумінню, літературно-краєзнавчій діяльності учнів, що, власне розкриває як прогресивні переконання І. Франка, так і його вклад у розвиток освіти та методики викладання літератури.

Значущими для розвитку літературного краєзнавства вважаємо праці визначних методистів другої половини ХІХ ст. В. Стоюніна, В. Водовозова та В. Острогорського. У відомій праці В. Водовозова “Чи існує теорія словесності та за яких умов можливе її існування?” вчений стверджував, що література – це злиття образу та ідеї, письменник, “зображуючи життя, представляє його в ідеї, тобто зосереджує різноманітні явища в один повний образ. Цим самим він відтворює життя...” [4, с.41]. Тому, вважає методист, вивчати літературу потрібно у зв’язку з життям, з тими подіями, фактами, соціальними умовами, побутом тощо, які відтворені в певних художніх образах. Якщо учні засвоюють твір “сам собою”, навчання стає подібним до такого: “Уявіть собі, якби вам почали показувати картинну галерею і сказали б: “Ось двері, які ведуть до залу італійського живопису: тут Рафаель, Мікеланджело, Тіціан – все імена першої значимості. Але тепер вхід заборонено. Ходімо далі” [4, с.41–42].

Завдання життєвості викладання літератури як одну з “трьох живих сил” вивчення предмета ставив перед викладачем В. Стоюнін. На його думку, педагог “повинен повідомляти їм (учням – І. В.) справжні пізнання, що стосуються природи і людини” [28, с.43]. Учений переконаний, що “кожний справді естетичний твір відображає в собі життя, дійсність, з якою пов’язується багато моральних, суспільних та інших питань. Аналізуючи художній твір, ми неодмінно повинні обговорити його зміст, без чого неможлива навіть ні одна його естетична оцінка; отже, повинні мати справу з різноманітними питаннями життя, чи торкнемося аналізу фактів, чи особистостей та їхніх характерів, чи відносин їх між собою, чи ідеалів самого поета, чи будемо розглядати основну його ідею, ставлення його до дійсності – усе буде наводити нас на питання... життєві...” [35, с.45].

Учень і продовжувач справи В. Стоюніна – В. Острогорський – вважав, що саме літературна освіта – “один з наймогутніших засобів, за допомогою яких юнак набуває зв’язку з батьківщиною і людством” [23, с.10].

Таким чином, можемо зробити висновок, що у працях зазначених методистів розглядалися окремі аспекти порушеної проблеми. Запропонована ними методика вивчення літератури передбачає широку і ґрунтовну літературно-краєзнавчу діяльність як основу тлумачення, роз’яснення літературних творів, умову усвідомленого засвоєння вихованцями змісту твору письменника.

Вивчення літератури рідного краю сприяє насамперед осмисленню його історії, духовного життя, національних традицій, формуванню національної свідомості, патріотизму і є могутнім виховним засобом, що стимулює

самовдосконалення і саморозвиток особистості, для яких приклад вихідця з рідного краю слугує дієвою моральною школою.

Вивчення літературного краєзнавства, організований не на репродуктивному, інформаційно-відтворювальному рівнях, а як навчально-дослідницький процес, дасть змогу збагатити наукові дослідження новими фактами і матеріалами з життя і творчості літераторів регіону, до яких педагоги мають безпосередній доступ, оскільки проживають і працюють у місцевості, пов'язаній з їхніми іменами.

Проілюструємо літературно-культурне різномайття на прикладі короткого аналізу кількох карпатських сіл.

с. Криворівня

Криворівня – село Верховинського району Івано-Франківської області. Походження назви - від звивистих берегів гірської річки Чорний Черемош. В Криворівні відпочивав Іван Франко. На гостину до нього приїздили Леся Українка, Василь Стефаник, Ольга Кобилянська, Осип Маковей. Тут по кілька років жили Михайло Коцюбинський, Гнат Хоткевич, бували Лесь Курбас, Костянтин Станіславський, Ольга Кніппер-Чехова. Тепер у селі діє дім-музей поета.

У Криворівні Параджанов знімав фільм “Тіні забутих предків”. Серед пам'яток села: дерев'яна церква Різдва Пресвятої Богородиці 1919 р., гуцульська гражда-музей, музеї Франка, Грушевського, Плитки-Горицвіт. Село Криворівня має багату історико-культурну спадщину. У селі діють: Криворівнянська ЗОШ I-III ст. ім. М. Грушевського, Народний дім, Літературно-меморіальний музей Івана Франка, Музей-садиба Михайла Грушевського і Музей-хата-гражда, які підпорядковані Івано-Франківському обласному краєзнавчому музею. Окраса села – церква Різдва Пресвятої Богородиці (збудована 1719 р.) і дзвіниця, що мають статус пам'яток історії та культури України. До початку Першої світової війни село Криворівня тривалий час було улюбленим місцем праці й відпочинку тогочасної творчої і наукової еліти України, яка гуртувалася навколо І. Франка і М. Грушевського. Саме духовно-культурний феномен цього українського села разом із особливістю його рельєфу, що має форму гірського амфітеатру, відзначив В. Гнатюк, назвавши Криворівню “Українськими Афінами”.

с. Зелене

Село Зелене має найбільшу територію у Верховинському районі. У цьому селі проходить кордон (40 км) між Україною і Румунією. В селі Шибене, що належить до Зеленської сільської ради, знаходиться прикордонна застава, від якої через схили Руського Долу і гору Роги іде ґрунтова автомобільна дорога на Румунію. Село простяглось уздовж річки Чорний Черемош (від її витоків з-під гори Комен до Дземброні) на цілих 60 км. Розташоване воно поблизу третьої за величиною гори Українських Карпат – Черногори (Попа Івана), на яку із сусіднього села Шибене прокладено високогірну дорогу через полонину Веснарка, поблизу озера льодовикового походження – Марічейка. По цій дорозі жителі навколишніх сіл у 20-х роках ХХ ст. гуцульськими кінями привозили будівельні матеріали і брали участь у зведенні кам'яного двоповерхового будинку і круглої вежі астрономічної обсерваторії на Черногорі. Село було одним із центрів Гуцульського повстання 1920 р. Тут народився і жив талановитий народний композитор і скрипаль В. Грималюк (Могур), який у 1971 р. став лауреатом Міжнародного музичного конгресу в Москві за виконання в Концертному залі ім. П. Чайковського власної сюїти “Ранок на полонині”. Музична капела В. Грималюка брала участь у зйомках

кінофільму “Тіні забутих предків”. У селі живе талановита вишивальниця Василина Янушевська.

с. Голови

Типове гуцульське село. В ньому краще, ніж в інших, збережена самобутня народна культура та побут, характерні для гірської місцевості. У 1920 р. воно було центром Гуцульського повстання проти польського колоніального режиму, яке очолив місцевий житель Дмитро Карабчук. У Голівській школі першим учителем був Л. Гарматій, якому, коли той працював у Криворівні, диктував свої твори І. Франко. Вчителював у цьому селі і талановитий письменник М. Ломацький, що емігрував у Німеччину і там написав ряд документально-художніх книг про Гуцульщину. У Головах народився і жив відомий дослідник Гуцульщини, письменник П. Шекерик (Доників), який збирав фольклорно-етнографічні матеріали для І. Франка, В. Гнатюка, М. Коцюбинського. П. Шекерик (Доників) у 1935-39 рр. організував випуск щорічника “Гуцульський календар”, друкував свої твори у різних виданнях Львова та написав гуцульським діалектом автобіографічний роман “Дідо Иванчік”, що містить 500 сторінок тексту і підготовлений до друку редакцією журналу “Гуцульщина”.

с. Довгополе

Одне з найдавніших сіл Гуцульщини розміщене в середній частині течії Білого Черемошу. У селі була одна з найстаріших церков краю, біля якої художник І. Труш намалював портрет І. Франка, у якій служив відомий священник і громадський діяч І. Попель, що брав участь у Гуцульському повстанні 1920 р. У хаті І. Попеля бували: І. Франко, Леся Українка, В. Гнатюк, О. Маковий. За матеріалами, зібраними в селі, І. Франко написав відоме оповідання “Гуцульський король”. На початку 80-х років ХХ ст., за вказівкою атеїстичної влади, старовинна сільська церква була зруйнована, що стало великою втратою для духовно-культурного життя краю. Тепер на її місці збудована нова церква.

Нами проілюстровано, як на практиці краєзнавство надає місцевості, що не має авторського походження, історизм, відкриває в її минулому, хоча б і дуже недавньому, щось зовсім нове, коштовне. Коли ми довідаємося, хто мешкав у тому або іншому будинку, яке життя протікало в ньому, що було створено, будинок цей для нас вже особливий. Він наповнюється духовним змістом, перетворюється. Перетворюється й місто, історію якого ми пізнаємо. Перетворюється ландшафт, якщо ми знаємо, які події в ньому відбувалися, які битви проходили, чиї долі вирішувалися. Ми по-особливому цінуємо місце, пов’язані із творчістю І. Франка, В. Стефаніка чи Б. Лепкого.

Краєзнавство вносить в оточення людини високий ступінь духовності, без якої людина не може осмислено існувати. Існує екологія біологічна, тобто екологія, необхідна для елементарного життя, але є й екологія культури, без якої неможливе для людини духовне життя – життя, що виховує в ній моральність, повагу до навколишнього, до минулого, турботу про майбутнє.

The article analyses the introduction of local studies literature into the system of training of organizers of tourist activity.

Key words: local studies literature, tourism, literature process.

ЕТНОКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ

У статті висвітлена проблема етнокультурного виховання школярів. Проаналізовано актуальність етнокультурної складової в освітньому просторі України, виділено педагогічні умови формування етнокультурної компетентності молодших школярів.

Ключові слова: національна культура, етнокультурна компетентність, компетентнісний підхід.

Постановка проблеми. Прогресивна освітня спільнота сьогодні ставить перед собою нове завдання – сформуванню у школяра та дорослого вміння вчитись. У школі його формуванню сприяє компетентнісно-орієнтований підхід до навчання. Саме розвиток у особистості життєво важливих компетентностей надає людині можливість орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти.

Повноцінна самореалізація особистості неможлива без її компетентності у соціокультурній сфері. Засвоєння людиною основних духовних цінностей світової та національної культурної спадщини забезпечує її здатність формувати себе в просторі культури передусім як творця, а не пасивного споживача культурної продукції. Державна політика в сфері освіти, згідно з положеннями Національної доктрини розвитку освіти, повинна забезпечити створення умов для творчої самореалізації особистості: “вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід’ємну складову європейської та світової спільноти” [5].

Тому етнокультурна компетентність особистості набуває дедалі більшої значущості, адже шляхом занурення дитини у світ культури власного етносу та кращих зразків світової культури можна досягнути становлення духовного потенціалу дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування етнокультурної компетентності дітей і молоді розглядається в різних аспектах: методологічні основи реалізації компетентнісного підходу до навчання розробляються Н. Бібік, О. Пометун, О. Савченко; особливості засвоєння дітьми та молоддю елементів етнокультури в освітньому просторі загальноосвітньої школи знаходимо у працях В. Євтуха, О. Джуринаського, Г. Дмитрієва, Т. Мацейків, Т. Поштарьової; різні аспекти формування етновиховного простору початкової школи досліджують О. Будник, Г. Воробей, Е. Заредінова, Г. Кловак, Н. Кузьменко, Л. Ходанич, Н. Чернуха.

Метою статті є визначення актуальності етнокультурного спрямування початкової освіти, тлумачення понять “компетентність”, “етнокультурна компетентність” у педагогічній літературі, виділення педагогічних умов засвоєння молодшими школярами елементів етнокультури.

Виклад основного матеріалу. Сутність етнокультурного спрямування освіти відображено у нормативно-правовій документації та наукових дослідженнях. До

прикладу, Т. Мацейків пропонує таке визначення: “Етнокультурна спрямованість освіти – це така характеристика освіти, яка показує, в якій мірі її завдання, мета, зміст, технології виховання і навчання орієнтовані на розвиток і соціалізацію особистості як суб’єкта етносу і як громадянина держави, здатного до самовизначення в умовах сучасної світової цивілізації” [3, с.394].

Аналіз нормативних документів свідчить про посилення ролі етнокультурної складової змісту навчання та виховання учнів. До прикладу, національний характер освіти утверджується у статтях 4 і 6 Закону України “Про освіту ” (1991, 1996), а також статтях 3 та 5 Закону України “Про загальну середню освіту” (1999). У Державній програмі “Освіта. Україна XXI століття” (1993 р.) та Національній доктрині розвитку освіти (2002) знаходимо положення про те, що освіта повинна базуватися на культурно-історичних цінностях, традиціях, духовності українського народу, а також вказано на необхідність формування культури міжетнічних і міжособистісних відносин у підростаючого покоління. Національний компонент покладено в основу концептуальних засад “Основних орієнтирів виховання учнів 1–12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України” (2007).

У чинному Державному стандарті початкової загальної освіти (2005) конкретизовано соціокультурну лінію у змісті мовного компонента, визначено зміст навчання та виділено державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів початкових класів. Етнокультурна складова передбачена також у змісті таких освітніх галузей, як “Мистецтво”, “Технологія”, “Людина і світ”. Відповідно до Державного стандарту програми та підручники для початкової школи достатньо насичені народознавчим матеріалом, спрямовані на ознайомлення учнів із елементами світової культури на доступному для дітей рівні.

Перспективність розвитку національної школи залежить від реалізації системного підходу, який охоплює весь комплекс проблем щодо етнокультурної спрямованості освіти: філософських, правових, економічних, змісту освіти, технологій навчання і виховання, наукового, навчально-методичного, кадрового і матеріально-технічного забезпечення.

Етнокультурна спрямованість освіти реалізується за умови дотримання принципів побудови і розвитку національної школи. Серед них:

- *Принцип включення вихованців в єдину етнокультурну традицію.* Національна школа повинна відображати в своїй діяльності зміст накопиченого фонду національних цінностей, досягнень свого етносу, особливостей його соціально-історичного досвіду. Опираючись на національну культуру, школа створює для учнів ситуацію духовного комфорту, відчуття соціальної захищеності, тому що сприяє самоідентифікації особистості дитини. Включення вихованців у рідну етнокультурну традицію є успішним при умові застосування основного принципу національної школи – принципу реалізації конституційного права виховання і навчання учнів рідною мовою.

- *Принцип переходу від національної культури до пізнання культур народів спільного проживання в державі і прийняття світових культурних цінностей.* У зв’язку з цим М. Стельмахович зазначав: “той, хто любить свій народ, як правило, з повагою ставиться до інших народів; той, хто знає й шанує свою національну мову й культуру, як правило, прагне оволодівати й іноземними мовами, досягнути загальнолюдські культурні здобутки. Через засвоєння своїх, власних, народних, національних надбань можна по-справжньому опанувати загальнолюдськими духовними цінностями” [10, с.164]. Дослідник наголошує на тому, що

міжнаціональне зближення має відбуватися на ґрунті розвитку народних національних культур.

- *Принцип діалогу культур* – основа взаємного збагачення і саморозвитку культур [3, с.395]. Взаємодія культур та їх діалог найбільш сприятлива основа для формування міжетнічної толерантності, взаєморозуміння.

Отож, національна школа має відрізнятись “не національним аранжуванням” загальнолюдських цінностей, а національною культурою, доповненою і збагаченою інформацією про культуру інших народів.

Методологічною основою формування етнокультурної компетентності молодших школярів є:

- *гуманістичний підхід*, відповідно до якого визнається цінність дитини як особистості, її право на вільний розвиток здібностей, здійснюється ознайомлення дітей з різноманітністю культур та реалізація етнокультурної спрямованості освіти;

- *аксіологічний підхід*, який передбачає залучення дітей до загальнолюдських цінностей шляхом засвоєння цінностей своєї та інших культур;

- *етнопедагогічний підхід*, спрямований на реалізацію виховання дітей і молоді на основі традиційної національної культури з опорою на широкі можливості засобів народної педагогіки.

Що стосується гуманістичного підходу в рамках етновиховного середовища, учителю необхідно створити умови для повноцінного цілісного розвитку особистості дитини та її самоактуалізації. Тому завданнями сучасної школи є:

- задоволення базових потреб дитини в активності, інформації, розвитку її індивідуальності. Використання у навчально-виховному процесі активно-пошукових та інтерактивних методів навчання і виховання розвиває ініціативність, пізнавальні інтереси та самостійність учнів.

- надання кожній дитині можливості самоствердження у найважливіших для неї сферах життєдіяльності, з максимальним розвитком її здібностей та можливостей. Стосовно етнокультури важливим є не тільки сприймання, але і відтворення елементів національної культури у різних видах творчої діяльності учнів.

- створення емоційно-ціннісного поля взаємостосунків у системах “учитель-учень”, “учень-учень”, “учні-учитель” тощо. Атмосфера приязні та взаємодії забезпечує психологічний комфорт усіх учасників освітнього процесу, сприяє досягненню мети навчання та виховання.

Цілеспрямована етновиховна діяльність учителя дозволяє вирішити означені завдання та сприяє формуванню етнокультурної компетентності молодших школярів. У контексті нашого дослідження важливим є питання про те, коли людина починає усвідомлювати свою приналежність до певного народу, які закономірності формування етнічної ідентичності.

Етнокультурна освіта забезпечує соціокультурну ідентифікацію особистості, засвоєння системи понять і уявлень про етнокультурне середовище, збереження і примноження культури власного народу, позитивне ставлення до культурної самобутності різних етносів тощо. Результат такої діяльності вбачаємо у рівні сформованості етнокультурної компетентності особистості.

У процесі формування етновиховного середовища учителю слід пам'ятати, що: “Дитина повинна жити рідною культурою, а інші культури вона повинна знати. Жити і знати – ось у чому глибинна відмінність в організації педагогічного процесу по відношенню до різних культур” [14, с.112]. П.Блонський зауважує: “лише через національне виховання можна пізнати загальнолюдську культуру” [1, с.63]. Отож,

щоб зрозуміти іншу культуру, долучитися до загальнолюдських цінностей, потрібно, перш за все, знати культуру своєї нації.

Поняття “етнокультурна компетентність” дедалі частіше зустрічається у сучасній педагогічній літературі.

Деякі автори ототожнюють її з полікультурною: “...це володіння особистістю такими компетенціями, як прийняття відмінностей, повага до інших людей, здатність гармонійно співіснувати з людьми інших культур, мов та релігій, бути готовими долати забобони та йти на компроміси” [13]; “готовність до взаєморозуміння та взаємодії, яка базується на знаннях і досвіді, набутих у реальному житті (тобто у ході навчальних занять та в позаурочній роботі), спрямованих на їх успішну адаптацію в поліетнічному суспільстві” [7, с.35–42].

Етнопсихологічний словник трактує поняття “етнокультурна компетентність” як “...міру прояву людиною знань, умінь і навичок, які дозволяють їй адекватно оцінити специфіку і умови взаємодії з представниками інших етнічних спільнот, знайти єдино правильні форми співробітництва з ними з метою підтримання атмосфери згоди і взаємодовіри” [16, с.72].

У своєму дослідженні ми опираємося на визначення, яке зустрічаємо в “Етнічному довіднику”: “Компетентність етнокультурна – це особистісна якість, що формується в результаті цілеспрямованого і спонтанного, організованого і стихійного засвоєння людиною (у процесі соціалізації) культури свого народу в усіх її виявах: традиційно-побутових, фольклорних, професійних, в наукових і емпіричних знаннях, на емоційному і раціональному рівнях” [15].

Зміст етнокультурної компетентності відображається в етнічній ідентифікації особистості, здатності застосовувати знання про власну культуру, умінні розуміти спільне і відмінне між різними культурами, етнокультурній толерантності та емпатії.

Оволодіння учнями елементами етнічної культури у доступній для них формі дозволяє сформувати етнокультурну компетентність, яка ґрунтується на засадах теоретичних знань, об’єктивних уявлень, реалізується через уміння, навички і моделі поведінки. Структурними компонентами етнокультурної компетентності молодших школярів є:

- когнітивний – система знань про історію рідного краю, традиції та звичаї, мистецтво тощо; уявлення про подібні і відмінні риси власного народу та інших національностей; мовленнєва компетентність; усвідомлення значення вивчення і збереження культурної самобутності;

- мотиваційний – ціннісне ставлення до культурного спадку свого народу й толерантне відношення до етнокультури інших народів; потреба в отриманні інформації про представників інших етносів; готовність до усвідомленого сприймання цінностей іншої культури, дотримання норм і правил поведінки;

- поведінковий – здатність відображати етнокультуру в різних видах діяльності, повсякденному житті в школі і вдома; уміння будувати поведінку відповідно до культурних норм і правил.

Всі складові пов’язані між собою, адже позитивне чи негативне ставлення до етнокультури формується на основі знань і уявлень про культурну самобутність того чи іншого народу. Відповідно поведінковий компонент формується внаслідок прикладу дорослих (батьків, рідних, учителів та ін.), а також отриманих дитиною з різних джерел знань і ціннісного ставлення до них.

Ефективність формування етнокультурної компетентності молодших школярів залежить від таких педагогічних умов:

- реалізація компетентнісного підходу до формування етновиховного середовища початкової школи;
- урахування вікових особливостей засвоєння етнокультури та усвідомлення етнічної ідентичності учнями початкових класів;
- доповнення змісту навчальних предметів у початковій школі народознавчим матеріалом;
- узгодження форм, методів і засобів формування етнокультурної компетентності.
- залучення до формування етновиховного середовища батьків учнів, громадськості.

Комплексний підхід до реалізації етнокультурної спрямованості освіти, на нашу думку, передбачає створення етновиховного середовища початкової школи. У загальнонауковому значенні середовище – це сукупність природних і соціальних умов і впливів, що оточують людину; це життєвий простір, який активно чи пасивно діє на свідомість, почуття людини [9]. Навколишнє середовище діє прямо і опосередковано, а в школі тим дужче, чим органічніше вписується у цілеспрямований виховний процес.

Молодший школяр має прямі чи опосередковані зв'язки з природним, соціальним, навчальним, ігровим, технологічним і психопедагогічним середовищами, які суттєво впливають на вихованість та навченість дитини.

Проте, виникають суперечності між вимогами до формування етновиховного середовища сучасної початкової школи і відсутністю цілеспрямованої діяльності, насиченої морально-етичним змістом. Як зазначає О. Савченко: "... маємо спеціально створювати виховні і розвивальні ситуації, коли активно працюють моральні почуття, інтерес, мимовільна увага, пам'ять. Надзвичайно важливо, щоб дитину оточувало естетично-привабливе розвивальне і виховне середовище. Причому не створене раз і назавжди, а мінливе, змінюване педагогами, батьками разом з дітьми" [9, с.107].

Етновиховне середовище розглядаємо як сукупність підсистем, які цілеспрямовано забезпечують досягнення освітніх цілей учасниками навчального процесу на засадах поваги до національних традицій, культурних цінностей різних народів. На основі аналізу досліджень О.Горчакової, В.Мастерової, В.Ясвіна нами виокремлено компоненти етнокультурного середовища сучасної школи. Серед них: соціально-психологічна, інформаційна, педагогічна, матеріально-технічна.

У міру дорослішання дитини її оточення розширюється, тим самим компоненти виховного середовища природно змінюються. К. Приходченко зазначає: "Особистісний світ дитини розвивається від індивідуального до духовно-практичного досвіду людства з метою виховання людини культури, здатної до відтворення природно-культурного середовища з опорою передусім на національну культуру" [8, с. 23].

Основи особистісного розвитку дитини закладаються в молодшому шкільному віці. При цьому важливим є врахування надбань дошкільця та сімейного виховання, реалізація наступності у розвитку особистості дитини.

Одним із перших концепцію розвитку в дитини приналежності до національної групи запропонував Ж. Піаже. Він вирізняв три етапи у формуванні етнічної ідентичності:

1 етап: в 6 – 7 років дитина набуває початкових (фрагментарних, несистематичних) знань про свою етнічну приналежність.

2 етап: з 8 – 9 років дитина вже чітко ідентифікує себе з членами своєї етнічної групи, зароджуються національні почуття.

3 етап: у молодшому підлітковому віці (10 – 11 років) етнічна ідентичність формується повністю: дитина усвідомлює етнічну самотність не лише свого народу, але й інших [11].

На сьогодні в усьому світі проведено численні дослідження, в яких уточнюються і конкретизуються вікові межі етапів розвитку етнічної ідентичності. Перші “проблиски” дифузної ідентифікації з етнічною групою більшість авторів виявляє у дошкільному віці (діти 3 – 4 років). Але практично всі психологи вважають, що “реалізованої” етнічної ідентичності дитина досягає в молодшому підлітковому віці, коли рефлексія має для людини першочергове значення [2].

Етнізація дитини починається в дошкільному та молодшому шкільному віці, з участі дитини у сімейних звичаях та обрядах, із народної пісні, причетності до народної творчості. У цьому віці формується культ рідного дому, сім’ї, рідного міста чи села, що є основою щодо подальшого усвідомлення дитиною себе як частини нації.

У молодшому шкільному віці, згідно з результатами досліджень, отриманими О. Романовою (Білорусія), спостерігається суттєве зростання етнічних знань, не просте повторення, а систематизація інформації, отриманої від дорослих [11].

Отож етновиховну діяльність необхідно інтенсифікувати в молодшому шкільному віці, тому що саме в цей час “...формується не лише відчуття себе представником певної етнокультурної групи, систематизуються знання про інші народи та їх культури, але й формуються ставлення до них, своєрідна їх “оцінка”, основи поведінкової моделі до своєї та інших етнічних груп” [2].

Аксіологічний підхід до формування етнокультурної компетентності реалізується внаслідок засвоєння дитиною системи цінностей, які виробив народ протягом своєї історії. Сукупність основних національних цінностей відображає характер народу, його менталітет, соціально-економічний стан, політичний устрій тощо.

Виховання молодших школярів здійснюється у процесі навчально-пізнавальної діяльності як провідної шляхом внесення ціннісних складових у зміст навчальних предметів [6]. Усвідомлення моральних явищ і узгодження поведінки характеризуються емоційними узагальненнями, аналізом ситуацій та вчинків, які відповідають загальнолюдським етичним цінностям.

Механізмом формування національних цінностей виступає національна культура та її складові: мова, традиції, звичаї, обряди, фольклор, мистецтво, етикет, побут, окремі особистості – національні символи, які виконують подвійну роль: з одного боку самі виступають національними цінностями, а з другого – є механізмом їх формування. Важливим є питання про взаємозв’язок національних та загальнолюдських цінностей. Під час формування аксіологічної складової особистості дитини слід пам’ятати про те, що тільки справжні національно-патріотичні почуття здатні пробуджувати почуття поваги до іншого стилю життя, толерантне ставлення до інакомислячих, розуміння вселюдської єдності, оскільки чим ближче ми до національного, тим ближче ми до загальнолюдського.

Формування етнокультурної компетентності молодших школярів відбувається цілеспрямовано і стихійно в результаті впливу різних соціальних інституцій. Серед них: сім’я, школа, ЗМІ, неформальні дитячі об’єднання та ін. Не завжди дитина здатна відрізнити позитивні впливи від негативних, інформація, яку вона сприймає може сприяти або шкодити формуванню етнокультурної компетентності. На відміну

від решти соціальних інституцій, в умовах навчально-виховного процесу у школі учитель має змогу цілеспрямовано і систематично передавати учням знання про національну культуру та культуру інших народів, стимулювати відповідну поведінку, формувати позитивне ставлення до здобутків попередніх поколінь, народних звичаїв і традицій, розвивати бажання досліджувати і оберігати національні цінності. Як відомо, кожен віковий період онтогенезу характеризується специфічними психологічними новоутвореннями та різним рівнем психічного розвитку, тому вибір форм, методів і засобів етнічного виховання повинен обумовлюватися віковими особливостями дітей.

Добір учителем технологій формування етнокультурної компетентності молодших школярів перш за все залежить від особливостей навчального матеріалу, ступеня володіння учителем традиційними та інноваційними методиками, вміння вдало їх використовувати в навчально-виховному процесі. Це правильно підібрані методи навчання, форми організації навчальної діяльності учнів, дидактичний матеріал та зміст навчання.

Оскільки в молодшому віці у дітей переважає образне мислення, то основне місце має бути відведено ігровим методам і прийомам роботи з дітьми: сюжетно-рольовим іграм (“Ми – туристи-красзнавці”); методам аналізу життєвих ситуацій і привчання (ознайомлення із звичаями та традиціями, пов’язаними з релігійними святами: “Різдвяна зірка”, “За тиждень – Великдень” тощо); іграм-драматизаціям (“Ой на Івана, на Купала”), інсценуванню казок, народних пісень, іграм-бесідам, іграм-мандрівкам (уявна подорож у часі “Запорозька Січ”, “У бабусиній хатині”); екскурсіям до краєзнавчого музею, визначних місць рідного краю; ігровим вправам, колективним творчим проектам (“Рідна пісня колискова”, “Нашому роду нема переводу”, “Джерело народної мудрості”), практичним акціям (творчі конкурси “Гуцульські соловейки”, “Рідний край у дитячих малюнках”; благодійні заходи: “Різдвяна колядка”, “Великодній ярмарок”). Перелічені форми і методи роботи доступні для молодших школярів і спрямовані на самостійний пошук істини, сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи і творчості. Крім того, така діяльність дозволяє залучити до навчально-виховного процесу батьків та громадськість.

Реалізація етнопедагогічного підходу до формування етнокультурної компетентності молодших школярів передбачає використання у навчально-педагогічному процесі засобів народної дидактики. До прикладу, фольклором щедро насичені шкільні підручники, методичні посібники для вчителів та учнів – методичні розробки, дидактичний матеріал, збірники задач, вправ і завдань. Багато чого залежить і від творчої ініціативи самого вчителя, який завжди може і повинен мудро й доречно вплести той чи інший елемент народної дидактики в свою роботу, як під час уроків, так і в позаурочний час.

На формування етнокультурної компетентності молодших школярів впливає виховний зміст народних казок, які вивчаються в початковій школі. Українська казка пронизана глибокою народною мудрістю і містить заковані давні знання та уявлення про життєдіяльність українців, їх навколишній світ, сподівання на краще майбутнє. А. Марушкевич зазначає: “У більшості казок головний герой – це вихідець із народу. Він поєднує у собі його найкращі риси, виступає носієм моралі, духовних надбань попередників. Кожна людина в українській казці може досягти найвищої реалізації в добрі, правді, красі. Казки переконують у тому, що справжні справи вершаться при наявності великої волі і бажання. Одночасно виховним та розвивальним засобом

виступає сама мова казок, яка є рідною мовою їх героїв. Казка впливає на пробудження допитливості, зацікавленості, логіки мислення тощо” [4, с.89].

Дуже щедро в народній дидактиці представлена ігрова група методів (дидактичні, рухливі, драматизовані, а також епізодичні ігрові прийоми).

Гра – невід’ємне право дитинства і особливий вид життєдіяльності, показник її сутності, має в житті дитини таке ж велике значення, як у дорослих спілкування і праця. В ній вона зміцнюється фізично, осмислює навколишній світ, входить у життя дорослих. У грі дитина спочатку емоційно, а потім інтелектуально засвоює всю систему людських взаємин. Не випадково В. Сухомлинський наголошував, що “... гра – це величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що запалює вогник допитливості і любові до знань” [12, с.95].

Багатовіковий педагогічний досвід вказує, що саме ігрові переживання залишають глибокий слід у свідомості дитини: формується пізнавальний інтерес, розвивається уява. У грі діти дуже часто наслідують трудову діяльність батьків: жнуть, молотять, саджають дерева, а дівчатка наслідують материнські справи: виховують дітей, готують їжу, прибирають кімнату, розмальовують піч тощо.

У давнину діти використовували для рухливих ігор майже все, що потрапляло під руку. Із малими формами фольклору можна знайомити дітей як перед початком ігор, так і розучуючи їх безпосередньо під час гри, оскільки вони досить ритмічні й легко запам’ятовуються. Прислів’я та приказки використовуються і для підбиття підсумку гри: “Дружній череді і вовк не страшний”, “Зробили спішно, коли б воно не вийшло смішно”, “Берись дружно – не буде сутужно” тощо. Такий лаконічний виховний підсумок справляє на дітей набагато сильніше враження, ніж надокучливе моралізування.

Майстерність дорослих і чітко продумана методика проведення народних рухливих ігор і розваг забезпечать не тільки виховний, а й пізнавальний та оздоровчий ефекти, сприятимуть залученню школярів до витоків національної культури та духовності, зроблять їхнє дозвілля веселим та яскравим.

Висновки. Отож, підсумовуючи вищесказане, можемо стверджувати, що у процесі моделювання етнокультурного середовища слід дотримуватися особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів і враховувати вікові особливості засвоєння етнокультури та усвідомлення етнічної ідентичності учнями початкових класів. Дидактичними умовами формування етнокультурної компетентності учнів є доповнення змісту навчальних предметів у початковій школі народознавчим матеріалом та узгодження форм, методів і засобів формування етнокультурної компетентності.

Розглянуті у статті положення не вичерпують усіх питань досліджуваної проблеми. Докладного вивчення, зокрема, потребує проблема врахування регіональних особливостей етнічного виховання молодших школярів.

1. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения: в 2т. / под ред. А. В. Петровского. – М.: Педагогика, 1979. – Т.1. – 304 с.

2. Заредінова Е. Проблеми формування міжетнічної толерантності в учнів початкових класів (психолого-педагогічний аспект) / Е. Заредінова // Постметодика. – № 2 (86). – 2009. – С. 41–43.

3. Мацейків Т. Етнокультурна спрямованість шкільної освіти і виховання / Т. Мацейків // Гірська школа українських Карпат. – №4–5. – 2008-2009. – С. 394–397.

4. Марушкевич А. А. Педагогіка вищої школи. Теорія виховання (Цикл лекцій): Навчальний посібник. – К., 2005. – 107 с.

5. Національна доктрина розвитку освіти // Режим доступу: www.mon.gov.ua/laws/Указ_Pr_347.doc.
6. Основні орієнтири виховання учнів 1–12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України // Режим доступу: www.mon.gov.ua/education/average.
7. Поштарева Т. В. Формирование этнокультурной компетентности / Т. В. Поштарева // Педагогика. – 2005. – №3. – С. 35–42.
8. Приходченко К. Характеристика різнобічних якостей освітнього середовища / К. Приходченко // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – № 16 (203). – Ч. II. – 2010. – с. 23–31
9. Савченко О. Виховний потенціал початкової школи: посібник для вчителів і методистів початкового навчання / О. Савченко. – 2-ге вид., доповн., переробл. – К.: Богданова А.М., 2009. – 226 с.
10. Стельмахович М. Українська родинна педагогіка / М. Стельмахович. – К.: ІСДО, 1996. – 288 с.
11. Стефаненко Т. Етнопсихологія / Т. Стефаненко. – М.: ИПРАН Академический Проект, Екатеринбург. – 2000. – 320 с.
12. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. – К.: Рад. Школа, 1988. – 220 с.
13. Фогель Т. Розвиток етнокультурної компетентності підлітків як одна з умов виховання культури міжетнічних стосунків / Т. Фогель // Режим доступу: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vipysku/13/statti/fogel.htm>.
14. Шадриков В. Философия образования и образовательная политика / В. Шадриков. – М.: Логос, 1993. – 181 с.
15. Шульга М. Компетентність етнокультурна / М. Шульга // Етнічний довідник. Поняття та терміни // Режим доступу: <http://www.soc.univ.kiev.ua/LIB/PUB/Y/YEVTUKH/index.htm>.
16. Этнопсихологический словарь / Под ред. В. Г. Крысько. – М.: Московский психолого-социальный словарь, 1999. – 343 с.

The article deals with the problem of ethnocultural education of junior schoolchildren. The actuality of ethnocultural component in the educational environment of Ukraine is analyzed, pedagogical conditions of forming ethnocultural competence of junior schoolchildren are selected.

Key words: *national culture, ethnocultural competence, competence approach.*

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОЇ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА НАРОДНО-ПЕДАГОГІЧНИМИ ЗАСОБАМИ

У статті розглядається питання формування духовного здоров'я особистості школяра через єдність ідей народної педагогіки та сучасних виховних засобів; вміння привчити дитину до вибору правильних моральних дій у проблемних ситуаціях.

Ключові слова: духовність, особистість, моральна культура.

Сутність духовно-морального виховання розкриває цілу низку понять і категорій, найважливіші серед яких “духовна спрямованість”, “духовність”, “духовна культура”, “духовне здоров'я” та ін. Духовність є багатомірною системою утворень у свідомості та самосвідомості людини, в яких відображаються її найбільш актуальні потреби, інтереси, погляди, ставлення до власного “Я”, а також сприйняття навколишньої дійсності. Сучасна педагогічна наука повинна прагнути виховати такого педагога, який би міг знайти правильне рішення в будь-якій ситуації, зуміти підтримати дитину, допомогти, порадити.

Виявлення вагомості значення певних засобів виховання можна спостерігати через реалізацію їх у практичній діяльності. Зокрема, це народно-педагогічний досвід зосереджений у казках, притчах та прислів'ях, практичній діяльності, що передається від матері до дочки, від батька до сина; засоби педагогічної науки зосереджені у певних правилах, нормах, законах тощо. В умовах становлення України як держави вчені визначають такий рівень патріотичної свідомості, який би сприяв процесу безпосередньої взаємодії людей різних соціальних станів з метою становлення духовного розквіту, матеріального благополуччя держави. Формування такої свідомості проходить складний процес, з раннього дитинства, починаючи із взаємовідносин у сім'ї.

Важливо виокремити деякі форми співпраці виховних осередків. Це, зокрема, єдність мети виховного процесу з життям та цілей сімейного і шкільного виховання; урахування вікових та соціально психологічних особливостей дітей (їх здатність до сприйняття та осмислення доцільності виконання даного доручення, а також посильності у його виконанні); індивідуальний підхід до кожної дитини; постійний контакт учасників виховного процесу; поєднання колективної та індивідуальної роботи, а саме залучення дітей до створення корисних благ для інших, покладання на дитину відповідальності за доручену справу тощо.

Саме відповідальність ми вважаємо тією моральною категорією, яка є невід'ємною у процесі формування ставлення людини до праці. Відповідальність – це цілісна моральна якість людини, в якій інтегровані її духовні, психічні та психофізіологічні функції. Вона розглядається як смислове утворення особистості, як загальний принцип співвіднесення особистісної саморегуляції мотивів, цілей та засобів життєдіяльності. В одних випадках це прийняття необхідності обов'язку з-поміж різних варіантів внутрішньої позиції та поведінки, в інших – підбір та оцінка засобів досягнення цілей, виконання зобов'язань; зміна обсягу відповідальності чи припинення діяльності поведінки, незважаючи на їх успішний хід, а також зміна внутрішньої позиції, смислу, наміру щодо реальних дій. Однак, через низку причин формування відповідального ставлення дітей до праці може бути утрудненим. Часто ними виступають наступні причини: несприйняття дитиною того, що навчання є її

повсякденним обов'язком; батьки не готові (морально чи фізично) допомогти у вирішенні складних питань; батьки та вчителі надто вимогливі до дітей; дитина не навчена до самостійної праці та до самоконтролю; наявність негативного прикладу з боку старших брата чи сестрички, однолітків.

Важливим етапом у становленні педагога – є залучення дитини до діяльності, де б сам учень прагнув реалізувати себе в тому чи іншому виді діяльності, суспільнокористній праці, певному виду мистецтва тощо. У будь-якій педагогічній діяльності необхідною умовою успішного вирішення навчально-виховних та трудових завдань є так званий “педагогічний резонанс”, під яким розуміють такий варіант співпраці вихователя та дитини, при якому намагання та дії педагога “підсилюються” за рахунок дій дитини і навпаки: прагнення та зусилля дитини “інтенсифікуються” за рахунок намагань і дій вихователя, бо тільки за цієї умови дитина стає суб'єктом діяльності та самовиховання, а педагог (батьки, вчителі, вихователі) – організатором і керівником навчально-виховного процесу. Серед важливих чинників особливу увагу акцентуємо на соціальному становленні дитини перш за все у сім'ї, а також активне залучення дитини до навчально-трудої діяльності, формуючи при цьому такі важливі якості як відповідальність, сумлінність, любов та повагу як до батьків так і до рідної землі.

Беззаперечно, важливе значення у формуванні морально-зрілої особистості відводиться сім'ї. Однак, будучи невід'ємною частиною суспільства ми не можемо обмежити дитину лиш сімейним світоглядом чи перевести її в поле шкільного світобачення. Сім'я і школа повинні співпрацювати з єдиною метою - виховання повноцінної особистості на моральних принципах суспільства. Сімейні відносини є найбільш тривалі та стійкі і навіть тоді, коли дитина знаходиться за межами сімейного середовища, вона діє за законами та правилами сім'ї, часто не усвідомлюючи цього. Це проявляється в манері поведінки дитини на вулиці з однолітками, виконанні нескладних доручень, ставленні до тварин, бажанні допомогти іншим тощо.

Важливе місце серед методів впливу на особистість дитини в сім'ї має батьківська любов, взаємовідносини між батьками та їхні моральні орієнтації, психологічний клімат у родині. В сім'ї дитина вперше чує, що є добро і зло, що означає поважати і нехтувати, які наслідки будуть від милосердних вчинків і байдужих. Важливий акцент на даній проблемі робить народна педагогіка: “Не роби іншим того, чого не бажаєш собі”, “Поважай батька й неньку і буде тобі скрізь гарненько”. Засвоєння дитиною моделей поведінки та взаємовідносин, що існують у сім'ї, здійснюється поступово через “статеву-рольову” ідентифікацію: визнання оточуючих з одного боку, та подібність до когось з батьків – з іншого. Орієнтації сім'ї відіграють провідну роль у процесі прийняття переважної більшості рішень. Система ціннісних орієнтації індивідуальна для кожної особистості. У сім'ях, де дотримання моральних та правових цінностей є законом життя батьків, формування їх у дітей відбувається автоматично. Сформованість особистості можна оцінювати за сформованістю її власних ціннісних орієнтацій, наскільки вони характерні для даного періоду життя людини (дитини), відповідають її інтересам, збагачують світогляд, відповідають вимогам соціуму, є стилем життя. Тому важливо, щоб школа та сім'я усвідомлювали необхідність поєднання спільних зусиль на основі яких створюються необхідні умови в процесі виховання дітей.

Важливе значення у виховному процесі має місце заохочення дитини до виконання нею певних доручень. Сам виховний процес та діяльність в цілому

вимагають постановки та дотримання певних моральних ідеалів щодо співпраці, атмосфери спілкування, створення оптимальних умов для сприятливого засвоєння та розуміння дитиною, чого саме від неї вимагають вихователі. Доцільно тактовно вчити дітей дотримуватися тих критеріїв яких варто дотримуватися у виконанні певних зобов'язань: подумати чи буде справа корисною для інших людей; з повагою ставитися до тих, хто працює поряд; якщо вашої допомоги потребують інші – зробити це дуже приязно і ненав'язливо, вміти відповідати як за успіхи так і невдачі; вчитися критично оцінювати власні вчинки; керувати своєю поведінкою та емоціями; вчитися слухати інших.

Проблема морального вчинку завжди займала одне з провідних місць у психолого–педагогічній практиці, бо саме мораль є джерелом регуляції стосунків, оскільки закріплює досягнутий рівень уявлень про морально цінне, а звідси формує у людській свідомості образ належної поведінки. Людина завжди перебуває у взаємодії з іншими людьми, навколишнім середовищем, а результат діяльності залежить не тільки від активної співучасті, а й від тих факторів, які не мали явно вираженого характеру, однак в більшій чи меншій мірі були наявні. Сюди відносимо різноманітні ситуації, завдання, досвід учасників виховного процесу, здатність аналізувати вчинки та адекватно ставитися до власної поведінки, вибору мотивів що спонукають до дії. Важливе значення також мають фактори, що стосуються здоров'я та бажання співпрацювати.

Наприклад, І.Бех акцентує увагу на такій якості, як людяність. “Людяність, стверджує він – це джерело, мета і критерій істинності гуманістичного світогляду. Йдеться про особистісну якість людини, що має проявлятися у відповідальності за себе перед своєю совістю, у прагненні допомогти, а не нашкодити іншій людині, у свідомому виконанні обов'язку збереження людського життя і природи, яка залучається людством у свою життєдіяльність” [1, с.21]. Саме моральні відносини конкретизують наявний рівень людяності життя.

Важливим аспектом у вихованні є наявні комунікативні здібності як вихователя так і дитини. Через вміння спілкуватися та правильне тлумачення того, чого ми очікуємо від виховання – буде формуватися правильне сприйняття дитиною поставлених перед нею завдань та світогляд дитини в цілому. Вчені виокремлюють наступні складові комунікативних здібностей: орієнтування у різноманітних ситуаціях що засновані на знаннях і життєвому досвіді; взаємодія з оточенням завдяки розумінню себе й інших у міжособистісних відносинах; володіння ситуацією; готовність та вміння співпрацювати з людьми, особливо з дітьми; наявність знань, умінь і навичок конструктивного спілкування.

Ще одна вагома складова виховного процесу – це вимогливість та послідовність у виховній практиці. Зокрема, народна педагогіка акцентує увагу на вимогливості, як одному з аспектів виховання. У вимогливості проявляється ставлення особистості до інших людей через призму ідеалів, правил ставлення до самого себе. Недарма вимогливим у народі називають того вихователя, котрий прагне навчити дитину творити добро, мріяти і втілювати свої мрії в реальність; вчить бачити себе і свої вчинки очима інших людей; та в будь-якій ситуації знайти справжнє рішення; вчителя, котрий не буде байдуже спостерігати як дитина губиться у власних вчинках, а порадить і допоможе, стане другом. Звернення до серця і розуму дитини, а не намагання повчати та вказувати їй, розпоряджатися нею, є найкращим психологічно довершеним інструментом, котрий завжди спрацьовує, викликає відгук дитячої душі, бажання стати кращим. Таким чином відбувається не лише взаємодія

вчителя та вихованця, а й поєднання їхніх прагнень, зусиль у спільну дію, виникає об'єднуючий мотив, який забезпечує гуманні стосунки вихователя і дитини, їх суб'єкт-суб'єкту педагогічну взаємодію. В. Сухомлинський зазначає, що треба вміти відчувати поряд із собою людину, уміти розуміти її душу, бачити в її очах складний духовний світ – радість, горе, біду, нещастя. Думати і відчувати, як твої вчинки можуть відбитися на душевному стані іншої людини [2].

Любов і суворість в правильному співвідношенні - вагомими дійовими чинниками виховної діяльності як в сім'ї так і в шкільній практиці. Дитина, дивлячись на батьків, стає їхнім відображенням у словах та діях. І, як засвідчує практика, можна змінити окремі погляди та переконання людей дорослого віку, все ж основний "багаж моральності" закладається в дитинстві, бо "Яблуко від яблунки не далеко падає", "Який куш - така й хворостина, який батько – така й дитина", "Яке дерево – такі його квіти, які батьки – такі й діти", "З кривого дерева й тінь крива", "Який явір – такий тин, який батько – такий син".

У виховному процесі батьки прагнуть до оволодіння певними методичними засобами виховання, а школа – до укріплення та взаємодії з батьками в плані виховного, трудового, психологічного, духовного, морального розвитку. Підбираючи різноманітні виховні засоби вихователю легше та цікавіше працювати з дитиною. Важливим елементом у народно-педагогічній практиці вчителю є використання різноманітних ігор, руханок, забав, пісень, елементів народного танцю, прийомів козацьких тренувань, гуцульських коломийок, прислів'їв, порівнянь, казок. В казках народ завжди ставить інтереси працюючих людей вище ані ж тих, що марнують час, недбало ставляться до себе та інших людей, зокрема у казках "Дідова дочка і бабина дочка", "Хлібороб", "Як чоловік кішку вчив працювати", "Дідова дочка і золота яблуня", "Як циган молотив" та ін.

Доречним буде використання у виховній роботі з дітьми прикладів з народних пісень. Наприклад: "Два півники", "Грицю, Грицю до роботи", "Я в матері одна була", "Чи не той то Омелько", "Господиня" та ряд інших. Зокрема, в пісні про Омелька співається:

Він нажав пів снопа,	Він нажав цілий сніп,	І далі: А як сяде за обід,
Він нажав пів снопа,	Він нажав цілий сніп,	А як сяде за обід,
Та й хвалиться, що копа.	Та й говорить – десять кіп...	Із Омелька лється піт.

Варто зазначити, що система трудового виховання дітей дещо відрізняється в сільських та міських сім'ях, охоплює різноманітні сфери життя дитини. В селах до праці дітей залучають з раннього дитинства. Вони допомагають пасти худобу, забавляють молодших дітей, допомагають батькові й матері по господарстві; у гірських місцевостях одержують знання зі скотарства, залучаються до роботи по догляду за отарою, на пасіці, збиранні ягід та грибів. Зміст і характер праці в родині завжди відповідає потребам і умовам соціально-економічного життя сім'ї, а трудове виховання здійснюється через безпосереднє залучення дітей до праці батьків. При цьому зберігається наступність виховного процесу зумовлена віковими можливостями дітей.

Багато педагогів, а саме О. Духнович, В. Сухомлинський, М. Стельмахович, виокремлюють працю як один з важливих засобів формування особистості та вважають за необхідне поєднувати навчання школярів з сільськогосподарською працею, навчати в школах мистецтву вишивки, різьби по дереву, малювання, ковальства, виготовлення різноманітних знарядь праці тощо. Народна педагогіка прагне дати підростаючому поколінню всебічну трудову підготовку; чітко

виокремлює, що дитині посильне, не боїться того, що праця втомлює, знає, що вона не можлива без терпіння, старань, можливих розчарувань, що не все вдається відразу. Завдяки праці людина пізнає навколишній світ. До організації праці вона висуває конкретні вимоги: подбати про вдалий початок роботи (“Добрий початок – половина справи”), працювати енергійно (“Робить, як мокре горить”), бути витриманим, наполегливим і організованим, не боятися труднощів (“Вовків боятися – в ліс не ходити”), доводити справу до кінця (“Кінець – справі вінець”).

Аналізуючи дитячі твори-роздуми сам вчитель має змогу вдосконалювати навчально-виховний процес завдяки методичним розробкам, проведенні роз’яснювальних бесід, рекомендацій для прочитання учнями літератури, відвідування музеїв та театрів. Однак, дуже важливо заохотити дітей до співпраці та розуміння даної проблеми, щоб не звучали з дитячих вуст “Це треба написати...”, а, навпаки – “Давайте, я це зроблю!”.

З такою ж метою варто актуалізувати питання на тему народних звичаїв, сімейного виховання, ставлення до природи, історії тощо. Наприклад: “Батько і мати обереги сімейного щастя”, “Вода – енергія життя”, “Я частина цієї землі”, “Великдень у моїй родині”, “Піст – час духовного очищення”, “Що для мене значить слово “Вітчизна”, “У рідній стороні і сльози солодкі”, “Пісня моєї бабусі” та ін.

Важливим елементом родинного виховання є пісня, яка супроводжує людину ще з коліски. Пісні склали в процесі праці, виховання дитини, готуванні їжі, догляді за господарством тощо. Учасником кожної дитячої пісеньки (чи то жартівливої чи коліскової) є певний персонаж-звірятко, що закликають котика працювати - дитину колисати, дрова рубати, копати грядку, ловити рибку, піч топити, вчитися шити, молотити. Цілком логічно перед дитиною постає висновок, що коли на світі працюють всі – значить праця є невід’ємною часткою життя. Формуючи духовну культуру дитини невичерпним джерелом є залучення дітей до прочитання цікавих книг про історію, звичаї, культуру, рідну землю, природу тощо.

Для прикладу наведемо твори дітей, тематика яких була запропонована вчителями, де діти щиро висловлюють свої міркування.

Пісня – душа народу

З давніх-давен люди створювали різноманітні пісні. Пісні славилися своїм повчанням. Без пісні не обходилися жодні заходи: чи то на полі робота, чи далека дорога на заробітки, а тим паче – вечорниці, весілля чи похорони. Піснею люди навчилися висловлювати і смуток, і радість, і любов. З піснею народжується дитина, в пісні зростає: “Ой, спи, дитя, колишу тя...” Пісня вчить працювати, а працюючи – радіти життю:

“Вийшли в поле косарі
косить сіно на зорі.
Хоч не рано почали –
Та багато утяли...”

Пісня завжди допомагала переборювати тяжкі хвилини у житті, наприклад, розлуку з коханим, хворобу, похід до війська. Вона вела у бій за рідну неньку Україну.

Багато є пісень, які ми сьогодні співаємо, і не знаємо справжнього автора. Вони просто стали народними. Безліч віршів відомих поетів покладено на музику: “Ой ти, дівчино, з горіха зерня...” І. Франка, “Думи мої, думи мої” Т. Шевченка.

Завжди те, що наболіло у серці – виливалося сумними чи радісними рядками у пісні... (Мирослава Н., 6 клас).

Книга – скарб людини

Книжка – то є скарб людини:
Там вчимося ми дружити,
Там добру вчимося, любові –
З нею ми вчимося жити.
Там читаємо про Бога,
Рідну землю – Україну,
І як треба шанувати
Нашу мову солов'їну.
Там про небо, і про море,
Степ, ліси, лани і гори...
І про все, що схочеш знати –
В книзі зможеш відшукати! (Соломія Н., 5 клас).

Повернення до духовного коріння народу та світової педагогічної думки ставить у центрі нашої уваги особистість дитини, її здатність до розвитку та саморозвитку, особистість, яка формується лише в тісному взаємозв'язку з іншими людьми. Якщо ми собі уявимо людину, яка не спілкується з іншими людьми, не чекає нічого від інших, не мріє дати щось цьому світові – це буде людина, яка втратила свою індивідуальність, духовність, власне “Я”.

Отже, вирішальний вплив на формуванні духовного здоров'я особистості має такий виховний процес, коли виховні впливи з боку дорослих та активність дитини переслідують єдину ціль – формування високоморальної особистості, виховання працелюбності, стриманості, вимогливості, старанності, відповідальності. Мистецтво виховання полягає не лише в умінні бачити і передбачати різноманітні складні ситуації, які виникають у роботі з дітьми, а й навчити дитину самостійно орієнтуватися в життєвих обставинах і вже змалку привчити її приймати хоча б найпростіші, але самостійні рішення і саме таким чином у дитини розвивається власний світогляд та складається внутрішня потреба у відповідальній поведінці.

1. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: Навч.-метод. посібник. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.

2. Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанта громадянського виховання особистості // Цінності освіти і виховання: наук.-метод. зб. / За заг. ред. О. В. Сухомлинської, ред. П. Р. Ігнатенка, Р. П. Скульського, упор. О. М. Павліченка. – К., 1997. – С. 21–25.

3. Савчин М. В. В. О. Сухомлинський про психологію відповідальності дитини // Василь Сухомлинський і сучасність: Науково-методичний збірник / Упорядник і відповідальний редактор – М. Я. Антоненко. – Київ, 1994. – Випуск I. – С. 97–100.

4. Скульський Р. П. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної творчості: Монографія. – К.: Вища школа, 1992. – 135 с.

The given article deals with the question of spiritual formation of schoolchildren through the unity of ideas of folk pedagogy and modern upbringing means.

Key words: *spiritual, personality, moral pedagogy.*

**НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ ДВНЗ “ПРИКАРПАТСЬКИЙ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА”.**

(Освітній простір України, Випуск 2, 2014 р.)

Видається з 2014 року.

Головний редактор *Василь Головчак*
Літературний редактор *Надія Вебер*
Компютерна правка і верстка *Лідія Курівчак*
Коректори *Надія Вебер, Надія Гриців*

*За зміст і достовірність фактів, цитат, власних імен
та інших відомостей відповідають автори статей*

Видавець і виготовлювач

Видавництво ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”
76018, м. Івано-Франківськ, вул. Бандери 1, тел. 71-56-22

Здано до набору 05.05.2014 р. Підп. до друку 15.05.2014 р.
Формат 60x84/16. Папір ксероксний. Гарнітура “Times New Roman”.

Ум. друк. арк. 14,63. Тираж 100 прим.

(Ресстраційне свідоцтво Серія КВ № 20663-10463Р)