

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА

ВІСНИК ПРИКАРПАТСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Педагогіка

ВИПУСК XLVI



Івано-Франківськ

2013

**ВІСНИК ПРИКАРПАТСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ.
ПЕДАГОГІКА. 2013. ВИПУСК XLVI**

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

Представлені результати наукових досліджень різних напрямів педагогічної науки, в т.ч. матеріали Міжнародного науково-практичного семінару “**Народні звичаї, традиції й обряди у просторі сучасної полікультурної освіти дітей та молоді**” (16-17 травня 2013 р., м. Львів, Україна). Вони можуть бути використані науковцями, аспірантами, педагогами і студентами. Вісник розраховано й на всіх тих, для кого означені проблеми становлять науковий інтерес.

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

The results of scientific researches of different tendencies of Pedagogical science can be used by research workers, graduate students, teachers and students. This bulletin is also intended for everyone, who is interested in the noted problems.

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

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

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

Видається з 1995 р.

Адреса редакційної колегії:
76000, Івано-Франківськ, вул. Мазепи, 10,
Педагогічний інститут
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Видавець
Видавництво Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
76000, м. Івано-Франківськ, вул. Бандери 1, тел. 71-56-22

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК37.035.6:378

ББК 74.580.050.6

Оксана Ворошук

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ: ДІЯЛЬНІСТЬ “МАРІЙСЬКОЇ ДРУЖИНИ”

В статті розглянуто діяльність релігійної організації “Марійська дружина”, яка здійснювала виховання молоді в християнському дусі у галицьких гімназіях і на сучасному етапі прищеплює їм християнські цінності любові до ближнього та правдиву любов до Батьківщини.

Ключові слова: Марійська дружина, релігія, виховання, релігійна організація, гімназія.

В умовах розбудови незалежної держави однією з актуальних є відродження національної системи освіти як передумови виховання нового покоління. Задля реалізації цього завдання необхідно реформувати систему виховання, так, щоб вона сприяла формуванню нового типу особистості, котра успадкувала б кращі традиції українського народу. Важливим є історико-педагогічний аналіз особливостей процесу виховання засобами християнської моралі, який вважаємо необхідним з метою теоретичного обґрунтування і подальшим практичним застосування його здобутків у вихованні учнівської молоді в релігійних організаціях. Сьогодні в Україні функціонують учнівські і молодіжні релігійні об’єднань, які діють на всеукраїнському, регіональному й обласному рівнях.

До проблем релігійного виховання звертаються теологи, філософи, історики, політологи, психологи, педагоги. Окремі її аспекти вивчали дослідники історії розвитку школи, освіти і педагогічної думки В. Галузинський, Б. Ступарик, О. Сухомлинська, Г. Філіпчук, М. Ярмаченко та ін. Теоретичні і практичні аспекти організації виховного процесу в молодіжних релігійних організаціях присвятили свої праці молоді науковці Р. Волянчук, Л. Геник, І. Кома, Н. Сабат, Я. Яців та ін.

Мета статті – проаналізувати діяльність релігійної організації “Марійська дружина”, яка здійснювала виховання молоді в християнському дусі у галицьких гімназіях і на сучасному етапі прищеплює їм християнські цінності любові до ближнього та правдиву любов до Батьківщини.

Серед релігійних товариств, що створювала церква з метою поглиблення духовного життя, важливе місце займали Марійські дружини, засновані отцями-єзуїтами у Європі. Це були добровільні об’єднання людей пов’язані з християнським культом Богородиці Діви Марії.

Аналіз публікацій релігійного змісту, гімназійних звітів досліджуваного періоду свідчать, що, найбільш чисельними та організаційно визначеними при шкільних учнівських громадах з ініціативи гімназистів та під опікою “отця-провідника” і вчителя створювались релігійні гуртки – “Марійські дружини”. В Марійській дружині могли бути такі секції: євхаристійна, місійна, добродійна, пропагандистка, пресова, рефератова, релігійної освіти, дозвілля. У кожному навчальному закладі при “Марійській дружині” відповідно до потреб і рішення активу працювали різні секції.

Кожна секція мала свого провідника і заступника, затверджених Радою дружини. Відповідно, кожен член дружини належав хоча б до однієї із секцій. Члени Марійської дружини мали також і обов’язки:

- Сповідь і спільне прийняття Тайни Євхаристії хоча б раз на місяць;
- Вранішня та вечірня молитви “Богородице, діво”, “Під Твою милість прибігаєм”, “Радуйся, Царице” тощо;
- Щоденний короткий іспит совісті;
- Гідні вчинки на прославлення Матері Божої й молитва на вервиці.

Члени дружини мали слухати отця-провідника та педагога-наставника, чинити милосердя, з апостольським духом ширити любов до ближнього. Традиційно при Марійських дружинах проводились збори-сходи (секційні і товаристські), підготовка до спільного Причастя, молебні до Матері Божої, прощі до святих місць, щоденні індивідуальні молитви, урочисте відзначення свят на честь Діви Марії та Святої матері, духовні конференції, підготовка рефератів, вивчення релігійних пісень, віршів, колядок, щедрівок, обговорення проблемних питань, організація чайних вечорів, ігротек, екскурсій, збір книжок і утримання дружинної бібліотеки, спільні просфори, а також участь у екуменічних євхаристійних походах [2, 36-37].

Так, у 1921 р. в Перемишлі при приватній жіночій гімназії Українського інституту для дівчат був заснований “Марійський кружок”. Він мав на меті “розширювати і поглиблювати відомості з релігії та плекати культ Марії” [4, 21]. Щомісяця відбувалися збори учениць. Учасниці гуртка готували реферати, разом з педагогами брали участь у релігійних урочистостях. До їх обов’язків належало також прикрашання шкільної каплиці та підготовка шкільних релігійних заходів. Діяльність гуртка скеровувалась катехитами навчального закладу. Отож при дружині працювали євхаристійна, пропагандистка, рефератова, релігійної освіти секції.

У гімназії сс. Василіанок у м. Львові, як монастирській школі, велику увагу звертали на релігійне виховання учениць. Тут існувала “Марійська дружина”, члени якої брали участь у сходах і різних релігійних святах, передплачували релігійні періодичні видання. Дружина мала власний прапор. З ініціативи гімназисток було започатковано товариство “Християнської помочі” [5, 154].

Успішно провадила свою діяльність “Марійська дружина” Станіславської державної гімназії з українською мовою навчання, “що його заснував був під первісною назвою “Ліга Української Молоді” о. д-р Фіголь в 1921/22 р.” [1, 279]. А в 1924/25 н. р. “поділено Т-во на два кружки (нижчий кл. IV і V і вищий VI-VIII кл.). На сходах нижчого кружка читано доповіді на різні релігійні теми; ціллю вищого було поглиблювати релігійність та висвітлювати різні релігійні питання. 21 вересня 1924 р. влаштувала “Марійська Дружина” прилюдний концерт в честь Священо-Мученика Йосафата [1, 279].

Як бачимо, гуртківці готували реферати, здійснювали інсценівки, влаштовували святкові концерти (наприклад, до 950-річчя хрещення України-Руси), разом з педагогами ходили на прощі, передплачували релігійні видання українською та польською мовами (“Місіонар”, “Наш приятель”, “Содаліц Маріанус”, “Рицерж Марії”, “Тлоси Католицке”) і організували їх читання, допомагали священникам у здійсненні релігійних практик [3, 15-16]. Всі учні гімназії щонеділі, спільно з викладачами відвідували богослуження, відзначали релігійні свята. У 1934/35 н. р. в гімназії урочистою Службою Божою вшановано річницю відродження Польщі, День іменин Президента держави, іменини маршала Пілсудського, День Конституції.

З ініціативи учнів VI, VII і VIII класів Снятинській гімназії ім. Францішека Карпінського засновано апологетичний гурток, метою якого було поглиблення релігійних знань в царині апологетики й етики, що сприяло формуванню християнського світогляду. Учні готували реферати на цікаві для них самих теми: “З історії релігії”, “Розум і віра”, “Значення терпіння в світлі віри католицької”, “Таємниці євхаристії” та ін. [6, 36]. Отож Марійські дружини в навчальних закладах і поза ними вели духовне та інтелектуальне виховання своїх членів, що сприяло формуванню духовної та національної свідомості молоді.

В умовах розквіту Української державності священники у роботі враховують історичні передумови і створюють організації і товариства, які мали місце серед української молоді у першій третині ХХ століття, зокрема Марійські дружини. На сучасному етапі, “Марійська Дружина” – це молодіжна християнська організація, метою якої є виховання молоді в християнському дусі, прищеплення їй з підліткового віку християнських цінностей любові до ближнього та правдиву любов до Батьківщини.

Основною метою МХО “Марійської дружини” м. Стрия парафія Володимира і Ольги є служіння іншим, донесення до дітей, молоді та старших Доброї Новини та важливість боротьби зі злом [7]. Така мета здійснюється за допомогою таких засобів: організація молодіжних нічних чувань на парафії; організація дитячих парафіальних таборів, для цього багато представників спільноти є членами школи християнського аніматора; відвідування хворих та дитячого будинку в Стрию; спільні прощі до святих місць; реколекції та відпочинки; акції проти абортів; перегляд цікавих фільмів.

“Марійська Дружина” яка існує при ц.св.ап. Петра і Павла у м. Дрогобиці є суто для дівчат, які помагають при монастирі. Виконують обовязки спільноти, їздять на різні молодіжні прощі. Наша організація заснована щоб плекати щиру набожність до Діви Марії і апостоловати між людьми. Молодь Марійської Дружини є дописувачами парафіального часопису “Царюй між нами Христе!”

Марійська дружина храму Всіх Святих Українського Народу створена для всіх молодих людей, які хочуть жити з Богом та бути поряд з людьми, які також цього хочуть!!! Молодь стараємося робити добро не потребуючи нічого в замін. В обов’язки членів входить: спільна молитва (вервиця 13 числа кожного місяця); тримання хоругов (дівчата); організація вечорів та чувань на парафії, зокрема щорічно організуємо свято для дітей до дня св. Миколая, вертеп; щорічна проща до Крехівського монастиря на травневий відпуст 22 травня; прощі та екскурсії (Підкамінь, Гошів, Зарваниця, Почаїв, Каховинне, Унів, Страдч...); організація таборів для молоді та “Веселих канікул” для парафіальної дітвори; прибирання в храмі; участь у щорічних Великопосних реколекціях; варта біля Плащаниці.

Марійська Дружина Непорочного Зачаття Пречистої Діви Марії – релігійна спільнота при монастирі оо. Василян у м. Бучачі, духовним провідником якої є о. Елевтерій Геншляк, ЧСВВ який дбає про духовне збагачення учасниць. У спільноту вступають дівчата віком від 13 років. Марійська Дружина є незалежною від інших релігійних організацій, але співпрацює з ними. Символами Марійської Дружини є прапор, герб, гімн, медальки та емблема. Марійська Дружина при Бучацькому монастирі була заснована ще до підпілля УГКЦ, свою діяльність спрямовувала на працю з нужденними людьми, відвідування хворих та пропагування християнської моралі серед молоді. У травні 1994 р. Б. Марійська Дружина офіційно відновила свою діяльність. Від моменту відновлення спільноти і до сьогодні її членами є понад 150 дівчат. На даний час у спільноті є 10 дружинниць і 11 кандидаток. Свою діяльність спрямовує на працю з молоддю і дітьми та на виховання у християнському дусі своїх членів [9]. Також організує різні концерти, виступає на відпустах, беремо активну участь у прощах та вишколах. Зараз Марійська Дружина організує літні християнські табори для дітей, де поєднує пізнання Бога через катехизації та відпочинок через веселі розваги. Дівчата у спільноті збираються на спільні моління, катехизації та відпочинок у християнському дусі.

Український Католицький Собор Покрова Пресвятої Богородиці, що знаходиться в Торонто, нараховує понад 800 родин з різним культурним корінням - тих, хто приїхали з України, з Польщі або ж народились у Німеччині, Бельгії, Англії, Австралії чи тут у Канаді. І всіх їх об’єднує одне – українська мова. Також вони люблять свій обряд – починаючи з неodrужених та тих, хто щойно одружилися і закінчуючи тими, хто називає Церкву Покрови своїм другим домом ось вже декілька поколінь. При Українському Католицькому Соборі Покрови Пресвятої Богородиці створена Марійська Дружина, яка має на меті плекати у своїх членів правдиву та ніжну побожність, почитання та дитячу любов до Пречистої Діви Марії. Марійська Дружина робить своїх членів правдиво добрими християнами, щоб старались розбуджувати католицьке свідомлення серед української суспільності, скріпляти любов і прив’язання до власного обряду та боронити католицьку Церкву перед нападами лихих людей. Тому, що Пречиста Діва Марія є головною Покровителькою Марійської Дружини, мають усі визнавати Її за свою Пані і Царицю.

Марійська Дружина має на меті не тільки освячення своїх членів, але й вплив на релігійну свідомість суспільства, тому займається такими справами, які ведуть до високої цілі.

Український Католицький Собор Покрова Пресвятої Богородиці спільно з Марійською дружиною розробили і прийняли обов'язки членів. Отож:

- Кожна членкиня передусім повинна бути взірцевою християнкою. У вірі й життю дотримуватись науки католицької Церкви, визнавати все, що Церква вчить, і відкидати все, що Вона осуджує.

- Вправи духовні, що ведуть до ревного християнського життя, сповняти совісно і пильно. Кожного дня відмовляти три рази “Богородице Діво” і “Під Твою милість”.

- Всяких товаришувань з особами лихими оминати. Книжок Церквою заборонених не читати, оминати всього, що може нашкодити душі, або принести прилюдне згіршення.

- На скільки можливо, обрати собі сповідника. Кожний повинен вважати за свій обов'язок бодай раз у місяць приступити до Св. Тайн.

- Плекати у своїм серці гарячу набожність до Пречистої Діви Марії, наслідуючи Її чесноти, в Ній положити надію і правдиво по-дитячому Її молити і Їй служити.

- Між собою членкині організації повинні жити у правдивій християнській любові. Молитися спільно за розквіт Марійської Дружини, за потреби поодиноких членів, а понад все за недужих [8]”.

Поряд з Марійськими дружинами при релігійних спільнотах створюються такі організації як Еммануїл, Вівтарна дружина та ін. Метою їх є зорганізувати гідну й почесну службу Євхаристійному Ісусові Христові; збільшувати знання нашої віри, Божественної Літургії, історії Церкви; розпалювати в серцях вірних більшу набожність і посвяту через зразкове виконання обов'язків вівтарника, давати добрий приклад у щоденному житті, дбати про духовний, інтелектуальний та фаховий розвиток членів спільноти.

Як бачимо, у релігійних організаціях молода особа має можливість глибше усвідомити та пізнати усю суть Любові до Христа, до Його Матері та Його Церкви. Молоді дівчати мають можливість сформуватися як цілеспрямовано так і духовно у свої молоді літа. Ця можливість дає їм змогу бути більш загартованими. Спільноти і їх наставники намагаються відновити покликання на всебічну діяльність дівчини, майбутньої жінки – матері, виховувати милосердя до покривджених та загублених, направляючи їх до справжнього людського щастя, дотримуючись у всьому засад християнської любові. Прагнуть виховувати в членів спільноти щире та гаряче побожність до Пречистої Діви Марії. Дати глибоку релігійну освіту членам спільноти, проводити релігійно-просвітницьку роботу серед молоді.

Отож на сучасному етапі педагоги разом з духовними наставниками повинні прищеплювати дітям і молоді християнські цінності любові до ближнього та правдиву любов до Батьківщини, сприяти підвищенню ролі релігійного виховання, як чинника формування національної самоідентичності в учнівських і молодіжних організаціях, які мають місце серед української молоді.

1. Альманах Станіславівської землі. Збірник матеріалів до історії Станіславова і Станіславівщини: У 2 т. – Нью-Йорк-Торонто-Мюнхен, 1975. – Т. II. – 959 с.

2. Генік Л. Марійські дружини в Україні // Рідна школа. – 2002. – № 11. – С. 34–37.

3. Звіт дирекції державної гімназії з руською мовою викладовою в Станіславові за шкільний рік 1931/32. – Станіславів, 1932. – 48 с.

4. Звіт дирекції управи приватної жіночої гімназії “українського інститута для дівчат” в Перемишлі з правом державних шкіл за шкільний рік 1927/28. – Перемишль, 1928. – 30 с.

5. Цьорох С. Погляди на історію та виховну діяльність СС. Василянок. – Львів, 1934. – 254 с.

6. Sprawozdanie Dyrekcji Państwowego Gimnazjum im. Franciszka Karpińskiego w Sniatunіe za rok szkolny 1931/32. – Sniatun, 1932. – 78 s.

7. <http://www.obsn.in.ua/> Стрий.

8. allsaints.lviv.ua > Наші спільноти.

9. <http://osbm-buchach.org.ua/organizations/MariyskaDruzhyzna.php>.

In the article activity of religious organization is considered the “Mariyska wife” which carried out education of young people in a christian spirit in the Galychyna gymnasia and on the modern stage inoculates them the christian values of love to near and truthful love to Motherland.

Key words: Mariyska wife, religion, education, religious organization, gymnasium.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО МОДЕЛЮВАННЯ ЕТНОІДЕНТИФІКАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

У статті запропоновано низку концептуальних підходів до використання етнопедagogічного доробку українців у навчальних закладах, які забезпечують виховання майбутнього нації.

Ключові слова: моделювання, етнопедagogіка, освіта, цінності, соціум.

Актуальність. Для порушеної нами проблеми моделювання етновиховного простору в загальноосвітньому навчальному закладі важливо, переконані, спиратися на дослідження особистісної ідентичності (Дж. Марсія) підлітків. Ученими її визначено як "...структуру "Его" – внутрішнього самоутворюючого і динамічного моделювання потреб, здібностей, переконань та індивідуальної історії" [15, 16]. Під впливом ухвалених рішень у тій чи іншій ситуації відносно себе чи свого життя у підлітка формується структура ідентичності, посилюється усвідомлення своїх сильних і слабких сторін, цілеспрямованості й вмотивованості власного життя.

У виділених автором чотирьох статусах ідентичності найвища самооцінка притаманна для тих, хто ще не визначився професійно та ідейно і зважає альтернативні варіанти, а також для впевнених в усвідомленості й автономності свого вибору, який є суголосним із особистісною сутністю. Найнижчою самооцінкою вирізняються особи із ідентичністю, сформованою під впливом батьківського авторитету, а також нездатні (неготові) до самовизначення.

Логічно обумовлений зв'язок на рівні взаємного доповнення висновків Дж. Марсія вбачаємо в результатах досліджень А. Ветермана, оскільки учений не лише виокремлює елементи ідентичності (вибір мети, цінностей, переконань), а й доводить, що вони формуються унаслідок вибору особою в підліткові роки сенсу життя, пошуку його цінностей.

Оскільки ми розглядаємо підлітковий вік, то можемо однозначно актуалізувати і процесуальний, і змістовий аспекти досліджень А. Ветермана [17]. Спробую дещо докладніше пояснити наведені вище твердження, адже, по-перше – підліток вибирає із досить великої кількості засобів лише ті, які надалі стануть елементами його ідентичності. Потенційних елементів досить багато, отже слід дати оцінку їхній значущості, передбачити переваги і недоліки не лише загалом, а, передусім, із особистісних міркувань. І по-друге, що для нас особливо значуще, кожен певний елемент ідентичності належить до тієї чи іншої сфери життєдіяльності.

Дотично до специфіки віку і особливостей формування особистості в підліткові роки, з-поміж виокремлених дослідником чотирьох сфер життєдіяльності (вибір професії й професійне самовизначення; сприйняття та переоцінка релігійних і моральних переконань; формування політичних поглядів; ухвала соціальних ролей, в т. ч. статевих дотично до майбутнього подружнього життя й батьківства), ми все ж акцентуємо увагу якнайбільше на одній – сприйняття й переоцінка релігійних і моральних переконань. Хоча цілком поділяємо погляд ученого на неподільність підходів у формуванні ідентичності з т. з. процесуальності й змістового наповнення. Єдність та їхній взаємодоповнюючий зв'язок уможливорює, вважаємо, не лише простежити шляхи формування ідентичності у виховному процесі школи, а й зрозуміти мотивацію підлітком його певного вибору на майбутнє. Безперечно, ці та інші погляди дослідників ідентичності залишаються дискусійними і надалі, однак вони є значущими для моделювання етновиховного простору на основі сформульованих рекомендацій, а також внесення коректив із урахуванням конкретних умов.

Коректність і наукова доказовість дуже важливих для нас понять – національний характер, душа народу та ін. не лише зумовлюють формальний перехід кожного вихованця з індивідуального рівня на соціально-значущий, а й відносно змісту його поведінки можемо

визначити ті функції, які він виконує і проектувати ті, які він буде виконувати. Зрозуміло, що для нас найважливішою є регулятивна функція в певних умовах життєдіяльності підлітка і під впливом тих засобів, які визначають сенс етнопростору.

На фоні поведінки підлітка в умовах етнопростору школи чітко вимальовується його соціальна ідентичність (за Е. Еріксоном). А саме – його приналежність до різних соціальних категорій: раса, національність, стать, які визначають поведінку відповідно до особистісної чи соціальної ідентичності [14, с.344].

Співвідношення між особистісною та соціальною ідентичністю при цьому функціонує в цілісному і єдиному вимірі ідентифікації особистості як процесу. Йому притаманні всі характеристики, якими вирізняється кожна особистість, як індивідуальна і неповторна. По цьому, її соціальними вимірами є ролі, участь в об'єднаннях, а особистісними – мотиви, емоції, установки, цінності та ін. Ці та інші виміри неперервні в часі, що й зумовлює цілісність особистісної характеристики кожного індивіда.

Для дослідження порушеної проблеми розглядаємо актуальними доказові результати А. Асмолова [3, с.768], Ю. Арутюнян та ін. [1, с.272] щодо ієрархічної конструкції понять індивідуальної та колективної ідентичності. Оскільки наші наміри впливу поширюються на групу (мікрогрупи), а також на кожного вихованця зокрема, зауважимо на наступному. Насамперед, ідентичність, як було вже вказано вище, є соціальним, соціогенним і соціокультурним феноменом. Отже вона є неподільною із свідомістю і згідно Я. Асмана: Я є особистістю настільки, наскільки усвідомлюю себе особистістю. Відповідно і народ чи нація є настільки такими, наскільки себе усвідомлюють у певному сенсі.

Для нас значущим є висновок Я. Асмана відносно індивідуальної ідентичності, оскільки її зумовлюють саме ті риси, які й вирізняють індивіда з-поміж усіх інших. Щодо персональної ідентичності, то слід наголосити на тих ролях, компетентностях і якостях, які не лише йому притаманні, а, що найважливіше, вони актуально виявляються в соціальній взаємодії індивіда за тих чи інших обставин. Отже, цілком очевидно, що на формування кожного окремого “Я” впливає не лише участь, а й її активність в інтерактивних та комунікативних стосунках з іншими членами групи, творенні не лише образу про себе самого, а й про групу загалом, до якої індивід належить чи відносить себе сам. Ідентичність дуже чітко співвідноситься власне з індивідуальним пізнанням та свідомістю. І природно, що і пізнання, і свідомість активно формуються і змінюються в процесі соціалізації, взаємодії з іншими членами групи чи якимось на неї схожого об'єднання.

Слід однозначно погодитися з Я. Асманом про те, що індивідуалізація аналогічно соціалізації є процесами культурно детермінованими, неподільними із свідомістю. Власне вона своєрідним способом функціонує у кожного по-своєму; визначається мовою та світоглядом індивіда, його ціннісними орієнтаціями, нормами культури і права, які притаманні певній епосі. І як слушно зауважив Я. Асман, суспільство не є тією величиною, яка протидіє з індивідом, навпаки, воно формує індивіда, його особистісні характеристики [2, с.320].

Для нашого часу, для перехідних десятиріч XX і XXI сторіччя, в умовах численних реформ у різних сферах життєдіяльності, можемо досить часто спостерігати нездатність підлітків розуміти і визнавати свою самоцінність. Така тенденція увиразнюється і під впливом дегуманізації процесів дорослішання молоді, зростанням агресивності в молодіжному доквіллі, низьким рівнем розвитку емпатії та ін. Психологи та соціологи до таких причин відносять і той розпад, який відбувся в пострадянські роки між нацією етнічною та нацією громадянською і наголошують: “Дифузність національного зумовлює в суспільстві деформацію структур ідентичності; руйнується контакт з великим минулим, нищиться машина пам'яті/нагадування. І ... народжується неминуха необхідність “повернення до витоків”, “перевстановлення контактів з минулим” [4, с.412].

Таким чином, підсумовуючи вищесказане, варто наголосити, що в осмисленні сутності виховного простору загалом і етновиховного в закладі освіти, зокрема, в контексті обстоювання національних пріоритетів у полікультурному соціумі, етнічність як вимір виховного простору актуалізується з особливим теоретичним і практичним інтересом.

Абсолютно очевидно, що етнічність правомірно розглядати як значно глибший рівень ідентичності особливо в полікультурному соціумі.

Надалі зосередимось на змісті дефініції “етнічна ідентичність”, який теж своїми витоками сягає зарубіжної соціокультурної антропології, а щодо праць російських і українських дослідників, то, зазвичай, вони послуговуються ним в одному синонімічному ряду із поняттями “етнічність”, “національна ідентичність” та ін. І лише внаслідок досліджень у галузі теорії етносу (Ю. Бромлей, В. Козлов, С. Рібаков, В. Тішков та ін.) [6, С. 48–62; 7, с. 3–24; 10, с.544] були виокремлені ознаки етнічної самодостатності: мова, традиційна культура, самосвідомість, спільність території, схожість і особливості психічного складу, культури й побуту і т. ін. Що досить важливо для досліджуваного нами аспекта, то, насамперед, обстоювання дослідниками таких етнічних ознак, за якими об’єднуються представники етносів у певних конкретних ситуаціях і внаслідок яких вони вирізняються з-поміж інших своєю самотутністю і неповторністю. Із усталеної сукупності таких ознак етносу особливо звертаємо увагу на історичну пам’ять, мову, релігію, уявлення про рідну землю, народне і професійне мистецтво. До ознак етносу окремі дослідники відносять ім’я особи й почуття солідарності з іншими.

Попри наявність достатньо фундаментальних праць з порушеної проблематики, все ж мусимо зауважити, що й сьогодні все ще відсутні суголосні твердження в трактуваннях етносу, етнічності, етнічної ідентичності, етнічної самосвідомості та ін. На тлі уже визнаних теорій щодо етнічної ідентичності в руслі порушеної нами проблеми розглянемо дві з-поміж них.

Отже, приомордіалістична концепція, згідно до якої ознаки етнічності не підлягають зміні, вони притаманні від народження: ім’я, мова, релігія, цінності, система звичаїв і вірувань. Соціобіологічний напрям концепції тлумачить етнічність як об’єктивну характеристику людства, що складається за взірцем “розширеної родинної групи”, в якій її представники об’єднуються на основі глибоких позитивних почуттів – потреби в причетності до групи (Ю. Вонг, Д. Шоттер та ін.) [12, с.107–117].

Натомість прибічники еволюційно-історичного напрямку розглядають етнос лише як соціальне угруповання (об’єднання), що існує унаслідок глибоких соціально-історичних механізмів: це реальні об’єднання на основі спільних рис: мова, культура, ідентичність.

У руслі відомої конструктивістської концепції – етнічні почуття й уявлення, які формуються на їхній основі є інтелектуальним конструктом письменників і учених для досягнення певних колективних цілей. Відтак етнічність набуває осмислення як феномен із притаманним для нього динамічним характером, який постійно змінюється (Ф. Барт). Етнічна група є спільнотою осіб, які об’єднані на основі інтересів, отож їх досягнення є не чимось іншим, аніж мобілізаційним чинником. Можемо лише зауважити, що подібна мозаїчність підходів зумовлює потребу інтегрувати їх і забезпечити належне трактування.

Намагаючись виокремити для себе низку значущих методологічних підходів, будемо спиратись на результати, наведені Т. Стефаненко. А саме: етнічність є солідарним об’єднанням осіб на основі групового членства; функція стосунків з іншими етнічними групами; основою соціалізації індивіда є етнічно детермінована картина світу; етнічність є мінливою категорією і залежить від впливу зовнішніх обставин [8, с.80; 9, с.368].

Етнічність як соціокультурна категорія узалежнена від низки об’єктивних ознак, поміж якими вирішальними є етнічна приналежність батьків, місце народження, мова, культура. І етнічну ідентичність, і етнічну самосвідомість зазвичай розглядають тотожними, хоча вони не є синонімами: етнічна ідентичність є функцією ідентичності як психологічного поняття, що за своєю структурою складається з особистісних і групових характеристик і є когнітивно-мотиваційним стрижнем етнічної самосвідомості.

Етнічна самосвідомість, відповідно, теж є системою усвідомлених уявлень і оцінок, яким притаманні етнодиференціальні та етноінтегративні ознаки етнічної спільноти. Це: особливості етносередовища, уявлення про предмети матеріальної й духовної культури, духовні цінності, ставлення до природи, до своєї етнічної спільноти в контексті ставлення до аналогічних спільнот інших етносів.

Розглянемо принципово важливу для нас етапність у формуванні етнічної самосвідомості. А саме:

I-й етап – типологічний: формування уявлень про етнічні спільноти;

II-й етап – ідентифікаційний: формування етнічної самоідентичності.

Щодо психології, то етнічна самосвідомість охоплює шість компонентів із усвідомленням: особливостей етнокультури етноспільноти, її психологічних особливостей, тотожності з етноспільнотою та етнопсихологічних особливостей; самоусвідомлення як суб'єкта своєї етноспільноти та соціоморальна самооцінка етнічності [13, с.7–13].

У структурі етнічної ідентичності особливої уваги заслуговує її поведінковий компонент, а її базовим поняттям виокремлюємо етнічну ідентифікацію. При цьому спираємось на праці З. Фрейда, в яких доведено, що дитина починає вчитися жити в спільноті шляхом пристосування “уподібнення” себе із батьками, а, надалі – із національними та соціокультурними суспільними символами.

Дитинство формує підґрунтя для ідентичності, яка буде перманентно розвиватися і розгортатися впродовж усього життя за умови взаємодії індивіда з певними аспектами соціального довкілля. Ці твердження З. Фрейда суголосні із поглядами Л. Виготського та Е. Еріксона.

Індивід, опановуючи ідеальною формою – культурою, яку він застає в час народження, привласнює її здобутки і, зазвичай, перевершує їх. Вона стає його власною суб'єктивною формою.

Для етнічної ідентифікації важливими є три її фази, які проходить індивід і завдяки яким вона формується як логічно завершене ціле. Щодо I – етнодиференціації, то для нас важливо, що підліток має змогу усвідомити особливості своєї общини і вирізнити: “ми” і “вони” завдяки мові і вербальним та невербальним стереотипам: символіка кольору, етикет, жести, міміка та ін.

Щодо II – авто- і гетеростереотипів – формуються уявлення про національний характер, психічний склад, – етноіндивідуальність і III – формування національного ідеалу. Її можна трактувати як синтез перших двох, оскільки вона вбирає не лише оцінку свого етносу, а й уявлення про його завдання, місію, цінності. Ідеал є стрижнем будь-якої ідеології, моделює ієрархію духовних цінностей і сам є імперативом моральності. При цьому його основною функцією є інтеграція спільнот [11, с.456].

Для осмислення етноідентифікації в полікультурному соціумі спираємось на висновки про те, що вона значною мірою зумовлена компетентністю своїх членів у напрямі пізнання культури інших етносів. І тут важливо наголосити на дві надвагомні обставини. Перша – якщо домінує ідентифікація лише зі своєю групою – індивід скочується в сепаратизм, як вкрай негативне явище; друга – за умови ідентифікації з іншими групами – виникає загроза асиміляції аж до зникнення.

Отже, мусимо так моделювати етновиховний простір, щоб унеможливити маргинальність підлітків і стимулювати їхню бікультурацію. Вона можлива лише за умови високого рівня компетентності не лише етнічної, а й в інших напрямках – культурної компетентності. Щодо співвідношення між етнічною, національною і культурною ідентичністю зауважимо, що це досить складне ієрархічне утворення і для того, щоб їх адекватно виставити в субординований ряд, слід спиратися на поняття етнос, народність і нація, оскільки ідентичність співвідноситься з ними.

Усвідомлення його механізмів матиме безумовний позитивний вплив на виховний процес загальноосвітньої школи загалом і етновиховний вплив, зокрема. Адже спільнота структурує світ, перетворює його у доступний для пізнання й програмування певних матеріальних і духовних цілей.

Насамперед – етнос, як назва стійкої людської спільноти, що ґрунтується на спільних біокультурних ознаках. Це: раса, походження, мова, культура, історична еволюція і загалом це є біокультурним виміром спільноти. Щодо народності, то слід наголосити на її прикордонній місії між етносом і нацією, оскільки народні вирізняються соціокультурними особливостями і

водночас їй не притаманні – властиві для нації ознаки. Основними результативними механізмами людських і міжособистісних стосунків певної народності є сила морального авторитету, традиції, звичаї, стереотипи. Натомість нація керується законами.

Для нас важливим є і те, що територія, яку обіймає певна народність є етнокультурним простором і на Прикарпатті ми маємо чимало бездоганих прикладів створення етновиховного простору закладів освіти власне за цією ознакою. Щодо нації, то це державна адміністративно-територіальна одиниця з чітко встановленими кордонами, владою, державними символами (герб, прапор, гімн) та ін.

Таким чином, нація є найвищою формою організації людської спільноти, регулятивні функції в якій виконують спільна державність і культурна ідентичність.

Аналіз концепцій розвитку нації (етнокультурна, конфесійна, соціокультурна) не є метою цього фрагмента монографії, отже важливим є наголосити на тому, що здебільшого уявлення про націю як про суспільство є основою державотворення в багатьох європейських країнах. І вже наприкінці ХХ сторіччя у поняття громадянська нація введено такі тлумачення спільноти людей, які об'єднані державою, а не етнічними коренями чи релігійними віруваннями.

Власне такий підхід простежується в певних елементах на Україні, в т.ч. й на Прикарпатті. Багатством культур, яким вирізняється регіон зумовлені позитивні підходи до виховної роботи, враховуючи культурні й етнічні відмінності. Національні цінності у виховних заходах є їхнім стрижнем, адже саме в них акумульовано ті норми, які дозволяють спільноті загалом і кожному індивіду, зокрема формувати свою громадську позицію, лінію своєї поведінки в різних сферах життєдіяльності.

Синтез загальнолюдських і національних цінностей розширює межі етновиховного простору, виводить його за межі класу чи школи і об'єднує підлітків за якісно іншими ознаками – ідеями, принципами, цінностями, інтересами, сукупно – ідеалами.

Відтак, організатор виховної роботи в школі, керівник певного заходу в класі чітко окреслює ценз національної ідеології та практичну значущість діяльності з підлітками. У межах порушеного аспекта важливо торкнутися ідеї інтернаціоналізації етновиховного простору, оскільки міжпоколіннева трансмісія культурного надбання в Прикарпатті не вимірюється лише причетністю до гуцульської, бойківської чи лемківської етнокультури. Духовний простір досить відкритий для запозичень, певних трансформацій, інтерпретацій і не завжди обмежується лише етнокультурними ознаками.

Моделюючи етновиховний простір на перетині (нашаруванні) етнічної, національної та культурної ідентичності, кожен організатор об'єктивно переходить на рівень інтернаціоналізації змісту і засобів цього простору, домагаючись шляхом комплексного поєднання ідентичностей, змодельовати їхню логічну цілісність без субординації за виміром значущості чи особистісної орієнтації. Досягаючи їхньої рівноположності (паритетності), педагог, безумовно, орієнтується (і це має бути методичним орієнтиром!) на те, що вектор етнічної ідентичності спрямований на реанімування історичної минувшини; національної – неподільний із сучасністю і спирається на яскраві приклади сьогодення, а от щодо культурної – її вектор скерований у майбутнє.

Ми вже звертали увагу на те, що власне майбутнє кожного етносу, народності чи ж нації надзвичайно полікультурне, а притаманна йому інтернаціоналізація може бути елементом загальної культури, об'єднуючою ланкою чи ж навіть структуротворчим компонентом, утворюючи центральну зону етновиховного простору.

На сьогоднішній день теоретичне осмислення етновиховного простору закладу освіти, як і його методологічне обґрунтування, вирізняється інтердисциплінарністю, оскільки організатор виховної роботи мусить спиратися на дані чималої сукупності не лише наук, а й емпіричного досвіду і на рівні спільноти, і на рівні особистості.

Безумовно, виокремлення таких рівнів передбачає скрупульозність діагностування для осмислення соціального запиту підлітків, який може зреалізувати етнопростір. Для того, щоб його осмислити структурно – слід забезпечити і об'єктивні, і суб'єктивні умови і для

самоконструювання кожного індивіда. Адже це не виключення, а швидше – практика сьогодення, коли малознана моно- чи субкультура наповнені архаїчним чи автохтонічним змістом забирає під свій вплив чималу кількість підлітків і, водночас, руйнує їхню етноїдентичність всупереч намаганням дорослих. Стирається, в такому випадку, ідентифікаційний фон і національної ідентичності – історична територія, спільні спогади, культура, релігія та ін. Домінуючими, на жаль, не завжди стають діалог (полілог), співпереживання, повага до іншої культури тощо, а навпаки – захоплюють відмінність і діаметральна протилежність, однак розуміння важливості втраченого приходить не відразу, інколи – дуже пізно. Прикладом може слугувати перманентна втрата українцями такого системотворчого компонента, яким є рідна мова для формування національної ідентичності. Українська мова, яка повинна формувати центральне поле ідентичності, витісняється іншими мовами із тих чинників, які сутнісно наповнюють етновиховний простір: література, пісня, міжособистісне спілкування та ін.

Отже, схематично можемо сприйняти векторну спрямованість етновиховного простору таким чином:

А – освіта підлітків, її багатогранність і різновидність з метою пізнання і опанування підлітками культурною спадщиною пращурів.

Б – етнокультурна ідентичність, її суголосність із етносоціальною групою, що представлено в сукупності й цілісній єдності ознак та характеристик.

В – національна ідентичність, яка корелює з національним, тобто політичним, державним суспільством.

Г – культурна ідентичність, яка співвідноситься з глобальним громадянським суспільством, в якому елементи етнічної та національної ідентичності представлені без специфічної внутрішньої конфігурації чи певних домінант (риси об'єднують, а не роз'єднують, а їх ціннісний аспект представлений в спільних традиціях і обрядах).

Д – інтегрування, як основний механізм і об'єднуючий фактор, стимулюючий напрям розвитку і соціокультурної динаміки етнокультурної ідентичності, яка сукупно завдяки своїм носіям творить полікультурне суспільство ХХІ сторіччя.

Висновок. Сьогодні пошуки необхідного балансу в освіті тривають на тлі об'єктивного відокремлення між неминучою етноцентричністю виховного потенціалу рідної (рідних) культури (культур) і завданням побудови громадянського суспільства в полікультурному просторі, який, власне, і спрямований на нівелювання того ж таки етноцентризму. Все ж залишається актуальним процес формування етнічної ідентичності підлітків під впливом, чи ж то в умовах етновиховного простору сучасної загальноосвітньої школи України.

1. Арутюнян Ю. В. Этносоциология / Ю. В. Арутюнян, Л. М. Дробижева, А. А. Сусоколов. – Москва: Аспект-Пресс, 1999. – 272 с.

2. Асман Я. Культурная память / Я. Асман. – Москва: Планета, 2001. – 320 с.

3. Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А. Г. Асмолов. – Москва: Издательство “Институт практической психологии”, Воронеж: МОДЭК, 1996. – 768 с.

4. Бромлей Ю. В. Очерки теории этноса / Ю. В. Бромлей. – Москва: Наука, 1983. – 412 с.

5. Етнопедagogічні засади українського дошкілля : навчально-методичний посібник / За ред. проф. Н. Лисенко. – Івано-Франківськ: Видавництво “Плай” ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2008. – 541 с.

6. Козлов В. И. Проблематика этничности. – В: Этнографическое обозрение. – 1995. – № 4. – С. 48–62.

7. Рыбаков С. Е. Этничность и этнос – В: Этнографическое обозрение. – 2003. – № 3. – С. 3–24.

8. Стефаненко Т. Г., Шлягина Е. И., Ениколопов С. Н. Методы этнопсихологического исследования. – Москва: Издательство МГУ, 1993. – 80 с.

9. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. – Москва: Аспект Пресс, 2004. – 368 с.

10. Тишков В. А. Реквием по этносу: Исследования по социально-культурной антропологии. – Москва: Наука, 2003. – 544 с.

11. Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. – М.: Наука, 1989. – 456 с.

12. Шоттер Д., Бахтин М. М., Выготский Л. С. Интериоризация как “феномен границы”. – В: Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 107–117.

13. Эльконин Б. Д. Кризис детства и основания проектирования форм детского развития. – В: Вопросы психологии. – 1992. – № 3-4. – С. 7–13.

14. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – Москва : Прогресс, 1996. – 344 с.

15. Marcia J. E. Identity and Intervention. In: Journal Adolescence, Vol. 12. Issue 4. December 1989, p. 400–410.
16. Marcia J. E. The Identity status approach to the study of ego Identity. In: Self and Identity: perspectives across the lifespan. New York: Routledge and Kegan Paul Ltd, 1987, p. 161–162.
17. Waterman A. S. Curricula interventions for identity change: substantive and ethnical considerations. In: Journal Adolescence, Vol.12. Issue 4. December 1989, s. 389–400.

The article suggests a number of conceptual approaches to using ethnopedagogical heritage of Ukrainians in educational institutions which provide education of the nation's future.

Key words: modeling, ethnopedagogy, education, values, society.

УДК [37:929-51С.Френе (44)]:008-022,218(045)
ББК 74.03(4Фр)+71.045

Людмила Машикіна

ПЕДАГОГІКА С. ФРЕНЕ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

У статті розкрито особливості педагогіки видатного французького педагога С. Френе в умовах полікультурного освітнього простору. Висвітлено основні цінності його педагогіки та засоби їх реалізації. Звернено увагу на цілісну концепцію школи обцинного типу, на основи формування особистості в соціокультурному просторі сучасної освіти.

Ключові слова: С. Френе, полікультурний освітній простір, школа обцинного типу, шкільна типографія, вільні тексти, опори-бар'єри.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Селестен Френе (1896-1966) – видатний французький педагог ХХ століття, автор оригінальної педагогічної технології, заснованої на ідеях гуманізму і самовідданої любові по дітей. Йому належить заслуга не лише чіткої розробки концепції, але й конкретизації на технологічному рівні прийомів і методів її застосування, що забезпечило широке розповсюдження системи у полікультурному просторі, зокрема, у школах багатьох країн Європи, Америки та Африки. У нашій країні також спостерігається інтерес до педагогіки С. Френе, створюються класи, центри, експериментальні майданчики, що працюють за його авторською концепцією. Це означає, що теоретична концепція і практичні рекомендації французького педагога зберігають своє актуальне значення, а питання, над якими він працював, органічно вписуються у пошуки розв'язання завдань, що стоять перед сучасною освітою. Це – увага до особистості дитини, оригінальне вирішення проблеми організації дитячого життя, різноманітні експерименти з активізації пізнавальної діяльності, інтенсивна розробка нових форм і методів виховної роботи.

Серед педагогічних праць Селестена Френе на особливу увагу слугують такі його роботи, як “Нова французька школа”, “Моральне й громадянське виховання”, “Формування особистості дитини і підлітка”, “Звернення до батьків”, “Педагогічні інваріанти”.

Аналіз досліджень і публікацій. У сучасних дослідженнях (Б.Л. Вульфсон, А.Н. Джурицький, Г.К. Селевко, О.В. Сухомлинська та ін.) визначено особливості педагогіки успіху та радості С.Френе, основні форми та зміст його технології. Зокрема, Г.О. Сиротенко особливу увагу приділяє дослідженню техніки Френе та його шкільній типографії. Академік В.О. Сухомлинська вважає, що теорія виховання С. Френе співзвучна з гуманістичними ідеями В.О. Сухомлинського, принципами його школи радості [5]. Але у науковій літературі недостатньо інформації про сучасні підходи до педагогіки С. Френе у просторі сучасної полікультурної освіти.

Мета статті – розкрити особливості педагогіки С.Френе в умовах полікультурного освітнього простору, висвітлити основні цінності його педагогіки та засоби їх реалізації.

Виклад основного матеріалу. Селестен Френе народився 15 жовтня 1896 року в невеликому місті Грас, що на півдні Франції, в селянській родині. Вже у початковій школі він виявив неабиякі здібності, і батьки вирішили віддати його на навчання до середньої

школи. У 1913 році, завершивши обов'язкове навчання, Селестен вступає до нормальної школи міста Ніцци, закінчити яку Селестену Френе не довелось – почалась перша світова війна, і вісімнадцятирічний юнак вступив у діючу армію. У 1915 році під Верденом він був тяжко поранений і чотири роки провів у госпіталях, хоча повністю вилікуватися так і не зміг.

У 1920 році почалась педагогічна діяльність Френе у малокомплектній школі маленького міста у Приморських Альпах. Зіткнувшись із консерватизмом французької школи, молодий вчитель не прийняв його, захопившись ідеями популярного на той час руху “Нове виховання” [3].

У 1934-1935 рр. при підтримці соратників Селестену Френе вдалося побудувати власну школу у Вансе. Це був одноповерховий будинок павільйонного типу з басейном у центрі двору; класні кімнати просторі, світлі, переважно білого кольору. Школа працювала як інтернат, і вчилися в ній здебільшого діти з малозабезпечених сімей. У цьому та інших навчальних закладах Френе розробив “техніку”, яка передбачала оригінальні форми виховання й навчання [1].

Французький педагог, який вважав навчально-виховний процес тогочасної школи малоефективним, спочатку прагнув його частково вдосконалити. Згодом, однак, він дійшов висновку, що необхідно інакше будувати все навчання. У кінцевому результаті школа Френе склалась із ряду різних за функціями елементів: шкільної типографії, шкільного кооперативу, “вільних текстів”, робочої бібліотеки тощо. В закладі панувала радісна, ділова атмосфера. У першій половині дня учні вели самостійну навчальну роботу, звертаючись по допомогу до вчителя, інші чергували на кухні, треті працювали в городі або майстернях. До обіду підводили підсумок, обговорювали “вільні тексти”, повідомлення, проводили консультації. У другій половині дня діти займалися спортом, гралися, працювали в майстернях. Увечері в присутності всієї школи С. Френе підводив резюме дня, що минув. Кожний учень і кожний клас мали свої програми на день, тиждень, місяць. Для виконання групового завдання діти самі обирали собі товаришів. Учень регулярно – не менше одного разу на три тижні – звітувався [3].

Педагогічна технологія Селестена Френе будується на основі сформульованого, на противагу традиційній французькій школі, “ядра цінностей”: здоров'я дитини; визнання дитячого прагнення до максимального саморозвитку; створення благоприємного для розвитку дітей середовища; забезпечення природного, живого і всебічного виховного процесу.

Названі цінності визначають і головну мету виховання: максимальний розвиток особистості дитини в соціокультурному просторі, в розумно організованому суспільстві, яке буде слугувати їй і якому вона сама буде служити [2].

В якості основних засобів реалізації зазначеної мети С. Френе називав такі: природа, праця в школі-майстерні, розумова діяльність в ході індивідуалізованих занять за планом і графіками, художня творчість, власний досвід дитини, якого вона набуває в процесі трудової діяльності.

Однією з концептуальних засад технології Френе є ідея про опори-бар'єри, яка значно випередила свій час. Селестен Френе вважав, що у житті дитини неминуче виникає багато бар'єрів – сім'я, суспільство, вчитель, але одночасно ці ж “бар'єри”, які дисциплінують і стримують, за певних обставин і правильно організованою діяльністю дитячого закладу стають “опорами” в її розвитку. Традиційна школа в якості опори в кращому випадку розглядає вчителя і сім'ю, а школа Френе систематизує та укріплює звичні опори і створює нові [4].

На відміну від масової практики, яка спирається на державні стандарти та навчальні плани, Френе вводить спільну з дитиною розробку індивідуальних планів занять з усіх навчальних дисциплін. Це вимагає ретельної підготовки педагогом загальних для всього класу планів і наявності всіх необхідних засобів для організації індивідуального планування, як-от: карток самоконтролю з арифметики та граматики; інформаційної картотеки; каталогу; робочої бібліотеки; перфострічки для програмованого навчання.

В результаті, як справедливо зазначає Френе, якщо дитина сама склала свій план роботи, то вона буде всіма силами прагнути виконати його. Таким чином, формується

наполегливість, сила волі, і в той же час здатність працювати в колективі, здійснюючи посильний внесок у спільну роботу [3].

Визначним засобом виховання в технології Френе виступає природа. Він визнає необхідність ранньої соціалізації дитини у відповідним чином побудованих дитячих садках, своєрідних “дитячих заповідниках”, головним методом виховання в яких стає “пізнання на дотик”. Це в свою чергу вимагає різноманітного оточуючого середовища. Будучи прихильником “нового виховання”, Френе повною мірою розумів значення природи у становленні особистості дитини і тому з перших кроків її життя закликав педагогів включати природу у виховний простір дитинства, максимально розширювати його за рахунок просторих парків, садів, сільськогосподарських угідь, “живих куточків” тощо.

Не меншого значення набуває природа і в організації початкової школи, яка просто “не може існувати без природного середовища”, і наявність якого Френе вважав обов’язковою умовою національного виховання, нормального функціонування дитячого закладу [5].

Важливе місце в педагогічній концепції С. Френе займала технологія створення шкільного співтовариства. В його працях можна зустріти цікаві зауваження про дух школи, про способи формування сімейної обстановки, про створення справжнього співтовариства дорослих і дітей. Французький педагог створив цілісну концепцію школи общинного типу, об’єднаної: єдиними цінностями та соціальним духом; спільною трудовою діяльністю в майстернях; єдиними правилами поведінки, що виробляються в ході загальних зборів; шкільними символами, які визнаються всіма; захистом прав особистості кожної дитини, що забезпечується повним самоуправлінням школи. Однією з основних цілей і цінностей школи Френе є формування громадянина, який усвідомлював би свої права та обов’язки і зумів виконати функції активного члена демократичного суспільства, що є важливим в умовах полікультурності [2].

Школи С. Френе будувалися на основі повного самоуправління, головним органом якого були щотижневі загальні збори шкільного кооперативу, де розглядалися всі значущі питання життя закладу і окремо обговорювалися проблеми, підняті у шкільній газеті. Для форми об’єднання дітей і дорослих Френе використовував термін “кооператив”. На думку французького педагога, кооперація дітей і дорослих мала на увазі спільне використання знарядь праці, спільну відповідальність і спільне прийняття рішень.

Головна ідея Френе полягає у тому, що для втілення у життя прогресивної педагогічної теорії недостатньо змінити організаційні форми навчального процесу, методи і прийоми роботи. Необхідно створити і впровадити “нові матеріальні засоби навчання і виховання” [1].

Перше місце серед цих засобів посідає шкільна типографія, з якої розпочалась експериментальна робота Френе. Довгий час типографські машини були обов’язковим устаткуванням кожної школи, що працювала за цією технологією. Шкільна типографія – головний засіб роботи з так званими “вільними текстами”. Це невеликі за обсягом творчі розповіді дітей про родини, друзів, плани на майбутнє, враження від екскурсій та прогулянок. Кращі вільні тексти вчитель відбирає для обговорення, в ході якого діти вносять корективи і доповнення і приймають до друку. У подальшому дані матеріали відіграють роль навчальних посібників.

На думку С. Френе, шкільна типографія і вільні тексти – найяскравіший символ нової школи, практичне втілення ідей збагачення навчально-виховного процесу при постійному вивченні особистості дитини, врахуванні її інтересів і потреб. Вільний текст використовується не лише як навчальна вправа, а насамперед як важливий соціально-психологічний текст, результати якого дозволяють зрозуміти особливості усвідомлення дитиною себе і соціального середовища. Водночас, це новітня технологія мовленнєвого розвитку дітей [2].

Селестен Френе був принциповим противником систематичного використання підручників, особливо у початковій школі. На його думку, підручники унеможливають індивідуалізацію навчання, пригнічують органічні інтереси дитини, прищеплюють сліпу віру в друкарське слово. Він пропонує надати дитині такий матеріал, за допомогою якого вона

могла б систематично набувати нових знань. Цій меті слугують особливі картки, кожна з яких містить або частину навчального матеріалу з певного предмету, або конкретне завдання: текст для граматичної вправи, арифметичну задачу, питання з історії, географії тощо. Нумеровані картки систематизують у спеціалізованих картотеках за предметами або комплексними темами. Кожна дитина за допомогою вчителя складає відповідний набір карток для занять. Цей навчальний засіб сучасні педагоги розглядають як прообраз програмованого навчання.

Зміст і послідовність навчальних карток систематично оновлюється. Зрозуміло, що нова інформація, а відповідно – нові оцінки і висновки повинні постійно вноситися в картки. Час від часу вчитель доручає групі старших дітей скласти за цими змінами нову картку. Отже, учні виконують своєрідну роль авторів навчального посібника [3].

Важливий елемент технології С. Френе – шкільна стінна газета, яка готується впродовж цілого тижня за такою методикою. Щопонеділка у шкільному коридорі вивішується великий аркуш білого паперу, поділений на чотири колонки: “Я критикую”, “Я хвалю”, “Я хотів би”, “Я зробив”. Поруч із аркушем прив’язаний олівець, яким можна зробити будь-який запис, який неодмінно має бути підписаний автором. У роботах Френе аналізується велика кількість цих записів, які відображають сутність гуманістичних взаємин між дітьми і педагогами, різноманітність інтересів, доброзичливість і взаємну вимогливість, небайдужість до всього, що відбувається в школі [2].

Висновки. Аналіз педагогічного світогляду Селестена Френе дозволяє визначити його яскраве гуманістичне спрямування. Видатний французький педагог розглядає філософію освіти як визначальний чинник процесу оновлення полікультурної освіти, теоретичне підґрунтя для порівняння міжнародних освітніх систем і створення нових. Учитель, який володіє філософським підґрунтям педагогічної діяльності, здатний створювати власні педагогічні технології, оскільки він бачить стратегію освіти і може визначити своє місце в ній. Такий підхід, поруч із гуманістичними засадами педагогіки Френе, є найбільш актуальним для сучасного полікультурного простору.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Перспективи подальших розвідок щодо педагогіки С. Френе в умовах полікультурного освітнього простору ми вбачаємо у висвітленні технології С. Френе щодо виховання дітей дошкільного віку, його педагогічні інваріанти та ін.

1. Вульфсон Б. Л. Выдающийся французский педагог-гуманист: К 100-летию со дня рождения С. Френе / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 1996. – № 3. – С. 91–97.

2. Вульфсон Б. Л. Педагогика успеха и радости / Б. Л. Вульфсон // Антология гуманной педагогики: Селестен Френе. – М. : Просвещение, 1997. – С. 90–98.

3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : [навч. посіб.] / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.

4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : [уч. пособ.] / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

5. Сухомлинська О. В. С. Френе і В. Сухомлинський: спільне й відмінне у вихованні / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1996. – № 2. – С. 30–35.

Peculiarities of Pedagogics of the famous French pedagogue S. Frene under the conditions of semicultural educational space have been in the article. Basic values of his pedagogics and the means of their realization have been illustrated.

The attention is paid to the overall conception of school of community type on the basis of formation of personality in socio-cultural space of modern education.

Key words: S. Frene, semicultural education space, school of community type, school printing house, free texts, props-barriers.

УКРАЇНСЬКІ ДОШКІЛЬНІ ДНІ – ОДИН ІЗ ОСНОВНИХ НАПРЯМІВ ДІЯЛЬНОСТІ СВІТОВОЇ РАДИ ДОШКІЛЛЯ У США І КАНАДІ

У статті розглядаються особливості та напрямки роботи Світової Ради Дошкілля – координаційного органу українського дошкілля в США і Канаді. Особлива увага приділяється експериментальній спробі СРД – утворення та діяльності Українських Дошкільних Днів.

Ключові слова: українська діаспора, дитячий садок, освіта, виховання, напрямки діяльності, Світова Рада Дошкілля.

Постановка проблеми. Усвідомлення того, що в країнах українського поселення великий відсоток молодого покоління втрачає свою ідентичність і відмежується від української спільноти, спонукало прогресивну громадськість до створення підґрунтя, на якому можна спільно говорити про проблеми дошкілля як першого й основного етапу зовнішньої допомоги родинам у вихованні національно свідомого молодого покоління. Цим підґрунтям стала Світова Рада Дошкілля, яка була створена в США і Канаді для надання допомоги українським жіночим організаціям у такій важливій справі.

Актуальність дослідження. Аналіз діяльності Світової Ради Дошкілля засвідчує, що дана організація була спрямована передусім на збереження етнокультурної ідентичності молоді генерації українців у країнах їх поселення через відкриття та організацію роботи мережі українських дитячих садків, програма навчання й виховання яких передбачала формування основ національної свідомості та ознайомлення з духовними надбаннями українського народу.

Надаючи важливого значення вихованню дітей дошкільного віку, громадські організації українців на Сесії дошкільного виховання в Торонто (Канада) 15-16 травня 1965 року заснували Світову Раду Дошкілля (СРД) як координаційний центральний орган українських дошкільних установ у країнах поселення українців у вільному світі [6, с.2]. Осередок СРД був у Торонто, де діяла також постійна Комісія посібників дошкілля, програмова Комісія була у Філадельфії. І Управа СРД і обидві Комісії доклали багато праці для популяризації та піднесення рівня українського дошкілля й для координації його дії у діаспорі. 1970 року центральний орган СРД переведено, згідно статуту, до США з осередком у Філадельфії, а 1971 року Світова Рада Дошкілля змінила місце перебування й осіла у Детройті.

Завдання і структура СРД були представлені у Правильнику, який підготувала діюча Президія СРД і затвердила Президія СКВОР (Світової Координаційної Виховно-Освітньої Ради) при СКВУ (Світовому Конгресі Вільних Українців) та Управа СФУЖО (Світової Федерації Українських Жіночих Організацій). У Правильнику СРД наголошується, що осередком Управи Світової Ради Дошкілля можуть бути Сполучені Штати Америки, Канада, Австралія або одна з європейських країн, де проживає значна частина зарубіжних українців. Тут же визначено такі завдання СРД: підтримувати установи й організації, які ведуть працю на полі дошкільного виховання; координувати дію українських дошкільних установ у світі; ширити розуміння важливості справи дошкілля серед українського громадянства; інформувати українську спільноту про дію дошкільного виховання; узгоджувати, апробувати й поручати матеріали, виготовлювані крайовими дошкільними чинниками для практичної роботи організацій і установ, які ведуть практичну дошкільну працю [5, с.17].

Світова Рада брала участь у Загальних зборах Крайових Осередків, стимулювала їхню діяльність, започаткувала імпрезу “Дошкільні Дні” і готувала для них програми, дала почин до курсів учителів дошкілля, семінарів, практичних лекцій для світличок даної місцевості [6, с.2]. В методичній ділянці були виготовлені та вперше надруковані методичні лекції для світличок, садків і окремо для підготовчих класів, виголошені й видані доповіді, матеріали з курсів учительок, програмові посібники й інші видання. На полі світової координації СРД діяла через листування з діячами дошкілля країн поселення, збирала звітні й анкетні матеріали, готувала звіти на збори і конференції. Як член Світової Координаційної Виховно-

Освітньої Ради і, перебуваючи під патроном Світової Федерації Українських Жіночих Організацій, Світова Рада Дошкілля мала змогу брати участь у зустрічах обох згаданих світових організацій. Завдяки вищезазначеним заходам СРД було не тільки уповільнено та затримано упадок української шкільної ділянки, але й до деякої міри вона почала набирати обертів та поступово розвиватися.

Стан дослідження проблеми. Зародження системи українських дошкільних закладів у США і Канаді та еволюцію даного процесу розглядали у своїх дослідженнях І. Баєр, М. Грабко, О. Грабовенська, М. Долішна, О. Климишин, І. Пеленська, Р. Чумак та інші вітчизняні і зарубіжні україністи. Але жоден із зазначених науковців не ставив за мету дослідити важливість створення Українських Дошкільних Днів, як одного із напрямків діяльності Світової Ради Дошкілля, їх роль у розбудові національної системи освіти й виховання зарубіжних українців.

Мета статті: проаналізувати доцільність створення СРД та довести важливість її роботи у чотирьох основних напрямках (Курс Працівників Дошкілля, УДД, Сесія Дошкілля на УККА та Світовий З'їзд Дошкілля); особливу увагу звернути на експериментальну спробу – проведення Українських Дошкільних Днів.

Висвітлення основних положень дослідження. Союз Українок Америки (СУА) поклав в основу своєї діяльності організацію світличок і садочків для виховання дітей дошкільного віку – як один із головних засобів для збереження українського поселення у вільному світі. Це завдання вимагає великої уваги і ставить високі вимоги до вчительства та виховників. Найважливішу перешкоду у відкритті та організації дошкільних установ на теренах українського поселення вбачали у гострій нестачі кваліфікованих виховних сил у цій ділянці. Тому українці взяли за таку нелегку справу, як відкриття та поширення мережі українських дошкільних закладів на американсько-канадському континенті. Світова Рада Дошкілля (СРД) започаткувала курси працівників українського дошкілля, які у скороченій і “сконденсованій” формі подавали курсанткам педагогічну освіту, в якій вони отримували основні знання про дитину, її духовний і фізичний розвиток, засоби, якими треба дитину дошкільного віку вчити й виховувати та частково практичний педагогічний матеріал. Ідучи назустріч цій важливій потребі, Виховна комісія СУА за участі Окружної Ради і Програмової Комісії Дошкілля, вперше в історії української діаспори [2, с.12] успішно провела 4-місячний курс (лютий-червень 1966 р.) у Філадельфії (США) для “вишколу” педагогів українського дошкілля. Такого роду курси по праву можна назвати підґрунтям до відкриття кваліфікованих українських дошкільних установ, а ті в свою чергу – основа національного виховання української людини. Викладачами були провідні професори, викладачі педагогіки та психології університетів, вчителі шкіл українознавства. Серед них – Ярина Грабовенська-Телепко, Ігор Винницький, Володимир Мацьків. Всі вони вклали багато праці, щоб у короткий термін дати курсанткам якнайбільше фахових знань.

Програма курсу складалася із розділів теоретичного та практичного навчання, методики їх використання у практичній роботі з дітьми даного віку та переліку педагогічної, психологічної літератури, необхідної для набуття знань.

Заслугове належної уваги і підтримки експериментальна спроба Світової Ради Дошкілля – Українські Дошкільні Дні (УДД), які були другою важливою точкою, виконаною СРД, вони виявилися дуже добрим чинником не лише координаційним, але і для піднесення рівня діяльності світличок та об'єднання педагогів, а також для залучення батьків і громади, принаймні деякої її частини, до вирішення проблем українського дошкілля. “Ціллю УДД є створення однорідної суцільної системи дошкільного виховання і поширення сітки українських дитячих світличок” [4, с.2]. “Треба надіятися, що наші вчительки-садівнички, педагоги, батьки й громадяни підуть назустріч добрим намірам організаторів і візьмуть численну участь у перших цього роду Українських Дошкільних Днях у Філадельфії” [3, с.3].

Перші дводенні Українські Дошкільні Дні під керівництвом крайового осередку Дошкілля США за участю учителів і працівників дошкілля, за тісної співпраці із ОПЛДМ (Об'єднання працівників літератури для дітей та молоді), організацією “Просвіта” у

Філадельфії та фірмою “Освіта” (яка займалась виготовленням навчально-дидактичного та ігрового матеріалу для українського дошкілля [7, с.6]), проходили 22-24 жовтня 1971 року в Домі СУА у Філадельфії. Делегатів та гостей на УДД прибуло близько 50-ти осіб із Чикаго, Детройту та інших віддалених міст, серед них були присутні керівники садочків при СУА.

У щоденному українському альманасі “Свобода” в США було розміщене оголошення: “Філадельфія. – Осередок Дошкілля ЗСА влаштує в днях 22-24 жовтня в домі СУА при 4936 Північ. 13 вулиці оригінальну імпрезу студійного типу “Українські Дошкільні Дні”, враховуючи найновіші дослідження психологів, що виховання дитини у відповідному дусі треба розпочинати з наймолодших років життя...” [8, с. 3].

Проведення УДД відкрила коротким вступним словом Ірина Пеленська, підкресливши, що виховання української людини розпочинається від наймолодшого віку, а інакше – завжди буде запізно, особливо в обставинах діаспори [1, с.4].

У програму перших УДД входили: практичні лекції учительства місцевого дошкілля; дошкільна конференція; зустріч учительок і діточок дошкілля різних місцевостей Америки; загальні збори Осередку Дошкілля США; доповіді визначних виховників-спеціалістів із дискусією [6, с.2]; доповідь “Про українську книжку” – проф. Володимир Мацьків [1, с.4]; звертання до учительства від голови представництва ОПЛДМ ім. Л. Глібова Леоніда Полтави; перегляд прозірок (слайдів – авт.) на тему “Абетка історії України”, авторства митця Ярослава Паладія. Своїм звертанням до учительства голова представництва ОПЛДМ Леонід Полтава зазначив, що без української книжки не буде надалі української людини в діаспорі, тому він закликає батьків-матерів серйозно віднестись до цієї проблеми, “щоб не вирощувати у власних домах чужинців” [1, с.4].

Другий день УДД (23 жовтня 1971 року) розпочався із показової зразкової лекції у Світличці Українського Золотого Хреста, яку провела для присутніх Оксана Генгало за участю вихованців та вихователів із філадельфійських світличок (М. Синейко, М. Бойчук, Г. Головачак. Т. Левицької) із обговоренням після проведення. Цього ж дня учасники УДД слухали доповідь Олени Климишин на тему “Світличка – виховна установа”, що викликала жваву дискусію, також відбулися Другі Загальні Збори Осередку Дошкілля ЗСА і зустріч із численними представниками громадянства міста та з представниками Крайової Виховної Освітньої Ради (КВОР), на якій, крім інших промовців, слово мав голова КВОР Ярослав Рак.

Третій день УДД розпочався доповіддю д-ра Е. Новосада “Про психічний розвиток дошкільної дитини”, далі відбувся Перший у ЗСА З’їзд Учителів і діячів Дошкільного виховання. На завершення учасники, делегати і гості оглянули виставку книжок, обмінювались інформацією та досвідом із ділянки виховання дітей, купували книжки й платівки, між ними найновішу – “Послухайте, діти”, видання 82-го Відділу СУА (Бронкс), позначену маркою ОПЛДМ ім. Л.Глібова.

У рамках даної події, крім виставок української книжки, видань ОПЛДМ ім. Глібова і продукції фірми “Освіта”, дошкільних занять і конференцій, відбулися загальні збори Осередку Дошкілля США і перший в Америці з’їзд працівників українського дошкілля, який ставив за мету заснувати Об’єднання учителів і діячів українського дошкільного виховання [9, с.18].

Таким з’їздом організатори УДД мали на меті заснувати секцію “учительок” дошкілля при Осередку Дошкілля з надією на те, що ця секція переросте згодом у професійну організацію педагогів дошкілля. “Організація ця є дуже потрібна не тільки для перегляду фахових сил, тих, що зараз ведуть світлички, але й для реєстрації тих, які займалися тією справою на Україні, як також молодих сил, що покінчили відповідні студії в Америці, є добре обізнані з новими методами навчання. Зорганізувавшись у професійну одиницю, учительки мали б нагоду на спільних з’їздах і конференціях передискутувати всі проблеми, пов’язані з веденням дошкільного виховання, на спільних панелях, доповідях чи семінарах ділитись своїм досвідом і новими надбаннями у виховній ділянці” [4, с.2].

До управи Осередку Дошкілля ЗСА увійшли: голова – О. Генгало, заступники – О. Климишин і С. Бернадин, секретарка – М. Прокопович, скарбник – А. Зуб, вільні члени –

О. Грабовенська, А. Богачевська, М. Сенейко, О. Гной та представник ОПЛДМ проф. В. Мацьків. До контрольної комісії увійшли Л. Бурачинська, С. Гарасимович, А. Змій. При Управі Осередку Дошкілля ЗСА створено кілька Комісій. До Комісії Посібників увійшли пані: голова – І. Телепко, члени – С. Лада, Н. Бігун, Т. Левицька; до Програмової Комісії: голова – А. Смеречинська, члени – І. Тарнавська, В. Андрушків, І. Пеленська, О. Климишин, В. Мушинська та А. Витвицький; до Пресової Комісії увійшли: О. Климишин, як голова, та І. Пеленська і А. Витвицький. Новостворену Секцію Учительок і Працівників Дошкілля очолила О. Лісківська.

У процесі проведення УДД організатори мали на меті вирішити питання, що стосуються навчально-виховного процесу, підготовки та підбору педагогічних кадрів для практичної роботи в українських дитячих садках, забезпечення методичним, навчально-дидактичним приладдям. Та на плечі освітян лягали й інші нагальні проблеми, які мають під собою фінансово-матеріальну базу, організаційні моменти – адже без вирішення даних питань не може існувати мережа дошкільних закладів. Українські виховники закликали всю свідому громаду, батьків, педагогів підтримати їх у такій важливій справі – від якості організації мережі українських дошкільних закладів, забезпечення садків усім потрібним приладдям прямо залежить кількість вихованців, якість їх навчання, і зрештою конкурентоспроможність на фоні англомовної американсько-канадської системи дошкілля. Звісно, що батьки надаватимуть перевагу тому садочку, який стане для вихованця першою сходинкою до шкільного навчання, у якому бездоганно налагоджений навчально-виховний процес, де акцент виховного моменту робиться на розвитку особистості дитини, де умови перебування дошкільника не підлягатимуть жодним сумнівам. Такі формальні, на перший погляд, питання могли б стати на заваді утримання підростаючого покоління при українських садочках-світличках.

“Не зважаючи на цю велику роллю, яку сьогодні має дошкільне виховання, українське дошкілля не є в нас поставлене в потрібній кількості і на бажаній висоті. Умови для розвитку дошкільних інституцій у нас - несприятливі, зацікавлення української громади цією ділянкою – мале. Для кращого розвитку української дошкільної ділянки, для створення спільної основи програмової праці для різних світличок, для співпраці учительства, для кращої координації праці, для зв'язків з громадянством, а головно для збільшення мережі світличок і піднесення їхнього навчально-виховного рівня – подумані є Українські Дошкільні Дні” [3, с.3].

“Українське дошкільне виховання, дитячі світлички мають недомагання, що повинні і мусять бути усунені. Саме в тій площині ця справа була представлена на УДД. Щоб стати повновартною установою, дошкільне виховання мусить мати певні елементи. Крім дітей, що є підставою і вихідною у веденні дитячих світличок – дитячі світлички мусять мати відповідне приміщення, фаховий персонал, відповідну програму, посібники, що не тільки забавляють дітей, але й розвивають їх інтелектуально і підготовляють до школи і життя. Дошкільне виховання є нині темою психологів і педагогів. Нові наукові дослідні відкриття, нуклеарна доба, що в ній живемо, змінили вимоги до людини, до її знання. Все це змінює ментальність дитини. Психологи твердять (Б.С. Блум), що між 3-6 роком життя дитина розвиває 50 % своєї інтелігенції. Дошкільне виховання є включене тепер у шкільну систему. Цей вік дитини коротко триває і занедбаним не може бути.

Як та справа виглядає у нас? Число світличок – 28, що їх ведуть жіночі організації, ніяк не заспокоюють потреб нашої громади. За американською статистикою 3 % населення це діти у дошкільному віці. Приймавши дуже загально, що в Америці є 500 тис. українців активно суспільно наставлених, то число дітей, що користають із дошкільного виховання повинно бути 15 тис. Зараз це число доходить до 1 тис. Значить, на тім відтинку ми не працюємо належно. Взавши до уваги те, що кожна світличка має пересічно двадцятіро дітей, то щоб заспокоїти мінімально вимоги нашої громади, число світличок належить піднести до 75, або принаймні до п'ятдесят. На це потрібно матеріальної допомоги. Справа світличок – це не тільки справа організацій, що ними займаються, це справа цілої української громади,

якщо ми свідомі, що дитяча світличка це підставова клітина української виховної системи, що фреквенція (частота відвідування - авт.) у доповняльних школах маліє з року на рік, та що молоді батьки посилають своїх дітей до американських світличок, бо наші, на їх думку, не заспокоюють цих потреб. Рідко наші світлички сходяться більше як раз на тиждень, отже є тільки зустрічами дітей і не можуть розвинути відповідної програми, щоб виповнити своє завдання. Треба, отже, співпраці цілої громади, батьків і тих чинників, що мають відношення до виховання молоді.

Крім скоординованої праці батьків і громади потрібні ще фонди. Щоб піднести рівень вже існуючих світличок, належало б кожній з них додати около 200 дол. на закуп відповідних посібників, а на організацію нової світлички потрібно 500 дол., значить на закуп устаткування, приймаючи, що користати вони будуть з приміщень наших народних домів чи церковних заль. Це допомога тільки у початковій стадії, бо опісля світлички засадничо самі себе оплачують.

Наша громада мусить усвідомити собі важливість українського дошкільного виховання та зрозуміти, що ця справа потребує так само фінансів, як кожна інша громадська установа. Дитячі світлички, як вже сказано, є справою не тільки поодиноких організацій, це справа цілої громади, що вимагає співпраці і піддержки загалу. Ми дуже жертвенні, фінансуємо мільйонові установи, та мені здається, що будуємо покрівлю без підвалин. Цією підвалиною є власне дитячі світлички – без них ми поволі перестаємо існувати, бо діти, що від ранніх літ будуть перебувати у чужім середовищі, в тім випадку у чужомовній дошкільній установі, раніше чи пізніше зірвуть з українством. Рідна мова, яку вони вивчають у пізнішому віці, все буде для них, як і українство, другорядною. Постанова співпраці цілої громади у справі виховній була прийнята на 10-му Конгресі УККА, де було схвалено створення Виховних Освітніх Рад при відділах УККА для координації виховної дії” [4, с.2].

Офіційно закрила “Українські Дошкільні Дні” Ірина Пеленська. Всі присутні на цій оригінальній і по-діловому проведеній конференції відчули себе збагаченими новими знаннями в ділянці виховання найменших, без якого не буде й найбільших. Приємно вражала значна участь у праці конференції молодих матерів і молодих виховниць [1, с.4]. Наступного разу Українські Дошкільні Дні проходили в Рочестері (Нью-Йорк), їх зразково провела окружна рада СУА з окремою Комісією. Перший Дошкільний День відбувся 11 листопада 1972 року. Варто зазначити, що велика увага до цих заходів не була випадковою, оскільки від успіху Українських Дошкільних Днів великою мірою залежав подальший розвиток українського дошкільля. Цьому сприяли також такі акції, як організація інспекторату світличок, розбудова їхньої організаційної мережі та піднесення навчального і адміністративного рівня.

Третьою більшою акцією СРД була організація окремої цілоденної сесії дошкільля на Виховній Комісії XI-го Конгресу УККА (Українського Конгресового Комітету Америки) в Нью-Йорку 6-8 жовтня 1972 року з доповідями, панелями, дискусіями і внесенням пропозицій для розбудови українського дошкільля у США. Виховно-освітня Комісія піднімала питання збереження національної ідентичності підростаючого покоління шляхом утримання молоді при українських освітніх закладах від світличок і аж до молодечих організацій. Комісія Шкільництва та Дошкільля була одна із тринадцяти Ділових комісій, що велися на пленарних сесіях Конгресу, і діяла під загальним головуванням проф. Едварда Жарського.

Четвертою акцією від СРД був Світовий З'їзд Дошкільля, проведений безпосередньо перед Третім Світовим Конгресом Українського Жіноцтва в Торонто (Канада) 25.05.1977 року.

Важко переоцінити внесок у розвиток українського дошкільля в країнах поселення, що його дала Світова Рада Дошкільля. За час свого існування ця організація: створила Центр дошкільних установ і стала його репрезентативним чинником; заклала фундамент Крайових Осередків Дошкільля в ЗСА і Канаді; організувала перші світові, крайові і регіональні сесії і конференції дошкільного виховання, проводила статистичні і ділові опитування про стан дошкільля на терені країн поселення та підтримувала з ними організаційний зв'язок; співдіяла через СФУЖО із Світовим Рухом Матерів, брала участь у зустрічах і нарадах СКВОР при СКВУ, давала проекти до резолюцій, які були проголошені на Світових сесіях СКВУ, чи

його Пленарних нарадах, працювала для піднесення рівня дошкільного виховання, підготовляючи і друкуючи лекції для світличок і підготовчих класів, інструктажі, бібліографію дошкільних видань, програм навчання, давала ініціативу до проведення курсів педагогів дошкільця і дошкільних імпрез, співпрацювала з видавництвом “Освіта” при виданні дошкільних посібників, випустила кілька книжкових видань; пресова референтура редагувала Сторінку СРД у журналі “Рідна Школа” Шкільної Ради УККА і виховні сторінки в інших журналах і часописах.

Висновки. Отже, Світова Рада Дошкільця (СРД), яка була створена 15-16.05.1965 року, внесла досить вагомий внесок у розвиток українського дошкільця на американсько-канадському континенті. З-поміж усього загалу можна виділити чотири основні напрямки роботи:

- I. Курс Працівників Дошкільця – 02.-06. 1966 р. Філадельфія (США);
- II. Українські Дошкільні Дні – 22-24.10.1971 р. та 1.11.1972 р. Філадельфія (США);
- III. Сесія Дошкільця на УККА – 6-8.10.1972 р. Нью-Йорк (США);
- IV. Світовий З’їзд Дошкільця – 28.10.1973 р. і 25.05.1977 р. Детройт (США).

1. “Українські Дошкільні Дні” // Свобода (США). – 1971. – № 204. – С. 4.
2. Збірник матеріалів курсу працівників дошкільця, що відбувся заходом виховної комісії Союзу Українок Америки у Філадельфії 4 лютого – 11 червня 1966 р. / За ред. Пеленської І. – 91 с.
3. І.П. (Ірина Пеленська - авт.) Українські Дошкільні Дні // Свобода (США). – 1971. – № 196. – С. 3.
4. Климишин Олена. Українські Дошкільні Дні // Свобода (США). – 1971. – № 225. – С. 2.
5. Правильник Світової Ради Дошкільця // Рідна школа (США). – 1971. – Ч. 2. – С. 17.
6. Світова Рада Дошкільця. Діяльність організаційна // Рідна школа (США). – 1973. – Ч. 2. – С. 2–4.
7. СУА підготовляє проведення “Українських Дошкільних Днів” // Свобода (США). – 1971. – № 79. – С. 6.
8. У Філадельфії відбудуться “Українські Дошкільні Дні” // Свобода (США). – 1971. – № 194. – С. 3.
9. Українські дошкільні дні // Рідна школа (США). – 1971. – Ч. 2. – С. 17–18.

The article discusses the features and activities of the World Council Kindergarten – Kindergarten Ukrainian coordinating body in the United States and Canada. Particular attention is given to experimental attempt to Wed - formation and activities of Ukrainian preschool days.

Key words: Ukrainian Diaspora, kindergarten, education, activities, World Council of Kindergarten.

ВИЩА ШКОЛА

УДК [371.134+373.211.24](520)(045)
ББК 74.04 (5 Япо) + 74.1

Лариса Зданевич

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ У ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ЯПОНІЇ

У статті розкрито актуальну проблему підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів в Японії до роботи з дітьми. Проаналізовано наукові дослідження, підходи педагогів та психологів щодо вирішення цього питання. Особливу увагу приділено розкриттю специфіки та особливостей підготовки майбутніх вихователів у вищих навчальних закладах Японії до професійної діяльності. Подано детальну характеристику навчального процесу у вищій школі Японії щодо підготовки майбутніх вихователів. З'ясовано, що педагогічна освіта в Японії характеризується загальнодержавними установами на формування особистості вихователя.

Ключові слова: вища освіта, майбутній вихователь, професійна підготовка, діти дошкільного віку, дошкільний заклад.

Постановка проблеми. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми підготовки майбутніх вихователів до роботи з дезадаптованими дітьми засвідчує: сучасний стан навчально-виховного процесу у вищій школі, побудований на принципах предметно-орієнтованої парадигми освіти, домінує як функціональний підхід, що виражається у слабких зв'язках між окремими дисциплінами і спрямований на розвиток процесуальних функцій мислення, а не на підготовку до цілісної професійної діяльності, ціннісного змісту свідомості особистості студента. Соціокультурна ситуація в суспільстві, зрушення наукових та освітніх парадигм постійно вимагають щоб у центрі освітнього процесу стояла конкретна особистість з її потребами у саморозвитку, самовдосконаленні, самореалізації.

Необхідність ґрунтовного аналізу зазначеної проблеми полягає у відсутності як у вітчизняній літературі системних досліджень особливостей професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми, так і в зарубіжних країнах.

Зазначимо, що майже немає наукових відомостей щодо змісту та структури професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми, що є необхідним у світлі формування єдиного Європейського освітнього простору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Світовий освітній простір об'єднує національні освітні системи різного типу і ступеня, що значно різняться за філософськими і культурними традиціями, рівнем цілей і завдань, своїми якісними змінами. Так, якщо в країнах Європейського Союзу 10-15 % бакалаврів бажають здобути ступінь магістра, то в Україні цей показник сягає 75-85 % [14]. Отже, може йтися лише про сучасний світовий освітній простір як про сформований єдиний організм за наявності в кожній освітній системі глобальних тенденцій і збереженні різноманітності.

Вважаємо за доцільне здійснити ґрунтовний порівняльний аналіз вітчизняної системи освіти й науки зі світовими моделями професійної підготовки майбутнього фахівця в галузі дошкільної освіти, на основі якого запропонувати можливі шляхи вдосконалення процесу підготовки фахівців педагогічного напрямку у вищих навчальних закладах України. Окремі аспекти вищої та дошкільної освіти в зарубіжних країнах уже вивчалися дослідниками (Вульфсон Б.Л., Парамонова Л.О., Протасова К.Ю., Салімова К.І. та ін.) [3; 11; 12].

У педагогічній літературі обмаль ґрунтовних досліджень, пов'язаних з аналізом зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. Зазначимо, що порівняння систем педагогічної освіти за кількістю годин навчального плану

не можна визнати конструктивним, тому що різна кількість навчальних годин пов'язана з традиціями, історичною орієнтацією країн та іншими соціальними чинниками. Отже, висновок про якість професійної підготовки фахівців на основі кількості навчальних годин зробити неможливо і науково некоректно.

Проте ми зробили порівняльний аналіз змін у підготовці майбутніх фахівців, *результати якого засвідчують чітко виражену тенденцію переходу до університетської освіти як основного шляху формування кадрів педагогічної освіти.*

По-перше, у більшості розвинутих зарубіжних країн основна маса студентів проходить підготовку в університетах, у Західній Європі та в Японії їх частка перевищує 80 %, у США в університетах навчається більше 60% студентів [3, с. 88]. Вища освіта в зарубіжних країнах є доступною широкому колу молоді для набуття ґрунтовних класичних наукових і професійних знань, самореалізації та здійснення кар'єри, досягнення поставленої мети. Для фахівців будь-якої галузі діяльності існує реальна можливість постійного (неперервного) підвищення кваліфікації та післядипломної освіти, перекваліфікації та здобуття додаткової спеціальності.

По-друге, масовий характер здобуття вищої освіти в розвинутих країнах є вже визнаним фактом. За невеликим винятком доступ до вищої освіти значно розширено за останні кілька десятиліть і сягає в деяких країнах майже 50% відповідної вікової групи. Значною мірою здобуття вищої освіти розглядається і як можливість соціального ліфта, і як запорука успішної кар'єри. По-третє, в умовах глобальної конкуренції особливої важливості набувають зміни в "географії" міжнародної освіти.

Головними тенденціями вдосконалення системи підготовки педагогів у зарубіжних країнах, як зазначають Я.Я. Болюбаш, А.А. Василюк, є такі: педагогічна освіта стає багаторівневою, спостерігається перехід від закладів освіти низького рівня до університетів, значення яких зростає; значна увага приділяється змісту, тривалості й засобам професійно-педагогічної підготовки; простежується необхідність координації програм загальної та професійної підготовки європейських педагогів; підвищується увага до формування особистості вчителя і виявлення в нього комплексу аксіологічних умінь, інтелектуальної самостійності, відповідного рівня інноваційних навичок тощо [2, с. 20].

Метою статті є з'ясування особливостей підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів в Японії до роботи з дітьми.

Виклад основного матеріалу дослідження. У світі виокремлюють типи регіонів за ознакою взаємного зближення і взаємодії освітніх систем (О.П. Ліферов) [8].

Перший тип становлять регіони, що є генераторами інтеграційних процесів. Найяскравішим прикладом такого регіону може слугувати Західна Європа. Ідея єдності стала стрижнем усіх освітніх реформ 1990-х рр. у західноєвропейських країнах. У світі виформовується новий Азіатсько-Тихоокеанський регіон (АТР) – генератор інтеграційних процесів. До нього входять Республіка Корея, Японія, Тайвань, Сінгапур і Гонконг, а також Малайзія, Таїланд, Філіппіни й Індонезія. Для всіх цих країн характерна стратегія підвищених вимог до якості навчання й підготовки кадрів. До першого типу регіонів можна також віднести США і Канаду, але їх інтеграційні зусилля у сфері освіти реалізуються в іншій ситуації, тому ми розглянемо їхні підходи до професійної підготовки окремим параграфом.

До другого типу належать регіони, що позитивно реагують на інтеграційні процеси. Насамперед це країни Латинської Америки. І в процесі історії, і нині Латинська Америка перебуває в зоні дії інтеграційних імпульсів з боку США і Західної Європи.

До третього типу належать регіони, які є інертними щодо інтеграції освітніх процесів. До цієї групи входить значна частина країн Африки – від Сахари до півдня (крім ПАР), ряд держав Південної й Південно-Східної Азії, невеликі острівні держави басейнів Тихого й Атлантичного океанів.

Наприкінці ХХ ст. виокремилися регіони, у яких через деякі економічні, політичні, соціальні причини порушено послідовність освітніх та інтеграційних процесів. До таких регіонів належать арабські країни, Східна Європа і країни колишнього СРСР [8].

Саме за запропонованою класифікацією ми здійснимо аналіз особливостей підготовки майбутніх фахівців галузі дошкільної освіти до професійної діяльності в одній із країн Азіатсько-Тихоокеанського регіону, а саме – в Японії. Якщо виховання в дитячих садочках Японії є предметом постійної уваги багатьох дослідників [4; 5; 9], то саме система підготовки фахівців із дошкільної освіти є недостатньо вивченою.

З 1950 р. в системі освіти Японії функціонують молодші коледжі (танки дайгаку) з 2-3-річним навчанням на базі старшої середньої школи. Юридично вони відносяться до вищої освіти, але невеликі терміни навчання не відповідають рівню вищої школи. Значна частина таких закладів – приватні, а більша частина студентів (90 %) – дівчата. Основні напрями підготовки – домоводство, загальна культура, догляд за дітьми, підготовка вихователів дитячих садків і вчителів початкової школи. У Японії молодші коледжі вважаються особливим видом жіночої вищої освіти [4; 9; 13]. За традицією, японська освіта – чоловіча вотчина. Жінки в дитячих садках і школах – рідкість, якщо йдеться про управління роботою школи, то статусу директора не вдалося досягти і 3 % жінок. У дитячих садках і в центрах по догляду працюють в основному жінки, багато з них (майже 60 %) молодші 30 років. Щоб стати вихователем дитячого садка, після закінчення школи необхідно пройти дворічне (або чотирирічне) навчання, зорієнтоване на практичні аспекти взаємини з дитиною.

Грунтовний аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти у Японії свідчить про те, що у ВНЗ навчальні плани охоплюють такі цикли дисциплін: загальнонаукові, соціально-гуманітарні, педагогічні, спеціальні.

Велика увага в процесі навчання також приділяється освоєнню методик занять з малювання, театру, праці, фізичної культури, музики та інших галузей. У межах навчання також викладаються курси з дитячої психології, фізичного і розумового здоров'я дітей, харчування і соціальних взаємин. Під час навчання впродовж двох перших років студенти отримують значну загальноосвітню підготовку, а в останні два роки спеціалізуються за обраною професією. Навчальний план охоплює обов'язкові дисципліни і предмети за вибором, значущість і обсяг яких оцінюється спеціальними заліковими одиницями. За основу береться число годин, що відводиться на вивчення цієї дисципліни. Регламентуються не тільки аудиторні заняття, але й самостійна робота студентів. До закінчення вищого навчального закладу студент повинен набрати певну кількість залікових одиниць за вивчення дисциплін. Нормативи встановлює Міністерство освіти.

Кваліфікація присвоюється за результатами письмового тестування. За допомогою тестів перевіряються інформованість і пам'ять. Підготовка вихователів для роботи в дитячих садках ступінчаста; дипломи мають різну цінність і тривалість дії. В ідеалі вихователі мають університетську освіту. Поряд з виконанням своїх повсякденних обов'язків, вихователі дитячих садків реалізують додаткові програми: дітей навчають правил безпечної поведінки на дорозі, організують екскурсії, спортивні змагання, в тому числі з плавання, традиційні японські вправи з літературної творчості, походи для старших [5; 6; 12].

Японська держава проводить політику суворого відбору випускників ВНЗ під час призначення на посаду педагога. На відміну від інших країн, для того щоб стати педагогом, японський громадянин повинен отримати диплом і пройти іспити при призначенні на посаду. Однак Японія – єдина з розвинених країн світу, де зарплата вчителя вища зарплати чиновників місцевих органів влади. Щоб підтримати високу престижність вчительської професії, підвищити якість викладання, в Японії використовуються різні форми матеріального стимулювання праці педагогів. Уперше приступивши до роботи, педагог, який закінчив учительський коледж (2-3 роки навчання), заробляє щомісяця 165 тисяч ієн (10 тисяч ієн дорівнює 75 доларам США), а володар диплома університету (4 роки навчання) в тих же умовах заробляє близько 190 тисяч ієн на місяць. Але це тільки початкова сума, яка збільшується в міру виплати різноманітної допомоги. Упродовж трудового життя педагога заробітна плата збільшується приблизно в два з половиною рази [4].

З метою профілактики дезадаптаційних процесів під час відвідування дитячого садочка в Японії враховується схильність дитини довіряти одному наставнику, тому всі заняття з

групою від музики до фізкультури проводить одна людина. Вона бере активну участь у всіх іграх і змаганнях. Щорічно вихователів міняють для того, щоб діти не звикали до них. Наприкінці 90-х років минулого століття в нових національних стандартах дошкільної освіти Японії особливу увагу було приділено створенню фізичного і психологічного середовища, яке повинно сприяти розумінню дитиною важливості її зв'язку з оточуючими людьми [4]. Зараз у багатьох дошкільних закладах Японії існують програми, спрямовані на залучення дорослих до співпраці з дитячим садком. Зазначимо, що японські вихователі дотримуються певних принципів, реалізація яких, на нашу думку, передусім превентивно впливає на прояви можливої дезадаптації в дітей, а саме: вивчати і враховувати вікові та індивідуальні особливості; максимально використовувати для навчання різних навичок у конфліктних ситуаціях, які постійно виникають у природній життєдіяльності групи.

В Японії упродовж 100 років функціонує система “морального виховання”, яка почала складатися як найважливіший засіб мобілізації мас для вирішення завдань держави. З самого початку принципи “морального виховання” були сформульовані як принципи державної політики. Показово в цьому зв'язку висловлювання першого міністра освіти Японії Морі Аринори (1886 р.) : “Кожен учитель має пам'ятати, що все, що робиться у сфері народної освіти, робиться не заради учнів, а в інтересах держави” [7].

Головне ж завдання японської педагогіки полягає в тому, щоб “державні цілі перевести на мову конкретних навчальних завдань щодо того, які особистісні якості і вміння потрібно формувати в дітях і які кошти будуть для цього найбільш ефективними” [10]. В інструкціях Міністерства освіти чітко сформульовані п'ять методичних правил, свого роду заповідей, яких повинні дотримуватися педагоги з метою “успішного формування громадянина Японії”. Назвемо їх.

Перше правило. Виховання здійснюється не як одностороннє нав'ювання норм, а як спосіб життя. Завдання педагога не “вчити”, а “жити з дітьми”. Педагог керує процесом спілкування дітей у конкретних умовах повсякденного життя, беручи у цьому активну участь.

Друге правило. Виховання має бути спрямоване на формування певних особистісних якостей, без яких неможливо виростити “громадянина Японії”.

Третє правило. Педагог повинен забезпечити, щоб у ході освітнього процесу дитина усвідомила інтереси інших членів суспільства, їхню залежність від неї і свою залежність від них.

Четверте правило. Основна форма виховання – організація групової діяльності. Критерієм ефективності вважається не результат і якість роботи окремих дітей, а неодмінна участь усіх, без винятку, у спільній справі та чітке усвідомлення кожним своєї ролі.

П'яте правило. Привчити дітей сприймати проблеми групи як свої особисті. На власному досвіді діти мають зрозуміти, що закони та норми життя в групі і в суспільстві, а також їх дотримання обов'язково потрібні кожній людині.

Зазначені методичні приписи засвоюються майбутніми вихователями під час навчання у ВНЗ, а потім використовуються ними в повсякденній роботі. Привертає увагу і такий факт – спеціальних вихователів в японській школі і дитячому садочку немає. Усі майбутні педагоги вивчають теорію і методику виховання, і в результаті всі вони є професійними вихователями. Виховання як особлива галузь педагогічних знань методично ретельно розроблена. Є програма, інструкції, підручники, навчальні посібники, допоміжні навчальні матеріали. Програма виховання охоплює 28 тем, які умовно розподілено на три групи [4].

Висновок. Викладене дозволяє не тільки по-іншому осмислити те, що відбувається в японському дитячому садку, але й зрозуміти систему підготовки майбутніх вихователів. Цілком очевидно, що на формування соціально заданих особистісних якостей дошкільників діє загальнодержавна установка.

1. Бешоар Д. Делай по-японски / Д. Бешоар // Народное образование. – 1997. – № 7. – С. 132.

2. Болюбаш Я. Я. Украина, Польша, Европа. Интеграция педагогического образования / Я. Я. Болюбаш, А. А. Василюк // Персонал. – 1999. – № 2. – С. 19–22.

3. Вульфсон Б. Л. Высшее образование на Западе на пороге XXI века: успехи и нерешенные проблемы / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 1999. – № 2. – С. 84–91.

4. Детский сад в Японии: Опыт развития детей в группе / общ. ред. В. Т. Нанивской. – М. : Прогресс, 1987. – 240 с.
5. Дронишинец Н. П. Образование в Японии / Н. П. Дронишинец. – Екатеринбург : Унипромедь, 1996. – С. 52.
6. За знаниями – по миру. Дошкольное образование в Японии // Дошкольное образование. – 2010. – № 1. – С. 13–18.
7. Карасава Т. История японского образования / Т. Карасава. – Токио, 1962. – С. 263. (на японск. яз.)
8. Лиферов А. П. Интеграционные процессы в мировом образовании: основные тенденции / А. П. Лиферов // *Magister*. – 1999. – № 1. – С. 46–65.
9. Масару Ибука. После трех уже поздно / Масару Ибука ; пер. с англ. – М. : РУССЛИТ, 1991. – 96 с.
10. Методическая инструкция для начальной школы. – Токио, 1977. С. 2. (на японск. яз.).
11. Парамонова Л. А. Дошкольное и начальное образование за рубежом. История и современность / Парамонова Л. А., Протасова Е. Ю. – М. : Академия, 2008. – 240 с.
12. Салимова К. И. Педагогическое наследие Востока / К. И. Салимова. – М. : МПСИ, 2008. – 544 с.
13. Тихоцкая И. Современные японки: покорные и независимые? / И. Тихоцкая // *Азия и Африка*. – 1996. – С. 30.
14. http://society.lb.ua/education/2011/10/16/119512_tabachnik_nedovolen_sotrudnichest.html.

Topical problem of preparation of the future educators of pre-school establishments to the work with children is revealed in the article. Scientific researches, approaches of pedagogues and psychologists as for this question's solving are analyzed. Special attention is paid to revealing of specificity and peculiarities of preparation of the future educators at higher educational institutions of Japan to their professional activity. Detailed characteristics of educational process at higher school of Japan as for the preparation of the future educators is given. It is clarified that pedagogical education in Japan characterizes by general state purpose to the educator's personality forming.

Key words: higher education, future educator, professional preparation, children of pre-school age, pre-school establishment.

УДК 378.016:[373.3.016:781.1]
ББК 74.268.5

Тетяна Коваль

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНОГО ФОЛЬКЛОРУ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті визначені та обґрунтовані педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до використання музичного фольклору в навчально-виховному процесі школи I ступеня.

Ключові слова: музичний фольклор, етнізація, інтерпретація, компетентнісний підхід, професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів.

Система національного виховання нині презентує практично невичерпні можливості народного музичного фольклору для формування національної самосвідомості підростаючого покоління. У різноманітних музичних формах і жанрах трансформувалися й акумулювалися багатство і краса духу. Пориноючи в гуманізм фольклорних дійств, усвідомлюючи їх естетичні цінності, школярі переконуються в тому, що мистецькими канонами просякнуті всі сфери життя, діяльності, побуту і дозвілля народу. Художнє спілкування викликає прагнення стверджувати добро, істину, красу, сприяє цілеспрямованому розвитку особистості майбутнього громадянина.

Посилення уваги до нарощування духовного потенціалу нації та визнання домінантної ролі освіти в цьому процесі неодмінно актуалізує проблему підготовки вчителя, здатного стати своєрідним посередником для дитини у пізнанні нею навколишнього світу, транслятором культурно-мистецьких традицій, естетичного, утилітарного, морально-правового, світоглядного досвіду сотні поколінь, сконцентрованого у народно-мистецьких, в тому числі фольклорно-музичних творах. Це потребує від майбутнього педагога сформованих професійних компетентностей, що визначають його готовність до використання музичного фольклору у роботі з молодшими школярами.

Про невичерпні виховні можливості українського фольклору писали О.Духнович, Г.Сковорода, Л.Українка, М.Вовчок, О.Маркович, І.Франко, К.Ушинський В.Сухомлинський та ін. Обґрунтування необхідності виховання учнів засобами українського музичного фольклору відображено в основних концептуальних положеннях сучасної школи, а також простежується у працях таких вчених, як Б.Асаф'єв, В.Верховинець, С.Килимник, В.Кузь, С.Руданський, К.Квітка, С.Грица, П.Куліш, Ф.Колесса, М.Лисенко, М.Леонтович, В.Скुरатівський, М.Стельмахович та ін. Сьогодні народна творчість як фактор виховання основ музичної культури молодших школярів є важливою передумовою відродження національної системи виховання, поширення ідей патріотизму, народності, становлення моральної культури особистості.

Аналіз педагогічної літератури дозволив виявити посиленій інтерес вітчизняних дослідників до окремих аспектів заявленої проблеми. Серед них: формування педагогічної майстерності майбутніх учителів (І.Зязюн, І.Ковальова, О.Кошелев, А.Луцюк, Г.Сагач, С.Швидка та ін.); формування творчої особистості вчителя в процесі вузівської професійної підготовки (Т.Волобуєва, Н.Гузій, Н.Кичук, О.Сисоєва, Г.Тарасенко та ін.). Окремий пласт становлять дослідження, присвячені пошуку ефективних шляхів удосконалення музичної культури майбутніх вчителів та розгляду проблеми виховання молоді на музичних пісенно-обрядових традиціях (О.Аліксійчук, Р.Дзвінка та ін.); проблемам використання народного музичного мистецтва рідного краю у вихованні підростаючого покоління (С.Борисова, С.Крамська, Л.Побережна, Л.Масол, В.Смирнова, Р.Ткач та ін.).

Таким чином, означена проблема частково знайшла відображення в психолого-педагогічній літературі. Проте очевидним є брак досліджень, присвячених визначенню педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до впровадження музичного фольклору в навчально-виховний процес.

Метою даної статті є визначення та обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в навчально-виховному процесі.

У своєму дослідженні ми схиляємося до думки, що ефективність професійної підготовки вчителів початкових класів до використання музичного фольклору в майбутній освітній діяльності детермінована низкою педагогічних умов, тобто таких спеціально створених обставин, які б максимально сприяли результативності досліджуваного педагогічного процесу. Здійснений нами теоретичний аналіз проблеми дозволив виокремити наступні педагогічні умови, які, на нашу думку, є необхідними і достатніми для забезпечення прогнозованого результату – сформованої професійної компетентності майбутнього педагога щодо ефективного використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами. Зокрема, до них ми віднесли:

- етнізацію змісту фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів;
- забезпечення готовності студентів до художньо-педагогічної інтерпретації творів музичного фольклору;
- реалізацію компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів на музично-фольклорному матеріалі.

Обґрунтуємо кожну з вищезазначених педагогічних умов.

1. Етнізація змісту фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Визначальною складовою реформування освіти на усіх рівнях, як зазначається в Державній програмі “Освіта” (“Україна ХХІ століття”) є оновлення її змісту, приведення його у відповідність з сучасними потребами особи і суспільства [3]. Одним із напрямів такого оновлення відповідно до вимог сьогодення визнано необхідність посилення її культуромісткості, оскільки, як доречно зауважує С.Операйло, зміст освіти, зокрема, педагогічної, невідворотно передбачає залучення її суб'єктів до культури й загальнолюдських цінностей; створення в них цілісного образу професійної культури; розвиток гуманітарного мислення й гуманістичної позиції; залучення до різних видів творчої

діяльності й рефлексію власного особистісно-професійного розвитку [8, с. 13]. А тому важливо, аби культура як певна цілісність, єдність цінностей, знань, почуттів і творчої дії проникала в сам зміст професійної підготовки майбутнього фахівця.

Забезпечення національного характеру педагогічної освіти, на думку О.Отич, уможливується через відтворення у її змісті національних традицій, осмислення культурно-історичного та художнього значення здобутків українського народу, виявлення можливостей їх використання у розвитку загальної і професійної культури майбутніх педагогів, формуванні в них національної свідомості та самосвідомості, становленні їхньої творчої індивідуальності [9, с. 491]. А тому правомірно говорити про доцільність етнізації змісту педагогічної освіти як необхідної умови формування свідомого, професійно компетентного педагога, здатного культивувати в майбутніх вихованців почуття національної гідності, етнічної приналежності до свого народу, виховувати дітей як типових носіїв національної культури.

У буквальному розумінні *етнізацію* тлумачать як процес становлення, розвитку й закріплення в особистісних структурах якостей, що відбивають особливості культури етносу, членом якого є особа. У довідникових джерелах *етнізація* визначається як процес засвоєння індивідом духовних цінностей того етносу, до якого він належить [4]. У сучасній науковій літературі етнізацію розглядають як один із основних напрямів оновлення змісту освіти у сучасній вищій школі (Т. Туркот), як необхідну умову повноцінного розвитку етнічної свідомості, формування етнічної ідентичності майбутнього фахівця (В. Горбунова).

На нашу думку, в контексті виконуваного дослідження етнізація змісту фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів сприятиме створенню спеціального гуманітарного простору (М.Жулинський) для набуття студентами власної національної і культурної ідентичності, підживлення традицій, національних успадкованих цінностей, “вращення” в культуру свого народу, формування ціннісного ставлення до неї в різноманітних її проявах.

2. Забезпечення готовності студентів до художньо-педагогічної інтерпретації творів музичного фольклору.

З позицій діяльнісного підходу, що знайшов відображення в психологічних дослідженнях О. Леонтьєва, О. Запорожця, Л. Божович, П. Гальперіна, Д. Ельконіна, М. Лісіної та ін., будь яка діяльність матиме сенс, якщо особистість виявлятиме активність по відношенню до неї. Виходячи з цього, саме характер і зміст навчально-професійної діяльності майбутнього вчителя початкових класів, пов'язаної з використанням музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями, визначає її успішність, здійснює безпосередній вплив на розвиток професійної культури студентів, забезпечує становлення їхньої творчої індивідуальності.

Одним із ефективних напрямів такої діяльності є організація безпосереднього спілкування з народно-мистецькими творами, активне їх сприймання, творче осмислення та інтерпретація. Як правомірно зауважує Г. Падалка, оскільки зміст освіти реалізується не стільки в знаннєвій, скільки в діяльнісній формі, то й стрижнем професійно-мистецької освіти повинні стати пізнання мистецьких явищ, їх інтерпретація і творення [10, 73].

Інтерпретація художнього твору тлумачиться дослідниками як необхідний елемент процесу художньої творчості, сприйняття мистецтва, як суттєва характеристика виконавської майстерності (О. Рудницька). Інтерпретацію трактують і як результат особливої художньої діяльності свідомості, що полягає у своєрідному переведенні продукту первинної творчості не тільки в іншу знаково-смыслову систему, а й в іншу систему мислення (О.Котляревська).

Таким чином, художня інтерпретація мистецького твору тісно співвідноситься з внутрішньою активністю студента і передбачає глибоке проникнення в його зміст, художню форму і систему образів. На думку Т. Росул, вона викликає образні уявлення, інтелектуальну реакцію, активізує асоціативне мислення, уяву, фантазію, пробуджує почуття та емоції, естетичні переживання, несе конкретну образну інформацію, виступає об'єктом пізнання, приносить естетичну насолоду [12, 165]. До того ж, як слушно зазначає О. Рудницька, в процесі інтерпретації відбувається суб'єктивізація художніх образів, під впливом яких

безпосередні почуття переходять в естетичні, етичні уявлення суб'єкта як ціннісний акт осягнення світу та самопізнання власної ідеальної сутності, розширюється і збагачується індивідуальний досвід художнього світосприймання, почуття, смаки, потреби набувають культурно-естетичної форми [13, 58]. У мистецькій педагогічній теорії та практиці поряд із поняттям “художня інтерпретація” досить вживаним є поняття “художньо-педагогічна інтерпретація”. О. Ляшенко визначає останнє як динамічний, багатоплановий, цілісний педагогічний процес, в основі якого лежить спільна художньо-творча діяльність педагога (викладача, вчителя) і вихованця (студента, учня) над мистецьким твором [6, с. 17]. Таким чином, на думку дослідниці, у цьому процесі визначальною є діалогічна взаємодія педагога-інтерпретатора, який, використовуючи різні види мистецтв, вербальні, виконавські та спеціальні педагогічні прийоми, необхідні форми, методи роботи, допомагає розкрити художній образ твору у вербальних та виконавській інтерпретаціях і реалізувати їх у різноманітних формах практики, та вихованця, який у процесі взаємодії з педагогом засвоює знання і вміння, пов'язані з художньою інтерпретацією мистецького твору [6, с. 12].

Отже, залучаючись до здійснення художньо-педагогічної інтерпретації творів музичного фольклору, студенти активно включаються в процес духовного творення себе як носіїв культури, набувають індивідуального досвіду такої діяльності, що супроводжується засвоєнням необхідних знань та вмінь, опановують педагогічно доцільні методи, прийоми, форми роботи з мистецьким твором. Базуючись на засадах культурологічного підходу, такий вид діяльності сприяє глибокому розумінню народно-мистецьких культурних явищ, формуванню в студентів цілісної системи фахових знань, обумовлених онтологічною, ціннісною, евристичною, просвітницькою і комунікативною функціями, що забезпечують більш ґрунтовну професійну підготовку майбутніх вчителів.

Результатом такої роботи є якісні особистісні зміни, а також такі, що пов'язані з розвитком професійних якостей майбутніх педагогів. Зокрема, О. Отич зазначає, що в процесі залучення студентів до спілкування з народним мистецтвом формується індивідуальність педагога, при чому, за словами дослідниці, вона має чітко виражену національну спрямованість, що виявлятиметься в національному забарвленні індивідуального стилю його педагогічної діяльності, її орієнтації на національні цінності, підпорядкуванні її національним інтересам, в особливостях її мотивації, її національному змісті, наданні переваги формам навчальної та виховної роботи, найбільш відповідним етнокультурним особливостям свого народу [9, с. 492].

3. Реалізація компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів на музично-фольклорному матеріалі.

У світлі сучасних тенденцій розвитку освіти в цілому й вищої зокрема в якості методологічної основи особливої ваги набуває компетентнісний підхід до організації навчально-виховного процесу та оцінки його результатів. Саме компетентності, як зазначає О. Овчарук, є тими індикаторами, що дозволяють визначити готовність випускника до життя, його подальшого особистого розвитку й до активної участі в житті суспільства [7, с. 6].

У науково-педагогічних дослідженнях А. Андрєєва, Н. Бібік, В. Болотова, І. Зимньої, Д. Іванова, В. Лугового, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, Г. Шевченко та ін. необхідність упровадження компетентнісного підходу в освіту обґрунтовується з позицій нагальних потреб суспільства в підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних не лише оперувати власними знаннями, а й бути готовим змінюватися та пристосовуватися до нових потреб ринку праці, управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя. Одним з аргументів на користь запровадження компетентнісного підходу Н. Бібік вважає необхідність узгоджувати освітні системи в глобалізованому світі з метою надання молодій людині елементарних можливостей інтегруватися в різні соціуми, самовизначатися в житті [2, с. 48].

Перехід до компетентнісного підходу означає переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі, розгляд цього результату з погляду затребуваності в суспільстві, забезпечення спроможності випускника відповідати новим запитам ринку, мати

відповідний потенціал для практичного розв'язання життєвих проблем, пошуку свого “Я” в професії, в соціальній структурі. І. Зимняя зауважує, що компетентнісний підхід підсилює практичну спрямованість освіти, акцентуючи увагу на операційній, навиковій стороні результату, суттєво розширює її зміст власне особистісними складовими, робить його гуманістично спрямованим [5, с. 36].

Таким чином, посилення практичної орієнтації освіти, вихід за межі “зунівського” освітнього простору становить концептуальну основу компетентнісного підходу (А. Андрєєв, В. Байденко, Г. Шевченко та ін.). Зміст освіти за цих умов передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій (В. Болотов). О. Пометун зазначає, що результатом освітнього процесу, побудованого на компетентнісній основі, буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості [11, с. 64]. На основі узагальнення різних підходів до визначення сутності компетентності (А. Андрєєв, О. Овчарук, О. Пометун, А. Хуторський) ми розуміємо дане поняття як інтегральну характеристику особистості, яка визначає її здатність вирішувати стандартні й проблемні ситуації, що виникають у різних сферах життєдіяльності на основі набутих знань, практичного досвіду й відповідно до засвоєної системи цінностей.

Питання про набір ключових компетентностей випускника школи чи вищого навчального закладу і досі залишається відкритим. Учені не мають єдиної думки щодо певного переліку компетентностей, які б однаково були важливим для людей різних професій і задовольняли їхні життєві потреби. Втім вони однастайні в тому, що в важливе місце цьому переліку повинна посідати професійна компетентність як запорука успішності професійної діяльності особистості.

У численних наукових розвідках, присвячених вивченню професійної компетентності педагога (В. Бондар, Н. Глузман, Н. Давкуш, С. Скворцова, В. Сластьонін, К. Старченко, Г. Тарасенко, І. Шапошнікова та ін.), здійснюється розгляд її структури, визначається зміст компонентів, з'ясовуються організаційно-педагогічні умови ефективного її формування. Особливу цінність для нашого дослідження становлять праці науковців, що торкаються проблеми підготовки вчителів до викладання мистецьких дисциплін та становлення їх професійної компетентності (Т. Агейкіна-Старченко, Л. Масол, В. Орлов, О. Отич, О. Рудницька, О. Щолокова та ін.).

Так, Т. Агейкіна-Старченко, посилаючись на дослідження Л. Масол, вважає, що ядром професійної компетентності вчителя мистецьких дисциплін є художньо-естетична компетентність особистості як результат трансформації її мистецьких знань, практичного досвіду та ціннісних художніх орієнтацій. Інтегруючи в собі загальні (особистісні, соціальні) та функціональні (предметні, міжпредметні, метапредметні) компоненти, така компетентність, на думку дослідниці, визначає готовність учителя до успішного здійснення художньо-педагогічної діяльності [1, с. 11].

Прикметно, що в структурі особистісних компетентностей науковець виділяє культуротворчі компетентності, до яких відносить й етнокультурні. Свою позицію Т. Агейкіна-Старченко вмотивовує тим, що врахування національного чинника має важливе значення для забезпечення функціонування художніх цінностей, культурного розвитку особистості й суспільства. У своїх міркуваннях автор спирається на думку О. Рудницької, яка вважала, що найважливішою ознакою культури особистості є національна свідомість, коли людина відчуває і усвідомлює свою належність до певного семіотичного поля. Така приналежність, на переконання дослідниці, є тим культурним явищем, яке належить до найвищого рівня розвитку людської цивілізації. Її результати втілюються в творчості найталановитіших представників нації і вимагають для свого розуміння освіченості, ерудиції, відповідної культурологічної і мистецької підготовки членів суспільства [13, с. 12].

У своєму дослідженні ми поділяємо викладену вище думку науковців щодо

необхідності формування етнокультурної компетентності педагога як складової його компетентності професійної. Вважаємо, що важливе місце в цьому процесі повинно бути відведене музично-фольклорним традиціям, оскільки, за слушною увагою О. Отич, українське народне, зокрема, музичне мистецтво є одним з найбільш ефективних засобів реалізації цього завдання. У ньому втілено найвищі цінності й найвартісніші ідеї українського народу, найяскравіше відображено і найкраще збережено представлений у високохудожній образній формі традиційний виховний ідеал [9, с. 491]. На нашу думку, реалізація компетентнісного підходу в процесі фахової підготовки дозволить майбутньому вчителю стати повноцінним носієм етнонаціональної культури народу, транслятором його цінностей, забезпечить практичну готовність до здійснення культуродоцільної й культуротворчої професійної діяльності.

Таким чином, реалізація нами визначених педагогічних умов забезпечить успішність підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання музичного фольклору в навчально-виховному процесі.

Подальших наукових розвідок потребує проблема методики впровадження визначених педагогічних умов у практику фахової підготовки майбутніх учителів школи I ступеня.

1. Агейкіна-Старченко Т. В. Професійна компетентність вчителів мистецьких дисциплін : навчально-метод. посібник / Т. В. Агейкіна-Старченко ; заг. ред. В. І. Ковальчука. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2012. – 160 с.

2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 45–50.

3. Державна національна програма “Освіта” (“Україна XXI століття”), затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. № 896 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>.

4. Етнізація // Українська етнографія [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://etno.us.org.ua/blog/glossary/47.html>.

5. Зимняя И. А. Ключовые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

6. Ляшенко О. Д. Художньо-педагогічна інтерпретація музичного твору в професійній підготовці майбутніх учителів музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О. Д. Ляшенко ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – К., 2001. – 20 с.

7. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 5–14.

8. Операйло С. Принципи добору змісту культурологічної педагогічної освіти / С. Операйло // Шлях освіти. – 2006. – № 2. – С. 13–16.

9. Отич О. М. Мистецтво в системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти : монографія / О. М. Отич ; за ред. І. А. Зязюна. – Чернівці : Зелена Буковина, 2007. – 752 с.

10. Падалка Г. Теорія і методика мистецької освіти : інноваційна проблематика / Г. Падалка // Мистецька освіта : зміст, технології, менеджмент : зб. наук. пр. – К., 2010. – Вип. 5. – С. 68–82.

11. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 64–70.

12. Росул Т. Педагогічна інтерпретація музичного образу в процесі підготовки майбутніх учителів музики / Т. Росул // Науковий вісник Ужгородського національного університету / І. В. Козубовська (гол. ред.), О. П. Бартош, Т. К. Завгородня [та ін.] – Ужгород : Ужгородський національний університет, 2009. – С. 165–167. – (Серія “Педагогіка. Соціальна робота”).

13. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навчальний посібник / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2005. – 360 с.

The article is identified and justified pedagogical conditions of preparation of future teachers to use folk music in the educational process of school I degree.

Key words: folk music, ethnicization, interpretation, competence-based approach, the training of primary school teachers.

УДК 88.8.Е 91

ББК 74ю100

Марія Олійник, Інна Перепелюк

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті проаналізовано теоретичні положення щодо формування етнічної ідентичності, розкрито основні завдання та напрями виховання національної самоідентичності у студентів у ВНЗ.

Ключові слова: особистість, національна свідомість етнічна самосвідомість, етнічна ідентичність, національна ідентичність, етнос, нація етнічність, виховання, етнос, нація.

Постановка проблеми. Виховання творчої, гармонійно розвиненої, особистості з високим рівнем національної свідомості, особистісних якостей і ціннісних орієнтацій – одне з важливих завдань, яке вирішується у процесі фахового становлення студента. Від рівня сформованості національної самосвідомості майбутнього педагога залежить не тільки глибина й стійкість поглядів, переконань та ідеалів, патріотичних почуттів, а й громадянська позиція й соціальна активність особистості, усвідомлення нею мети і завдань нації в розбудові держави, визначення власного місця і ролі в політичному, соціально-економічному й культурному житті свого народу.

Кожна нація, етнос прагне передати наступним поколінням загальнолюдські цінності й усе те, що складає неповторність народу, виховати патріотичні почуття та почуття громадянського обов'язку. Саме тому проблема формування національної самоідентичності набула сьогодні особливої актуальності. Як зазначає М. Бердяєв, “національність є індивідуальне буття, поза яким неможливе існування людства” [3, с.27].

Справжнє виховання, як стверджує світова наука (Дж. Локк, Ш. Монтеск'є, І. Герbart, Я. Коменський, А. Дістервег, Г. Сковорода, К. Ушинський, Г. Ващенко, М. Стельмахович, В. Кузь, М. Пірен, Г. Філіпчук, та ін.), за своєю суттю, змістом, характером та історичним покликанням нації, етносу – глибоко національне. Потреби національно-культурного відродження вимагають повернення до сформованої упродовж тисячоліть національно-історичної пам'яті українського народу, народних ідеалів, національних цінностей, формування духовного світу

Проблема виховання у майбутнього фахівця національної самосвідомості потребує сьогодні особливої уваги, оскільки складовою цього процесу є формування тих компонентів світогляду, які визначають ставлення до етнокультури, історії народу, мови, національних традицій і зумовлюють результат професійної діяльності педагога, спрямованої на вирішення завдань етнічного виховання підростаючого покоління.

Мета публікації: розкриття теоретичних положень щодо сутності складових національної свідомості та особливостей і напрямів формування національної ідентичності у процесі фахової підготовки студентів.

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

Формування національної ідентичності, на наш погляд, варто розглядати комплексно: як психологічну й педагогічну проблему. Необхідно, насамперед, з'ясувати сутність і структуру поняття “етнічна самосвідомість”, психологічні детермінанти її розвитку. В психологічній науці поняття “етнічна свідомість” і “етнічна самосвідомість” ще не мають усталеного й загальноприйнятого змісту й трактуються науковцями по-різному. Зокрема, М. Шульга і Й. Вирост вважають, що зміст поняття “етнічна свідомість” охоплює ширші реалії порівняно з терміном “етнічна самосвідомість”, яка розглядається ними як складова

етнічної свідомості [7, с.61]. До складових етнічної свідомості М. Шульга відносить: національний(етнічний) характер, етнічний “темперамент”, етнічні звички, етноцентризм, етнічні почуття і етнічну самосвідомість особистості. Етнічну самосвідомість він визначає як саморефлексію етнічних відносин, з’ясування свого місця в них, а також усвідомлення власної позиції та свого ставлення до системи міжнаціональних зв’язків [13].

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

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

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

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

Зміст поняття “етнічна ідентичність” трактується неоднозначно. Варто зауважити, що поняття етнічна ідентичність і етнічність – не тотожні, оскільки етнічність як соціальна категорія визначає етнічну приналежність за певними об’єктивними ознаками (етнічна приналежність батьків, місце проживання, мова, культура тощо). Етнічна ідентичність відмінна від так званої декларованої ідентичності (зарахування себе до етнічної спільноти), а також з особистісною ідентичністю, яка характеризується такими факторами, як місце етнофора у взаємовідносинах з іншими людьми (домінують поняття етнічної структури і етнічних ролей); якості, якими наділяє себе етнофор (ділові, поведінкові, інтелектуальні тощо); самооцінка етнофора (адекватна-неадекватна) [2, с.76; 8].

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

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

Проблема формування ідентичності розглядається в різних психологічних теоріях, зокрема в психоаналізі (З. Фрейд, Е. Еріксон, Д. Марсія, Дж. Фінні та ін.), у послідовників

символічного інтеракціонізму (Г. Мід, Е. Гоффман, Ф. Барт, К. Лібкінд, Р. Дженкінс та інш.), в когнітивній психології (Г. Теджфел, Дж. Тернер, Б. Поршнєв, Т. Стефаненко та інш.).

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

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

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

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

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

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

позитивну соціальну ідентичність, яка формується у процесі порівняння своєї інгрупи і аутгруп. Щоб досягти позитивної соціальної ідентичності, індивіди роблять усе, щоб у соціальному порівнянні диференціювати свої групи у позитивний бік [14].

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

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

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

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

Результати аналізу теоретичних положень з проблеми формування етнічної самосвідомості дає підстави визначити завдання і зміст виховної роботи зі студентами, до яких можна віднести: створення цілісної системи національного виховання, що ґрунтується на взаємозв'язку національної культури, мови, науки, освіти, традиціями; введення у зміст освіти систему загальнонаукових і фахових знань, які відповідають рівню сучасної вітчизняної науки і культури, втілюють в собі національні та загальнолюдські цінності й сприяють пізнанню ідейного та духовного багатства свого народу, його історії, культури, духовності і на цій основі – й себе як індивідуальності і як частки своєї нації; виховання студентів на національному ґрунті з використанням кращих здобутків інших народів; створення умов і використання ефективних форм передачі етнокультурних традицій у процесі виховання.

Одним з напрямків формування у майбутніх фахівців національної ідентичності – оновлення змісту навчального матеріалу, який складає основу професійної підготовки студентів. У формуванні когнітивного компоненту етнічної ідентичності важливу роль відіграють навчальні дисципліни природничого і гуманітарного циклу. Зміст навчального матеріалу повинен спрямовуватися на формування знань, на основі яких складається комплекс уявлень, що утворюють систему етнодиференціюючих ознак, в якості яких можуть

бути: мова, цінності і норми, історична пам'ять, релігія, уявлення про рідну землю, міф про спільних предків, національний характер, народно-прикладне і професійне мистецтво, українські національні пріоритети тощо. Кожна навчальна дисципліна має відображати певні грані України як геосоціокультурного феномену.

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

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

У фаховій підготовці студентів важливе значення має українська етнопедagogіка, яка розкриває етнокультурні традиції виховання і навчання, а також ідеал українського виховання, загальнолюдські, національні, сімейні, особистісні цінності. Використання у формуванні національної ідентичності таких ефективних засобів, як художні твори, мистецтво, культура, релігія сприяє розвитку інтелектуальної, духовної та емоційно-моральної сфери особистості майбутнього педагога.

У формуванні національної самоідентичності важливе значення має рідна мова. У свідомості часто відбувається фактичне споріднення мови і народу. Виховання і розвиток підростаючих поколінь забезпечується лише рідною мовою – це здавна прийнята цивілізованими націями аксіома.

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

Отже, формування національної ідентичності – одне з важливих завдань, яке вирішується у процесі підготовки студентів до професійної діяльності. Результативність становлення особистості студента зумовлена усвідомленням кожним викладачем сутності та змісту національного виховання у ВНЗ, яке має спрямовуватися на пізнання студентами ідейних, моральних, духовних багатств свого народу, національних пріоритетів, розвиток у майбутніх фахівців патріотичних почуттів, готовності поглиблювати свою етнічну самосвідомість і виховувати їх у підростаючого покоління.

1. Андреева Г. М. Психология социального познания / Г. М. Андреева. – М., 1997.
2. Белинская Э. П., Стефаненко Т. Г. Этническая социализация подростка / Э. П. Белинская, Т. Г. Стефаненко. – М., 2000.
3. Бердяев Н. Судьба России / Н. Бердяев. – М., 1990.
4. Дробышева Л. М. Демократизация и образы национализма в России / Л. М. Дробышева. – М., 1996.
5. Захарченко О. Р. та ін. Теоретичні засади виховання національної самосвідомості / За ред. Тхоржевського. – К., 1998.
6. Леонтьев А. Н. Образ мира / А. Н. Леонтьев. Избр. пр.: В 2 т. – М., 1983. – Т. 2, С. 251–261.
7. Павленко В. М., Таглін С. О. Етнопсихологія / В. М. Павленко, С. О. Таглін. – К., 1999.

8. Платонов Ю. П. Этническая психология / Ю. П. Платонов. – С.Пб., 2001.
9. Поршнева Б. Ф. Противоположность как компонент этнического самосознания / Б. Ф. Поршнева. – М., 1979.
10. Садохин А. П. Основы этнологии / А. П. Садохин. – М., 2003.
11. Солдатова Г. У. Психология межэтнической напряженности / Г. У. Солдатова. – М., 1997.
12. Стефаненко Т. Этнопсихология / Т. Стефаненко. – М., 2000.
13. Шульга Н. А. Этническая самоидентификация личности / Н. А. Шульга. – К., 1996.
14. Tajfel H., Turner J. C. The social identity theory of intergroup behavior // Psychology of intergroup relations / Ed. by S. Wor-chel, W. G. Austin. Chicago: Nelson-Hall, 1986. P. 7–24.

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

Key words: personality, national consciousness ethnic consciousness, ethnic identity, national identity, ethnos, nation of ethnichnist, education, ethnos, nation.

УДК 821.161.1-1.09 "19"

ББК 47р30.0

Світлана Пірошенко, Вікторія Шиманська

ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК СТАНДАРТ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається ідея полікультурності як один з основних стандартів сучасної освіти, що базується на головних цінностях європейського демократичного суспільства. Полікультурна компетентність майбутнього вчителя визначається як інтегративна якість особистості майбутнього фахівця, що формується в процесі навчання. Авторка звертає увагу на різні підходи щодо структури полікультурної компетентності майбутнього вчителя як стандарту європейської освіти.

Ключові слова: полікультурність, освітні стандарти, інтегративність, полікультурна компетентність.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Процеси глобалізації економіки, формування інформаційного суспільства і інтеграція української системи вищої професійної освіти в світовий освітній простір поставили перед педагогічною наукою завдання приведення традиційного наукового апарату у відповідність із загальноприйнятою у Європі системою педагогічних понять. Українському суспільству, що розвивається, потрібні освічені, етичні, заповзятливі люди, які можуть самостійно приймати відповідальні рішення в ситуації вибору, прогнозуючи їх можливі наслідки, здібні до співпраці, які відрізняються мобільністю, динамізмом, конструктивністю, розвиненим почуттям відповідальності за долю країни. Рішення і програми, спрямовані на втілення наукових досягнень, цивілізаційно-культурних тенденцій, реалізуються через діяльність сприймаючих їх суб'єктів. В зв'язку з цим підвищується рівень вимог сучасного суспільства до діяльності і підготовки професіоналів освітньої сфери. Посилення інтегративно-культурного статусу освіти диктує необхідність підготовки педагогічних кадрів, здатних реалізувати її культурну спрямованість. Потреби сучасної освітньої практики породжують необхідність у полікультурній підготовці педагога, який не тільки виступає посередником між учнем і культурою, але і сприяє формуванню у молодого покоління готовності жити і діяти у відкритому загальноцивілізаційному культурному просторі.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблему європейських стандартів і цінностей в освіті та концептуальних підходів до формування умов запровадження європейських стандартів освіти в Україні розглядають такі українські автори, як: Ю.Бицюра, О.Васильєва, С.Кобернік, Ю.Комаров, С.Рябов, Ф.Степанов, І.Тараненко, К.Чорна та ін. Для запровадження європейських стандартів у вітчизняну освіту, для практичної реалізації стратегічного курсу України на європейську інтеграцію сучасні дослідники С.Кобернік,

Н.Кузьмина, О.Овчарук, Л.Паращенко, Ф.Степанов, І.Тараненко створили Концепцію змісту освіти для європейського виміру України. У зазначеному документі вітчизняні педагоги визначили мету й завдання, основні принципи освіти для європейського виміру України.

Виклад основного матеріалу. Не викликає сумніву думка про те, що Європа має багатий історичний досвід розвитку та становлення демократичного суспільства. Оскільки одним із пріоритетів стратегічного розвитку України визнано інтеграцію нашої держави до Європейського співтовариства, актуальним залишається питання наближення освітніх інституцій країни до стандартів країн ЄС та досягнення їх відповідності загальноєвропейським критеріям якості.

Згідно із цією концепцією мета освіти для європейського виміру України – поширення комплексних знань про Європу, які необхідні на сучасному етапі громадянину України для існування в європейському співтоваристві, створення на їхній основі відповідного інтегрованого курсу та його впровадження в навчально-виховний процес загальноосвітньої школи [5].

До головних завдань сучасної освіти дослідники віднесли:

- 1) визначення змісту освіти для європейського виміру України на основі ґрунтового аналізу та узагальнення існуючого європейського досвіду;
- 2) розробку навчальної програми курсу “Європейські студії”;
- 3) створення відповідного навчально-методичного забезпечення, до складу якого входять: навчальний посібник для учнів, різноманітні дидактичні матеріали, методичні рекомендації для вчителів;
- 4) надання школярам знань про європейські демократичні здобутки та особливості становлення демократичного суспільства в Україні;
- 5) створення умов для набуття молодим поколінням позитивного європейського досвіду щодо демократичної поведінки та комунікативної взаємодії;
- 6) формування необхідних компетентностей, сприяння становленню активної позиції молоді щодо реалізації ідеалів і цінностей розвитку демократичного суспільства у світі, Європі, Україні [5].

На думку вчених організація процесу отримання знань про Європу має базуватися на загально-педагогічних і дидактичних принципах, основними з яких є:

- гуманізм;
- демократичність;
- науковість;
- практична спрямованість;
- наступність і безперервність;
- інтегрованість (міждисциплінарність);
- полікультурність [8, с. 54].

Ознайомлення з питанням запровадження європейських стандартів освіти в Україні показує, що ідея полікультурності виникає не ізольовано, як винайдена фахівцями теоретична конструкція в сфері педагогіки. Полікультурність є одним з основних стандартів сучасної освіти, що базується на основних цінностях європейського демократичного суспільства: права людини, рівність, мир, соціальна справедливість, демократія, свободи, безпека громадян, взаємозалежність, плюралізм, культурне розмаїття, відкритість, відповідальність, партнерство, повага до навколишнього середовища. У даному контексті висока полікультурна компетентність педкадрів та її формування у майбутніх вчителів стають важливою умовою забезпечення готовності молодого покоління до повноцінної життєдіяльності в сучасному європейському просторі.

Примітним є факт, що в останні роки спостерігається посилення інтересу вчених до питань формування полікультурної компетентності особистості у європейському освітньому просторі (И.Васютенкова, Л.Данилова, Е.Щеглова, Я.Гулецька, Л.Перетяга, Т.Попова та ін.).

Теоретичний аналіз джерел дозволяє констатувати існування різних поглядів щодо проблеми формування поняття “полікультурна компетентність”.

Так, В.Кузьменко, Л.Гончаренко визначають полікультурну компетентність як здатність особистості жити й діяти в багатокультурному суспільстві [6, с. 56].

О.Проворов, О.Смолянінова вважають, що полікультурна компетентність – це індивідуальна характеристика міри відповідності потребам професії, базовий компонент поняття “педагогічна культура”, що сприяє формуванню спеціаліста високої культури [3, с. 18].

Цієї думки дотримується О.Щукін, відзначаючи, що “формування полікультурної компетентності є безперервним процесом, значущим чинником якого є освіта” [8, с. 122].

На думку І.Соколової, полікультурна компетентність майбутнього вчителя – це цілісне, інтегративне, багаторівневе, особистісне новоутворення, що є результатом професійної підготовки особи у вищому навчальному закладі та в процесі неперервної педагогічної освіти [7, с. 37].

І.Васютенкова визначає феномен полікультурної компетентності як інтегративну характеристику, що відображає здатність здійснювати політику полілінгвізму в полікультурному просторі. Учена вважає полікультурну компетентність системою якостей, що допомагають орієнтуватися в культурних відносинах рідної і іншомовної країни, та забезпечують досягнення мети виховання людини культури [1, с. 105].

Полікультурна компетентність майбутнього вчителя – інтегративна якість особистості майбутнього фахівця, що формується в процесі навчання, та включає систему полікультурних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб, мотивів, цінностей, полікультурних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, необхідних для повсякденного життя й діяльності у сучасному полікультурному суспільстві, що реалізується в здатності ефективно вирішувати завдання педагогічної діяльності в ході позитивної взаємодії із суб'єктами освітнього процесу-представниками різних культур.

Розглядаючи структуру полікультурної компетентності майбутнього вчителя як стандарту європейської освіти, звернемося до сучасного словника іноземних слів, який дає наступне визначення поняття “структура”: “Структура (від латинського *structura*) – взаєморозташування й зв'язок складових частин чого-небудь; будова, обладнання” [3, с. 17].

Л.Данилова в структурі полікультурної компетентності особистості виділяє наступні компоненти:

1) мотиваційно-ціннісний компонент, який включає мотиви, мети, ціннісні установки студента, що передбачає ставлення до майбутньої професійної діяльності як до цінності та потреби студента у формуванні й самовихованні своєї полікультурної компетентності;

2) когнітивний компонент, який характеризує сукупність знань про культуру, сутність і способи самовиховання полікультурної компетентності; здатність до систематизації й узагальненню знань;

3) діяльний компонент, який передбачає наявність умінь вступати в інтеркультурну комунікацію з носіями іншомовної культури, передавати інструментарій самопізнання й саморозвитку іншому, рефлексувати власну діяльність і поведінка;

4) емоційний – обумовлює позитивне оцінювання педагогічних явищ із опорою на соціальні та особистісні значимі цінності, здатність сприймати внутрішній світ іншого й ототожнювати себе з ним [2, с. 13].

В основі культурної компетентності особистості І.Васютенкова виділяє такі структурні компоненти:

1) у складі професійного компонента автор розглядає культуру спілкування, методичну, інформаційну, рефлексивну культури;

2) культурологічний компонент передбачає знання й розуміння рідної, світової, іншомовної культур, культури міжкультурного спілкування – культурною безконфліктного існування;

3) особистісний компонент визначає сукупність якісних характеристик, що відображають моральну позицію, яка пронизує всі складові полікультурної компетентності [1, с. 106].

Узагальнюючи погляди наукових діячів на питання про структуру полікультурної компетентності студентів, ми приходимо до висновку про те, що в структурі полікультурної

компетентності майбутніх учителів необхідно виокремити наступні компоненти: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісний.

Перераховані компоненти є тією базою, на якій відбувається подальший розвиток у майбутніх вчителів полікультурної компетентності. Когнітивний компонент є ведучим у структурі полікультурної компетентності студента, тому що на його основі формуються й розвиваються наступні компоненти структури.

Так, у процесі дослідження проблеми полікультурної компетентності майбутнього вчителя в контексті відповідності професійної підготовки вимогам освіти європейського виміру ми дійшли наступного висновку: незважаючи на різні погляди вітчизняних й зарубіжних дослідників щодо змісту поняття “полікультурна компетентність”, структури полікультурної компетентності сучасної молоді, науковці одноголосно вказують на принципово важливе значення полікультурної підготовки сучасного вчителя, який повинен відповідати європейським стандартам освіти.

За Г.Єлізаровою та Л.Халяпіною, процес формування полікультурної особистості відбувається засобами глобальної мережі Інтернет, тому що велика кількість лінгвокультурознавчого матеріалу в Інтернет-ресурсах дає можливість відібрати і систематизувати Інтернет-дискурс різних жанрів і стилів, які відображають концептосферу різних рівнів [7, с. 43].

І.Макаренко також розглядає Інтернет як один із способів пізнання людиною полікультурного світу. Вона пропонує педагогічну технологію використання навчальних проєктів як засобу розширення полікультурно компетентності студентів у процесі поглиблення полікультурної спрямованості їх практичної підготовки. В основі методу проєктів покладено розвиток пізнавальної діяльності майбутнього вчителя, його критичного і творчого мислення, формування умінь орієнтуватися в інформаційному просторі полікультурного світу, самостійно конструювати свої знання, організувати навчальну діяльність, спрямовану на створення навчального продукту, який є матеріальним результатом індивідуальної або спільної праці. [3, с. 19].

У процесі аналізу наукових розробок ми визначили, що результатом сформованості полікультурної компетентності є здатність майбутнього вчителя:

- долати міжкультурні непорозуміння, конфліктні ситуації, стереотипи у стосунках;
- демонструвати різні стратегії поведінки для налагодження (підтримки) контакту з представниками інших культур;
- порівнювати не тільки мовні системи, але й національні культури, реалізуючи принцип полілінгвізму і полікультурності;
- спілкуватися з представниками різних етнічних груп, здійснювати міжкультурне спілкування;
- визначати зв'язки між мовою та культурою країни, мова якої вивчається, та навчати студентів їх бачити;
- визначати особливості виявлення національної специфіки в соціокультурній поведінці її представників;
- свідомо діяти в полікультурному середовищі, світі;
- вести діалог культур (національної, іншомовних) за наслідками вивчення рідної та іноземних мов;
- здійснювати міжкультурну комунікацію на підставі сформованих знань лексики з національно-культурним компонентом з метою досягнення взаєморозуміння;
- прогнозувати та розпізнавати соціокультурні проблеми, які призводять до помилкової інтерпретації фактів культури, крос-культурних конфліктів та брати відповідальність за усунення кроскультурного непорозуміння.

Висновки. Отже, процес формування полікультурної компетентності майбутніх учителів полягає в ознайомленні їх із морально-етичними та культурними надбаннями інших народів; оволодінні студентами певним лінгвокраїнознавчим мінімумом (концептами) та моделями поведінки у різних країнах; використанні Інтернет-ресурсів та навчанні студентів

знаходити інформацію щодо іншомовної чи національної культур і постійно оновлювати її в умовах неперервної комунікативної практики; формуванні вміння застосовувати знання в процесі педагогічної діяльності.

1. Васиютенкова И. В. Сущностные аспекты и актуальность поликультурного образования в современных условиях / И. В. Васиютенкова. – СПб.: ЛОИРО, 2007. – 174 с.

2. Данилова Д. Ю. Формирование поликультурной компетентности студентов / Л. Ю. Данилова // Учитель. – 2007. – № 3. – С. 12–15.

3. Денисенко М. В. Формування в учнів старшої школи полікультурної комунікативної компетенції бачить у читанні англomовних культурно-країнознавчих текстів / М. В. Денисенко // Іноземні мови. – 2007. – № 2. – С. 16–22.

4. Елизарова Г. В. Формирование поликультурной личности как требование новой глобальной ситуации / Г. В. Елизарова Л. П. Халяпина. – СПб.: КАРО, 2005. – С. 8–20.

5. Концепція змісту освіти для європейського виміру України / За ред. Коберніка С. Г., Кузьминої Н. Ю., Овчарук О. В., Парашенко Л. І., Степанова Ф. З., Тараненко І. Г. [Електронний ресурс] Режим доступу – http://osvita.pedagog.org.ua/text/news/suchasna_osvita/concept_osvita.html.html.

6. Кузьменко В. В. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: Навчальний посібник / В. В. Кузьменко, Л. А. Гончаренко. – Херсон: РІПО, 2006 – 92 с.

7. Соколова І. В. Формування полікультурної компетентності у майбутніх учителів-філологів / І. В. Соколова. – Маріуполь: АРТ-ПРЕС, 2008. – 112 с.

8. Щеглова Е. М. Развитие поликультурной компетентности будущих специалистов / Е. М. Щеглова. – Омск, 2005. – 164 с.

The idea of multiculturalism as one of basic standards of modern education that is based on the main values of European democratic society is examined in the article. The multicultural competence of future teacher is determined as інтегративна quality of personality of future specialist that is formed in the process of studies. An author pays attention to different approaches in relation to the structure of multicultural competence of future teacher as standard of European education.

Key words: multiculturalism, educational standards, інтегративність, multicultural.

УДК 378.034-21.483:316.647.5(045)

ББК 74.480.0+74.489.83

Леоніда Пісоцька

ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розкривається поняття “толерантність”, його значення у професійній педагогічній діяльності. Акцентовано увагу на відмінності понять “толерантність” і “терпимість”, виокремлено умови формування толерантності як важливої риси педагога, звернено увагу на принципи і пріоритетні ознаки толерантності.

Ключові слова: толерантність, терпимість, педагогічна діяльність, принципи толерантності, гуманістичні відносини.

Постановка проблеми. Сучасна соціально-економічна ситуація в Україні вимагає удосконалення підготовки фахівців для освітянського гуманітарного простору. Актуальним є формування фахівця-педагога нового типу з високим інтелектуальним розвитком, орієнтованим на світ духовного багатства і здатним самостійно, творчо оцінювати ситуацію розвитку кожної особистості. Це пояснюємо тим, що нині особливо відчутний великий розрив між досягненнями людини в науково-технічному та інформаційному прогресах і станом духовного розвитку, внутрішньої культури, рівнем її соціальної та моральної зрілості. Звідси і потреба у зміні самої людини, у підвищенні духовного потенціалу, у вихованні в майбутніх педагогів готовності до конструктивної взаємодії з учасниками навчально-виховного процесу незалежно від їхньої соціальної та національної приналежності. В умовах утвердження і розбудови українська держава все більше потребує людей, які усвідомлюють цінності етнічної та національної індивідуальності, необхідність непримиренного ставлення до національного

нігілізму, до прояву національної обмеженості, зверхності; людей з розвиненим почуттям власної етнонаціональної гідності і здатних глибоко поважати етнокультурні особливості представників етнічних спільнот тощо. Це можливо зробити за умови підготовки демократично орієнтованого, мобільного, професійно висококваліфікованого педагога, який був би носієм наукових знань та культурно-педагогічного досвіду суспільства, толерантних взаємовідносин, бо саме від такого педагога залежить успішне розв'язання багатьох соціальних і культурних проблем суспільства. Акцентуємо увагу на проблемі формування у майбутнього педагога толерантності як риси характеру і професійно важливої якості.

Аналіз досліджень. Аналіз наукової та публіцистичної літератури доводить, що поняття “толерантність” ввійшло в глосарій наук у кінці ХХ століття. Це поняття розглядалося у декількох ракурсах. Толерантність як професійна якість фахівця знаходить своє відображення у працях А.Вербицького, І.Саєва, Л. Лозинської, М.Пальцева, В.Шадрікова та інш. Як соціальна цінність толерантність висвітлюється у дослідженнях І.Беха, А.Асмолова, О.Волошиної, О.Погодіної, Л.Шайгерова та інш. Питання підготовки педагогів до професійно-педагогічної діяльності загалом привертають увагу багатьох науковців. Досить послатися на наукові праці та ґрунтовні дослідження цієї проблеми С.Батищева, В.Береки, І.Зязюна, К.Корсака, В.Краєвського, Н.Кузьміної, Н.Лисенко, Н.Ничкало, О.Пехоти, О.Савченко, С.Сисоєвої, В.Сластьоніна, В.Сухомлинського та ін.

Мета статті полягає у розкритті поняття “толерантність”, визначенні умов формування толерантності у майбутніх педагогів.

Основний виклад. Вважаємо за необхідне відзначити, оскільки поняття має не таку далеку історію виникнення, то і нині не має ще єдиного чіткого його визначення і воно є дещо абстрактним у розумінні.

На основі аналізу і узагальнення результатів наукових досліджень ми схилиємось до того, що толерантність – це повага, сприйняття та розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості. Толерантність – це, у свою чергу, вихованість, яка вимагає самообмеження та дозволяє ставитися до іншого (не такого, як я) з позиції рівного [4].

Діяльність педагога спрямована на іншу людину і здійснюється на перетині багатьох факторів. Цими факторами виступають: загальний стан суспільства, яке визначає інтегральні впливи і критерії людського життя і детермінує його опосередковано через норми життя, традиції, форми поведінки; власна система цінностей, яка формується через трансформацію загальних і особливих впливів навколишнього; гуманізація освіти і виховання на тлі нового розуміння мети освіти і педагогічної діяльності, котрі мають забезпечити розвиток цілісної особистості, формування активної життєвої позиції, залучення до творчої участі в житті. Г.Сковорода відзначав, якщо велика справа панувати над тілами, то ще більша – керувати душами... Якщо важливо лікувати тіло, то чи не найважливіше разом з тілом зберігати і душу людини цілою, здоровою, незіпсованою? Вважаємо, що ці слова філософа розкривають сутність педагогічної діяльності у контексті толерантності.

Толерантність у педагогічній діяльності, як підкреслює Л.Горяньська, передбачає оволодіння відповідними нормами, способами і засобами їх здійснення, оскільки педагог буде навчати цьому інших. Діяльність педагога має низку специфічних особливостей, в основі яких лежить принцип поважного ставлення до учнів і їхніх батьків, не дивлячись на їхні погляди і переконання, релігійну належність, етнічну групу тощо. Такими принципами є принципи правдивості та гуманізму [3], природовідповідності, які реалізуються за допомогою культури спілкування у діалогічній формі педагога і учня, педагога і батьків, педагога і педагога. Тому вважаємо за необхідне відзначити, що для педагога толерантність виступає як вимога його професійної ролі та як особлива якість його стилю життя, як культурна норма і моральна цінність, як система внутрішніх ресурсів, які відображають готовність і здатність позитивно і продуктивно розв'язувати складні завдання взаємодії з іншими. Під час організації навчально-виховного процесу вищого педагогічного навчального закладу акцентуємо увагу на пріоритетних ознаках толерантності. До них відносимо:

принципові зміни в поглядах на освіту (культурний процес визнання гуманістичних цінностей паритетними формами взаємодії його учасників); перманентна змінюваність уявлень про особистість (цілісність соціального й суб'єктивного з притаманною автономністю, незалежністю, рефлексією, саморегуляцією та ін., що сприяє гнучкій участі в педагогічному процесі, є її системоутворюючим стрижнем); змінюваність ставлення до кожного студента лише як до об'єкта педагогічного впливу (студент – суб'єкт освіти, власного життя з виразними унікальними індивідуальними особливостями); створення умов для належного розвитку особистісних якостей, властивостей (підтримання індивідуальної самобутності – визначальна мета освіти); синтез педагогіки реального педагогічного процесу з новітніми надбаннями психолого-педагогічних досліджень (визнання механізму інтеріоризації як пріоритетного в особистісному розвитку, що забезпечує персоналізацію, самоідентифікацію, прагнення самоактуалізації та саморозвитку).

Нам важливо виокремити умови формування толерантності у майбутніх педагогів в умовах модернізації вищої освіти. Сьогодні науковці і практики занепокоєні суперечністю між занадто високою академічністю знань, які отримують студенти і учні, і не розвиненістю вмінь і навичок трансформувати ці знання у виховну площину, реальну поведінку. Звідси і висновок про те, що потрібно змінити освітню парадигму, удосконалити зміст підготовки майбутніх педагогів, модернізувати технології навчання, спілкування і виховання.

Практика переконує нас у тому, що ті (батьки, педагоги), хто має закладати основи толерантності в дітей, не завжди мають чітке уявлення про це поняття. Саме з таких міркувань виходимо в процесі формування толерантності у майбутнього педагога в освітньому просторі навчального закладу. Психологами доведено, що юнацький вік є сензитивним періодом для розвитку толерантної свідомості, моральної рефлексії і тому саме ми акцентуємо увагу на цій проблемі, оскільки маємо справу з молодими людьми юнацького віку.

Сучасні дослідження і практика доводять, що толерантність має розвивальний і динамічний характер. Вона за своїм змістом і пізнавальною метою може змінюватися під впливом нових знань і нових методологічних підходів до пізнання й переосмислення дійсності. Толерантність починається там, де ідея та моральні почуття високі й благородні, де проявляються духовні цінності. Поняття “цінність” означає найважливіше, найсуттєвіше, найголовніше, найдорожче відповідно навколишнього та відносин у системі “людина – предметний світ”, “людина-людина”. І.Д. Бех під духовними цінностями особистості розуміє існування людини за законами Істини, Добра, Краси, які інтегруються у таких християнських чеснотах, як покірність, щедрість, доброзичливість, поміркованість, лагідність, працьовитість. Вважаємо, що саме вони лежать в основі толерантності.

Формування толерантності у майбутніх педагогів залежить від форм організації навчально-виховного процесу. Особлива роль належить поза аудиторній роботі та дисциплінам соціально-гуманітарного циклу, де доводимо студентам, що у загальному плані толерантність є здатністю приймати щось, не схвалюючи це. На індивідуальному рівні – це здатність сприймати без агресії думки, які відрізняються від власних. Необхідність формування толерантності на сучасному рівні розвитку суспільства пояснюємо тим, що перед людською цивілізацією гостро стоїть проблема нетерпимості та неповаги, проявів ворожого націоналізму, котрі спричинені соціальною нерівністю, економічною нестабільністю. Терпимість до чужого способу життя, поведінки, звичаїв, ідей, вірувань – умова стабільності та єдності суспільства. Без толерантності не може існувати в подальшому людство. Толерантність, як основа міжнародних взаємин, стає передумовою подальшого існування цивілізації, – відзначав В.Кремень. Толерантність обґрунтована на позиціях державного патерналізму, християнської терпимості, відділення церкви від держави, універсальності прав людини, демократії та громадської рівності усіх людей їхній свободі та гідності. Загальна декларація прав людини стверджує, що всі люди народжуються вільними і рівними у своїй гідності та правах. Вони наділені розумом і совістю і повинні діяти у відношенні один до одного в дусі братерства [2]. Смісловими контурами проблеми є те, що толерантність залишає недоторканими властиві різним релігіям, іншим соціальним групам

претензії на істину та правоту і вони не повинні претендувати на владну монополію. Переконання мають бути практично значущими тільки у межах визначених нормою повного і пропорційного включення всіх громадян у соціум. Така вимога означає послідовну реалізацію можливістю слідувати тому способу життя, який декларується релігією чи етносом. Однак, вона повинна реалізовувати свій етнос у межах норм громадянського рівноправ'я і зобов'язана поважати у цих межах етнос інших [6]. Толерантність покликана не тільки пом'якшувати відмінності між людьми, націями, релігіями, але й інтегрувати їх у єдиний спільний міжкультурний простір цивілізації [1].

Формуванню толерантності, як специфічної сформованої риси характеру педагога, сприяють знання, відкритість, спілкування та свобода думки, совісті й переконань, оскільки вони є основою толерантності. Виходячи з цього, майбутні педагоги усвідомлюють, що толерантність – це активна позиція людини, а не пасивно-терпиме ставлення до навколишніх подій, тобто, толерантний педагог не повинен бути пасивно терпимим до всього. Аналіз досліджень з означеної проблеми дає можливість нам констатувати, що поняття “толерантність” і “терпимість” не є синонімами, у них різні вектори: досвід страждань викликає терпимість, а досвід зацікавленості при оптимістичному світосприйнятті – толерантність [4].

Таким чином, толерантність є більш широким і змістовним поняттям. Науковцями виокремлюються два аспекти толерантності: зовнішня (до інших) – переконання, що вони можуть мати свою позицію, здатні бачити речі з інших точок зору, з урахуванням різних факторів; внутрішня – здатність приймати рішення і розмірковувати над проблемою, навіть якщо невідомі усі факти та можливі наслідки.

Теорія і практика означеної проблеми дали нам можливість систематизувати певні умови формування толерантності у майбутнього педагога. До цих умов нами віднесено: підвищення рівня інформованості про характеристики поняття “толерантність”, про особливості вивчення толерантності у межах змісту різних наук; формування толерантності в особистісній системі цінностей педагога та перетворення її у принцип професійної діяльності; структурування гуманістичних відносин у системі: дитини–дитина, дитина – педагог, педагог – дитина, педагог – батьки; урізноманітнення навчальних, ігрових, дискусійних форм і тренінгів; залучення до соціальної діяльності; систематичний педагогічний моніторинг стану сформованості толерантності; забезпечення науково-методичної бази з проблем толерантності.

Для того, щоб досягти успіху в педагогічній діяльності, у власному житті, не витратити сили на конфлікти, педагогу доцільно сформуванню у собі толерантність як рису характеру, – така думка є лейтмотивом на заняттях з психології, педагогіки, конфліктології тощо. На теоретичному рівні майбутні педагоги усвідомлюють, що для цього необхідно:

- бути готовими до того, що всі люди різні – не кращі й гірші, а просто різні;
- навчитися сприймати людей такими, якими вони є, не намагаючись змінити у них те, що нам не подобається;
- цінувати в кожній людині, дитині особистість і поважати її думки, почуття, переконання незалежно від того, чи збігаються вони з нашими;
- зберігати “власне обличчя”, знайти себе і за будь-яких обставин залишатися собою;
- коректно відстоювати свою точку зору, переконання, у яких ви впевнені.

Важливою умовою формування толерантності майбутнього педагога, що далі буде передаватися іншим суб'єктам спілкування, є їх залучення до соціальної діяльності, що передбачає активну участь у взаємодії з іншими суб'єктами і трансформує теоретичне підґрунтя проблеми у практичну спрямованість. Такою соціальною діяльністю майбутніх педагогів є участь у клубах, акціях, форумах, диспутах і дискусіях, тижнях толерантності, семінарах-практикумах, майстер-класах тощо.

Висновки. Таким чином, вважаємо, що майбутнє за толерантним педагогом, який вміє самостійно мислити та безконфліктно розв'язувати проблеми; має достатньо розвинені комунікативні здібності, ефективно діє в системі міжособистісних стосунків; вміє працювати в команді, досягати компромісу, безболісно вирішувати конфлікти тощо. Ми не претендуємо на

повне висвітлення проблеми. Поза лаштунками нашого дослідження залишилося розкриття змісту кожної виокремлено умови формування толерантності у майбутніх педагогів.

1. Горянська А. М. Толерантність в системі ціннісних орієнтацій студентів / А. М. Горянська // <http://www.info-library.com.ua/books-text-10201.html>.
2. Декларація прав людини.
3. Декларація принципів толерантності // Педагогіка толерантності. – 1999. – № 3. – С. 175–179.
4. Лозинська Л. Ф. Характеристика толерантності як педагогічного поняття.
5. Мартинюк І. В. Національне виховання: теорія і методологія / І. В. Мартинюк. – К., 1995. – 159 с.
6. Хабермас Ю. Когда мы должны быть толерантными? О конкуренции видений мира, ценности и теории // Социальные исследования. – 2008. – № 1. – С. 45–53.

The notion “tolerance”, its meaning in professional pedagogical activity has been revealed in the article. The attention is accentuated on the difference of the notions “tolerance” and “toleration”, conditions of forming tolerance as an important feature of a pedagogue have been distinguished, the attention is paid to the principles and priority marks of tolerance.

Key words: tolerance, toleration, pedagogical activity, principles of tolerance, humanistic relations.

УДК 82-92:371.134+373.211.24(045)
ББК 74.489.81+76.02

Вікторія Розгон

ВИКОРИСТАННЯ ЗМІСТУ ПЕРІОДИЧНОЇ ПРЕСИ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті доведено значення періодичної преси для підготовки педагогів до роботи з дітьми у закладах дошкільної освіти. Проаналізовано способи використання на практиці матеріалів науково-методичного часопису “Дошкільне виховання” та його додатків “Палітра педагога” та “Джміль”.

Ключові слова: науково-методичний журнал, підготовка педагогів, періодична преса, дошкільний навчальний заклад.

Постановка проблеми. Аналіз стану науково-методичного забезпечення дошкільної освіти свідчить про дефіцит спеціальної методичної літератури нового покоління, створеної на основі принципів науковості, цілісності, актуальності та логічності. Сучасні автори намагаються реалізувати ці принципи, розробляючи новітні програми, посібники, рекомендації. Однак значна кількість літератури, яка одержує гриф Міністерства освіти і науки України не відповідає зазначеним критеріям, через недостатність коштів видається несвоєчасно, а до того ж занадто малим накладом, що не задовольняє потреб практиків. Водночас деякі недержавні видавництва, скориставшись наявною ситуацією, активізували свою діяльність і заповнили ринок низькопробною літературою, яка, на жаль, має попит. Однак її автори часто не є фахівцями педагогічної справи, і хоча матеріали подаються досить неординарно, з сенсаційними заголовками, за змістом вони аж ніяк не відповідають сучасним вимогам дошкільної освіти. Таким чином педагогам слід аналітично підходити до вибору методичної літератури для роботи з дітьми.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Розвитку науково-педагогічної періодики присвячено чимало наукових праць. Скажімо, у працях І. Нефьодової, З. Полуяктової, У. Яворської досліджено розвиток окремих педагогічних журналів. Чималу кількість наукових робіт присвячено висвітленню особливостей становлення та розвитку різних проблем освітньої галузі на сторінках педагогічної періодики. Серед авторів цих робіт – А. Говорун, М. Кухта, І. Мельник (вивчення проблеми виховання); І. Дубінець (дослідження питання просвіти батьків); С. Лаба (розкриття втілення ідей української національної школи). У плеяді сучасних дослідників історії розвитку педагогічної думки, які оприлюднили на сторінках періодичної

преси результати здійснених досліджень перебувають Н. Гупан, І. Зайченко, Н. Побірченко, О. Сухомлинська та ін. Результати аналізу вищезначених досліджень дозволяють дійти до висновку, що, здебільшого, в них відображено тенденції розвитку української педагогічної періодики загалом. Все ж недостатньо дослідженою на нашу думку залишається педагогічна преса дошкільного спрямування, а саме її значення для підготовки педагогів до роботи з дітьми у дошкільних навчальних закладах.

Отож **метою** статті розглядаємо використання педагогічної періодики дошкільного спрямування у дошкільних навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Для розвитку педагогічної науки важливе значення має система представлення та розповсюдження науково-педагогічних результатів, однією зі складових якої є наукова педагогічна періодика. Вона посідає в цій системі одне з провідних місць: саме їй надають перевагу науковці-педагоги та освітяни-практики для оприлюднення своїх наукових розроблень. Наукова педагогічна періодика забезпечує реципієнтів оперативною інформацією щодо нових розробок в освітянській галузі; надає можливість стежити за проміжними результатами досліджень, які ще тривають, за розвитком педагогічної науки та практики; сприяє впровадженню науково-педагогічних досліджень у широку освітньо-виховну практику, підвищенню теоретичного і професійного рівня як науковців, так і вчителів-практиків, працівників народної освіти тощо. З одного боку, науково-методичні періодичні видання розкривають реалії науково-педагогічного життя країни, а з іншого – впливають на процеси, що відбуваються в освітянській сфері в цілому [5].

Науково-методичний журнал “Дошкільне виховання” сумлінно виконує усі вищезначені завдання періодичної преси. Він уже протягом 70 років є речником Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, надійним помічником вихователів у здійсненні державної політики в галузі дошкільної освіти. У його створенні беруть участь досвідчені редактори, журналісти, провідні науковці, досвідчені практики, висококваліфіковані фахівці, що є запорукою високої якості надрукованих матеріалів.

Наявність різноманітних тематичних рубрик допомагає різним категоріям дошкільних працівників знаходити на його сторінках матеріали, які їх цікавлять. Пріоритетні, актуальні питання, а саме Закон “Про дошкільну освіту”, Базовий компонент дошкільної освіти, навчання дітей з шестирічного віку, наступність у роботі дошкільного закладу та школи, програмно-методичне забезпечення та інші питання висвітлюються своєчасно, що дає змогу педагогам усвідомити державну політику в галузі дошкільної освіти, сформулювати власне ставлення до певних проблем і проявити ініціативу. Важливо, що кожна із зазначених проблем обговорюється в журналі різнобічно, з участю фахівців Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, провідних науковців, досвідчених практиків, і всім авторам надається право на власну позицію. Інваріативність форм авторських матеріалів сприяє кращому їх засвоєнню [1].

Прагнення редакції не зупинятися на досягнутому, шукати нові прогресивні форми роботи, щоб надавати педагогам максимальну методичну допомогу, спонукало до створення комплексу – “Дошкільне виховання” з додатками “Палітра педагога” та “Джміль” (Дітям: живопис, музика і література), який став значущим надбанням українського дошкільля.

Ці видання були задумані та реалізовані як доповнення до основного журналу “Дошкільне виховання” для кваліфікованої допомоги практикам в освоєнні кращих освітніх технологій, педагогічних інновацій та впровадження їх у роботу. “Палітра педагога” та “Джміль” розкривають творчу лабораторію досвідчених майстрів дошкільного виховання, що ґрунтується на сучасних наукових дослідженнях.

Нерозривність трьох видань пояснюється просто. Як науково-методичний журнал “Дошкільне виховання” порушує актуальні проблеми, ставить гострі питання, спрямовує на переосмислення усталених підходів, спонукає до відмови від застарілих форм роботи, закликає до творчості, запровадження нового. В “Дошкільному вихованні” висвітлюються стратегічні напрямки реформування дошкільної освіти, які орієнтують педагогів на гуманізацію педпроцесу, на особистісно орієнтований підхід до дитини, розвиток у неї

креативності, компетентності, сприйнятливості. В свою чергу в журналі “Палітра педагога” подається тактика здійснення навчально-виховного впливу на дітей, з використанням сучасних психолого-педагогічних ідей та принципів. На сторінках додатку “Палітра педагога” публікуються авторські програми, календарно-тематичні плани, методичні розробки, конспекти занять, уроків та розваг, наочні посібники, добірки розвивальних завдань. Матеріали добираються за конкретними напрямками: “Планування”, “Українська мова”, “Фізична культура”, “Художня література”, “Образотворче мистецтво” [3].

Проте, жодну освітню технологію не можна успішно реалізувати без деталізованих фрагментів педпроцесу, звернених безпосередньо до дитини, з необхідними роз’ясненнями, завданнями, ілюстраціями. Такі елементи освітніх технологій становлять зміст журналу “Джміль” (“Дітям: живопис, музика і література”). Це, власне, оригінальна збірка веселих, цікавих інтегрованих занять та яскравої, кольорової наочності. Для розвитку зв’язного мовлення дитини на обкладинці подається дидактична картинка, а в журналі – фрагмент бесіди до неї. На центральному розвороті подається настільна гра з безпеки життєдіяльності. Журнал містить репродукції творів українського живопису і конспекти занять-бесід до них, декоративні розписи і техніка їх виконання. Гарно ілюстрований з яскравими фрагментами ефективних технологій у деталізованому, готовому для роботи вигляді, тому його легко використовувати не тільки вихователям, а й батькам [6].

Дидактично-ігровий матеріал розташований окремо для зручного використання безпосередньо в роботі з дітьми. Корисно було б мати в групі не менше двох примірників “Джмеля”. Окрім того, матеріали можна розподілити за темами і, наклеївши на цупкий картон сторінки, скомплектувати у цікаві добірки матеріалів за напрямками-рубриками: “Літературна студія” (образне слово), “Художня студія” (різні техніки малювання), “Вернісаж” (український живопис), “Студія декоративного мистецтва” (декоративний розпис з технікою малювання), “Святковий день” (добірки сценаріїв, дитячих пісень), “Мала сцена” (інсценівки казок, різноманітні сценки), “Самчитайлик” (тексти з малюнками для читання дітям від чотирьох років).

Оригінальні інтегровані заняття та завдання з різноманітної тематики (природа, фізика тощо) пропонуються в рубриці “Клуб кмітливих і допитливих”. Тут друкуються відомості, які вихователі складно пояснити дитині. Наприклад, як науково, грамотно і водночас цікаво розкрити поняття “Живе і неживе”, “Повітря, вода, вогонь”, “Відмінність рослин від тварин”.

Морально-етичному вихованню дошкільнят присвячені рубрики “Школа шляхетності” (етика поведінки) та “Християнська школа” (загальнохристиянські цінності та знання міжконфесійного спрямування). Матеріали рубрики “Поліглот” допоможуть вихователям у навчанні дітей іноземної мови. У рубриці подаються певні елементи фольклору, оригінальні віршики, пісеньки англійською, німецькою та французькою мовами [2].

Як бачимо, кожний видрукований на сторінках журналу матеріал вчить дітей мислити логічно, творчо, знаходити власні рішення, висловлювати свої думки, кожна ілюстрація спонукає до мовленнєвої активності.

Оскільки всі три журнали – “Дошкільнє виховання”, “Палітра педагога” та “Джміль” становлять єдиний цілісний комплекс періодичних видань, спрямованих на методичне забезпечення сучасної дошкільної освіти, то вивчати їх та працювати з ними слід у тісному взаємозв’язку.

Вищеозначені часописи є значною підмогою педагогам у здійсненні різних форм методичної роботи, зокрема у визначенні пріоритетних напрямків роботи протягом навчального року, тематики педрад і педгодин, проблемних семінарів та консультацій.

Розглянемо докладніше форми методичної роботи з науково-методичними журналами. На *педрадах* предметом обговорення можуть бути офіційні інструктивні документи, концептуальні положення, актуальні проблеми дошкільної освіти, висвітлені в журналі “Дошкільнє виховання”.

Стануть у пригоді журнали під час проведення педагогічних годин, які є цінними для підвищення кваліфікації педагогів. На таких заходах вихователі обмінюються прочитаною

інформацією, здобутою під час самоосвіти. Для успішнішого проведення педагогічних годин можна заздалегідь розподілити між учасниками певні теми для обговорення, що сприятиме зосередженню уваги на тих проблемах, які потребують адаптації до конкретного контингенту дітей та конкретних умов [4].

Озброєнню педагогічних працівників новими освітніми технологіями сприятимуть журнали “Палітра педагога” та “Джміль”, в яких подається змістовний матеріал для проведення *семінарів-практикумів*. Зокрема, окремий тематичний семінар-практикум можна присвятити питанням впровадження у життя технологій, вміщених у зазначених журналах.

Зауважимо, що часописи містять безліч корисної інформації для *консультацій педагогів та батьків*. Доцільно було б у садках організувати “бібліотечки” для батьків, щоб цікаві та корисні матеріали знаходили своїх адресатів.

Роботу *творчих груп, методичних рад, клубів* доцільно повністю присвятити впровадженню у практику роботи групи поданих у журналах інновацій та технологій, з урахуванням місцевих умов та можливостей. Взаємозбагаченню читачів та творців журналів сприятимуть позитивні результати, цікаві нароби, бажаний зворотний зв'язок педагогів-ентузіастів з редакцією.

Педагогічні читання можуть бути присвячені проблемі цілісного використання навчально-методичного комплексу “Дошкільне виховання”, “Палітра педагога” та “Джміль”.

Відомо, що *колективні перегляди* занять та режимних процесів потребують від педагога значних зусиль. Нерідко при їх розробці виникають труднощі, особливо у молодих фахівців. Ось тут доречно запропонувати їм готові конспекти занять, які друкуються на сторінках часописів [4].

Вагоме значення відіграє комплекс журналів для *виявлення, узагальнення та впровадження передового педагогічного досвіду*, який систематично висвітлюється на сторінках видань з усіх напрямків освітньо-виховного процесу. Читачі не лише мають змогу ознайомитися з певною ідеєю, а й творчо осмислити її, застосувати в своїх установах та закладах, визначивши власні шляхи впровадження.

Невичерпним джерелом творчості, ініціативи, вигадки є різноманітні *конкурси та виставки*, що їх організують редакція журналів. Вони об'єднують людей за інтересами, сприяють пошкваленню педагогічного життя. Тому важлива активна участь всіх категорій практичних працівників на рівні конкретного дошкільного закладу, району, міста та області [6].

Таким чином проаналізувавши зміст науково-методичного комплексу “Дошкільне виховання”, “Палітра педагога” та “Джміль”, можна стверджувати, що вищезначені часописи мають неабияку педагогічну цінність у підготовці педагогів до роботи у дошкільному навчальному закладі, а також для їх самоосвіти та самовдосконалення.

1. Андрусич Н. Від мудрих ідей до наших дітей. // Дошкільне виховання – 2011. – № 4.

2. Битік О., Сумченко Л. Скарбниця ідей для педагога. Робота з “ДВ у дошкільному закладі” // Дошкільне виховання – 2012. – № 2.

3. Журлакова Ю. “Палітра педагога” – в роботі допомога! // Дошкільне виховання – 2012. – № 6.

4. Косенко Ю. “ДВ” очима викладачів і студентів. // Дошкільне виховання – 2011. – № 8.

5. Лохвицька Л. Історія “Дошкільного виховання”: погляд сьогодні // Дошкільне виховання – 2011. – № 11. – С. 2–7.

6. Тишук Л. Творчість вихователя: як її розвивати? // Дошкільне виховання – 2012. – № 10.

The article proves the value of periodicals for the preparation of teachers to work with children in preschool educational institution. Been analyzed ways of using in practice scientifically-methodical journal “Preschool Education” and its apps “The palette for teacher” and “Bumblebee”.

Key words: the scientifically-methodical journal, the preparation of teachers, periodicals, preschool educational institution.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДНЗ ДО ВАЛЕОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЕТНОПЕДАГОГІКИ

У статті проаналізовано можливості використання багатівікових надбань етнопедагогіки в підготовці майбутніх фахівців дошкілля до формування валеологічного досвіду дітей 6–7-річного віку. Визначено зміст етнопедагогічних засобів, з якими слід ознайомити студентів в процесі викладання навчальної дисципліни “Теорія й технологія валеологічної освіти”.

Ключові слова: валеологічний досвід, старші дошкільники, етнопедагогічні засоби.

Актуальність проблеми. Завдяки до формування валеології як самостійної галузі знань елементарні правила догляду за тілом та навички збереження здоров'я загалом дорослі передавали зростаючим поколінням через різноманітні побутові та релігійні дії.

Однією з передумов формування валеологічно компетентного педагога вважаємо ознайомлення студентів з особливостями застосування етнопедагогічних засобів у процесі надання дошкільникам знань про здоров'я та способи його збереження, а також вмінь оберігати та зміцнювати власне здоров'я і здоров'я оточуючих.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми здоров'я та здорового способу життя в різних його аспектах розглядаються в дисертаційних дослідженнях Л. Суценко (здоровий спосіб життя як об'єкт соціального пізнання), С. Кондратюк, С. Свириденко (особливості формування здорового способу життя в молодших школярів), В. Горашук, С. Кириленко (культура здоров'я старшокласників), О. Іванашко (формування здорового способу життя в дошкільному віці), А. Голобородько (формування здорового способу життя в учнів основної школи).

В. Нестеренко розглядає особливості процесу підготовки майбутніх педагогів до виховання навичок здорового способу життя в дошкільників.

Організацію здорового способу життя школярів у поєднанні з елементами народознавства розглянуто С. Литвин-Кіндратюк і Б. Кіндратюком у монографії “Народознавство та організація здорового способу життя школярів”.

Відтак об'єднати етнопедагогічні засоби з валеологічним вихованням дошкільників у підготовці майбутніх педагогів спробуємо в нашій статті, **мета** якої – обґрунтувати необхідність поєднання засобів етнопедагогіки й валеології в підготовці майбутніх педагогів дошкілля до виховної роботи з дітьми старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Народна педагогіка споконвіків ставила піклування про здоров'я та фізичний розвиток дітей в числі першочергових завдань у вихованні майбутнього нації. У її скарбниці знаходимо чимало порад та висловів такого змісту, як от “Нема щастя без здоров'я”, “Здоровому все здорово”. З цього, за великою народною філософією і розпочинається опіка над дитиною в сім'ї. Відразу після появи немовляти на світ батьки неухильно виконували свій перший і святий обов'язок – піклуватись про його здоров'я, щоб дитя зросло здоровим і готовим до активного трудового життя [5, с.201].

Обов'язок піклуватися про здоров'я дошкільника беруть на себе члени родини (дідусі, бабусі, батьки, старші братики і сестрички), а також працівники дошкільного навчального закладу, який відвідує дитина (завідувач, методист, вихователі, інструктор з фізичної культури, медична сестра). Відповідно дорослі з найближчого оточення дитини безпосередньо впливають на формування її валеологічного досвіду.

Валеологічний досвід дошкільника розглядаємо як сукупність елементарних знань про будову власного організму, вмінь турбуватися про своє здоров'я та здоров'я оточуючих та навичок здорового способу життя.

Одним з найважливіших завдань працівників ДНЗ є виховання фізично, психічно та духовно здорової особистості, яка надалі має стати повноцінним членом суспільства.

Як зазначає Н. Денисенко, діти навчаються і виховуються переважно за старою інформаційною моделлю, без урахування особистісно орієнтованого підходу, без застосування відповідних цій парадигмі сучасних інноваційних технологій та принципів індивідуалізації, диференціації, вибірковості тощо [3, с. 8].

Т. Овчинникова рекомендує створювати в дошкільному навчальному закладі здоров'язбережувальне середовище, яке включатиме такі компоненти: предметне, комунікативне та корекційно-розвивальне, оздоровче середовище [4].

Н. Денисенко відзначає, що особистісно орієнтовані технології ставлять у центр всієї освітньої системи особистість дитини, забезпечення комфортних, безконфліктних і безпечних умов її розвитку, реалізації її природних потенціалів. При цьому особистість – мета освітньої системи, а не засіб досягнення якоїсь другорядної мети [3, с.9].

Особливе місце в роботі ДНЗ посідає формування валеологічного досвіду дітей та мотивації їх до здорового способу життя. Отож викладання предмету “Теорія й технологія валеологічної освіти” в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільля вважаємо необхідною передумовою формування різнобічно розвиненого педагога, а, відтак, і виховання здорового зростаючого покоління.

В процесі надання студентам вишу знань про здоров'я, шляхи його збереження і зміцнення, а також ознайомлення з формами, методами та засобами формування валеологічного досвіду в дітей раннього та дошкільного віку вважаємо за доцільне використовувати багатогранний досвід етнопедagogіки задля збагачення студентів знаннями звичаїв, традицій та побуту нашого народу, які в майбутньому передаватимуться вихованцям ДНЗ та, звичайно, й власним дітям.

Здавна українці використовували сили природи – сонце, повітря, землю та воду – в формуванні елементарних гігієнічних навичок. Через багато десятиліть з'явилась валеологія – наука про формування, збереження і зміцнення здоров'я, яка й сьогодні використовує надбання і багатовіковий досвід предків.

Необхідною складовою викладання курсу “Теорія і технологія валеологічної освіти” вважаємо ознайомлення студентів з сучасними інноваційними технологіями та особливостями створення здоров'язбережувального середовища в ДНЗ. Надалі ці знання диференціюватимуться з урахуванням етнічного складу вихованців навчального закладу, в якому молодий педагог виховуватиме майбутнє нашої нації – зростаюче покоління.

Український народ з глибокої давнини поціновує здоров'я як найважливіший феномен буття. Багата скарбниця народної мудрості – фольклор – тому підтвердження. Глибоке розуміння необхідності турботи про своє здоров'я знаходимо й в образних порівняннях – “Здорова, як вода”, “Здоровий, як дуб”, і в численних прислів'ях та приказках – “Найбільше багатство – здоров'я”, “Без здоров'я нема щастя”, “Бережи одяг, доки новий, а здоров'я, доки молодий”, “Тримай ноги в теплі, голову в холоді, живіт у голоді – не будеш хворіти, будеш довго жити”, “Як нема сили, то й світ не милий”, “Здоров'я маємо – не дбаємо, а втративши, плачемо”, і в народних піснях, коліскових, колядках та щедрівках.

Турбота про здорове покоління програмувалася ще до шлюбу, під час весілля і надалі зумовлювала поведінку вагітної жінки. Так, під час весілля нареченим не дозволялося пити алкогольні напої та палити. В народі засуджувалися ранні шлюби, бо організм батьків, особливо матері, ще недостатньо зміцнів для продовження роду.

Вагітну жінку намагалися убезпечити від важких робіт, від нервових потрясінь, дбали про якісне повноцінне харчування. Новонароджене дитя купали у воді кімнатної температури, кидали в неї різне зілля, що мало оздоровчий вплив, примовляючи з безмежною любов'ю й теплом: “Даю у купіль любисток, щоб люди любили; кидаю листя дуба, щоб сини й дочки були міцні, як дубочки; кидаю ромашку, щоб ніжними були діти; кладу материнку і чебрець, щоб зростали в рідному краю з рідним словом, а запах материнки і чебрецю завжди повертав до рідних порогів”.

Санітарно-гігієнічні вимоги, яких і в наш час слід дотримуватися задля запобігання різноманітних захворювань, містили численні правила й заборони щодо утримання помеш-

кання, хатнього начиння, користування предметами особистої гігієни, як-от: необхідно закривати від пилу та комах посуд з їжею чи відро з водою; перед тим, як саджати хліб у піч, вишкребти й почистити діжку від тіста, накрити її; не можна невмитому виходити з хати, виливати помий перед порогом, викидати кістки за вікно; їсти слід лише своєю ложкою; витиратися своїм рушником; по закінченні дня замітати хату.

Заборони й правила, що містили в собі звичаї та обряди, які з дня народження і до останніх днів регламентували поведінку людини й спонукали її до здорового способу життя, забезпечували життя в гармонії з навколишнім середовищем, природою, людьми та собою.

Збереження здоров'я і працездатності впродовж життя завжди вважалося великим щастям. “Не смерть страшна, а недуга, – говорили в народі, – бо здоров'я не купиш ні за які гроші, і берегти його треба змалку”.

Досить часто ми стикаємося з перегріванням дитячого організму, що порушує процес становлення терморегуляційної системи. Це відбувається і в надто теплому приміщенні, і навіть на свіжому повітрі через надмірно теплий одяг дітей. Тобто дитина постійно відчуває себе наче в термостаті. А переконати батьків, що в малюка генетично закладена здатність легше переносити холод, ніж спеку, практично неможливо. І послаблення захисних сил дитячого організму, яке призводить до зменшення опірності хворобам, великою мірою є результатом неправильної організації життя малюків.

Українське прислів'я “Тримай голову в холоді, ноги в теплі – проживеш довгий вік на землі” свідчить про те, що наші прадіди добре розуміли шкідливість перегрівання тіла, яке нерідко відчуває дитина через гіперопіку сучасних батьків, на думку яких, краще одягти маля тепліше, ніж цього вимагає погода.

Наступна причина ослаблення організму – неправильне харчування. Люблячі батьки, бабусі, дідусі завжди радо пригощають своїх малят солодощами, смачними булочками чи пиріжками. Як наслідок – відсутність апетиту, коли надходить час для їжі, або надмірна вага дитини, що, звичайно, негативно впливає на самопочуття та загалом здоров'я дитини.

Вищенаведене прислів'я “Тримай ноги в теплі, голову в холоді, живіт у голоді – не будеш хворіти, будеш довго жити” є своєрідним закликком до батьків не перегрівати й не перегодовувати малюків.

“Якщо дитина бігає й грається, то їй здоров'я усміхається”, – наголошує народна мудрість. Майбутні вихователі й батьки повинні пам'ятати, що малорухливий спосіб життя дитини не додає їй здоров'я, а, навпаки, є одним з потенційних чинників захворювань, а, можливо, й затримки розумового розвитку.

У наш час батьки звертаються до лікарських засобів, які, позитивно впливаючи на певний орган, загалом знижують імунітет та опірність дитячого організму різноманітним шкідливим чинникам оточуючого середовища. Натомість не слід відкидати застосування лікарських рослин та використання опірних сил дитячого організму, хоча цей спосіб потребує багато клопоту й не дає миттєвого результату.

Вважаємо за необхідне звернутися до принципів і засобів етнопедагогіки, використання яких у процесі валеологічного виховання забезпечує зростання здорової дитини, а надалі й формування в неї навичок здорового способу життя.

Наші прадіди багато часу перебували на свіжому повітрі, багато працювали фізично, вели рухливий спосіб життя, мали повноцінне харчування, що позитивно впливало на духовність, їхнє фізичне і психічне здоров'я.

У великій пошані завжди була в нашого народу вода. Є безліч прислів'їв, приказок, народних повір'їв, казок про “живу” й “мертву” воду. Воду називають кров'ю землі. З одного боку – це цілюща животворна сила, основа всього живого на землі, з другого – грізна, руйнівна стихія.

Воду здавна використовували з лікувальною й оздоровчою метою. Відвідування лазні, занурювання в холодну воду, припарки й компреси, вологі обгортання для ніг, рук та інші водні процедури здавна використовувалися для лікування багатьох захворювань. Наші прадіди вірили, що вода, маючи властивість змивати бруд, з таким самим успіхом може

очищати людину від хвороб.

Великою оздоровчою силою наділяли і землю. Рідна земля завжди асоціюється з образом матері (“матінко Земле”). Ходіння босоніж, яке здавна використовувалося як засіб оздоровлення – це своєрідний точковий масаж, який тонізує організм і підтримує його працездатність. Ось чому наші пращури менше скаржилися на хвороби ніг, бо здебільшого ходили босоніж. Ходінням по ранковій росі підвищували оздоровчий ефект.

Важливим засобом оздоровлення завжди було сонце. “Коли сонечко пригріє, то й трава зеленіє”, “Сонце гріє, сонце сяє, вся природа воскресає”. Цілющі властивості сонячних променів дуже корисні, вони покращують обмінні процеси, дихання, кровообіг, тонус нервової системи.

Людське буття, соціальні й родинні стосунки знайшли своє відображення в обрядових та календарно-обрядових піснях та дійствах. Кожне релігійне свято супроводжувалося різноманітними обрядовими діями, пов’язаними з традиціями нашого народу.

Висновки. Сонце, повітря, вода й земля здавна наділялися надзвичайними цілющими властивостями. І в наш час оздоровчі сили природи виділяють як один із засобів фізичного та валеологічного виховання.

Вважаємо, що в багаторічному процесі формування валеологічного досвіду зростаючих поколінь позитивний вплив матиме поєднання його з елементами етнопедагогічних здобутків нашого народу, які, пройшовши багатовікові випробування, широко використовуються і в наш час, переходячи від батьків дітям, а від дідусів і бабусь – онукам.

Отож першочерговим завданням виховання студентів-дошкільників вважаємо озброєння їх навичками піклування про здоров’я й фізичний розвиток малюків та вміннями використовувати багатовікові надбання етнопедагогіки з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей дітей кожної вікової групи ДНЗ.

1. Багатокультурність і освіта. Перспективи запровадження засад полікультурності в системі середньої освіти України: Аналітичний огляд та рекомендації / За редакцією О. Гриценка. – К.: УЦКД, 2001.

2. Беленька Г. В. Здоров’я дитини – від родини // Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, М. А. Машовець. – К.: СПД Богданова А.М., 2006. – С. 75–94.

3. Денисенко Н. Освітній процес має бути здоров’язбережувальним / Н. Денисенко // Дошкільне виховання. – 2007. – № 7. – С. 8–10.

4. Овчинникова Т. С. Организация здоровьесберегающей деятельности в дошкольных образовательных учреждениях / Т. С. Овчинникова. – Кара: СПБ, 2006. – 176 с.

5. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К.: Рад. шк., 1985. – 312 с.

The possibilities of the usage of ethnopedagogical centuries-old acquisitions in the future preschool specialists’ training to form the valeological experience of 6–7-years-old children are analyzed in the article. It is determined the maintenance of ethnopedagogical facilities which must be acquainted by students in the process of teaching the educational discipline “Theory and technology of valeological education”.

Key words: valeological experience, senior preschool children, ethnopedagogical facilities.

ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ

УДК 37.15:372

ББК 74.65

Ганна Беспалько

ФОРМУВАННЯ ЕТНІЧНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У ЛЕМКІВСЬКІЙ СІМ'І

У статті розкрито особливості етнічної культури лемківської сім'ї та її вплив на формування у дітей етнічної самоідентифікації.

Ключові слова: етнос, етнічна спільнота, національна самосвідомість, етнічна ідентичність, етнічне виховання, етнічна культура, традиції, звичаї.

Постановка проблеми. Однією з основних проблем розвитку українського суспільства і держави є нівеляція українськості, незнання духовної спадщини батьків, дідів, прадідів, а також незнання досвіду інших родин з питань виховання дітей.

Як відомо, люди, які належать до різних народів і етнічних груп, відрізняються один від одного своєю поведінкою, звичаями, традиціями, цінностями, особливостями світосприйняття, характеру. Як зазначає Ю.П. Платонов, кожний етнос має власний неповторний набір характеристик, зокрема й етнічних диспозицій (відношень або установок). Вищим рівнем диспозиційної ієрархії є система ціннісних орієнтацій як системоутворюючих мотивів життєдіяльності, які детерміновані загальними соціальними умовами життя індивіда [4, с.123, 131].

На сьогоднішній день, коли надається перевага глобалізації та інтеграції, традиційні етнічні цінності, на жаль, нівелюються. Проте саме етнічна самобутність, яка передається з покоління в покоління у процесі виховання і соціалізації особистості – одна з умов збереження етносу, запобігання його безслідного розчинення серед інших народів, або зникнення. Як стверджує М.Г. Стельмахович, тільки через засвоєння своїх власних, народних, національних надбань можна по – справжньому опанувати загальнолюдськими духовними цінностями. Міжнаціональне зближення має відбуватися на ґрунті розвитку народних національних культур [5, с.123, 131].

Людина – колективна істота, яка ідентифікує себе з певною соціальною групою, відчуття приналежності до якої має для неї виняткове значення. На думку О.В. Нельги, почуття етнічної приналежності заповнює вакуум найважливіших позитивних людських почуттів, воно відшкодовує ті втрати у царині особистісно-психологічного спілкування, яких людина зазнає, виконуючи анонімно-казенні, формальні соціальні ролі” [3, с.46].

Етнічна специфіка несе у собі потужний духовно-моральний потенціал, який переймається індивідом у процесі етнізації. Завдяки цьому “наповнювачу” людина на все життя отримує духовний стрижень, душевну цілісність і здоров'я.

Переважає більшість науковців вважає, що проблема безетнічності фактично є проблемою безсоціальності і навіть антисоціальності (М. Стельмахович, М. Пірен, Н. Лисенко, В. Павленко, С. Таглін). Прогалини в етнічній свідомості людей – одна з основних причин поширення так званої “масової культури”, обивательщини, пияцтва, неробства, духовної ницості, конформізму, оскільки “знищення традицій неодмінно веде до морального, духовного, культурного та економічного занепаду” [2, с.47].

Основи етнічної самосвідомості особистості формуються в сім'ї, яка зберігає етнічні цінності, традиції і звичаї, що передаються з покоління в покоління.

Отже, проблема виховання етнічної самоідентичності у дітей та молоді – актуальна, особливо в пострадянський період, в якому спостерігається тенденція до майже повної втрати рис етнічної ідентичності фактично всіма народами колишнього СРСР.

Мета публікації: висвітлення особливостей формування у дітей етнічної ідентичності в лемківській сім'ї.

Етнічне ніколи не зникає повністю. Етноменшини, зникаючи зовні, продовжують існувати латентно – у глибинах етносу, який їх розчинив і поглинув, – вкрапленнями мови, звичаїв, проявом специфічних антропологічних рис тощо. О.В. Нельга зазначає, що “зовнішні ознаки етнічного можуть бути вже начебто повністю відсутніми, а етнічне все ж таки продовжує існувати. Бо людина продовжує ідентифікувати себе з певним етносом без будь-якого “дозволу” на те з боку або вчених, або відповідних представників адміністрації... Ментальність не зникає зовсім. Вона “стискується”, “вміщується” у простір образів-символів несвідомого. Можливо і для того, щоб потім вибухнути етнічним ренесансом” [3, с.220, 221].

Етнічна ідентичність особистості, на думку багатьох науковців – це усвідомлення себе представником певного етносу, переживання людиною своєї totoжності з однією етнічною спільнотою і відокремлення від іншої [4, с.112].

Етнічна ідентичність сильніше виявляється у людей, які живуть в культурному середовищі. Як зазначає Ю.П. Платонов, уявлення про етнічну групу швидше й гостріше формуються у представників етнічних меншин. Інколи в дитинстві представники етнічних меншин надають перевагу не свої групі, а хочуть бути в групі етнічної більшості. В такому випадку може сформуватись хибна ідентичність: дитина сприймає себе в якості членів домінуючої групи, а не в складі своєї реальної етнічної групи [4, с.115].

Людам властиве прагнення зберігати або відновлювати етнічну ідентичність. Вважає мужність лемківської сім’ї у мобілізації зусиль для самоідентифікації і самозбереження себе як українців, не зважаючи на жорстокі політику держав щодо їх асиміляції, переселення з рідних земель що набуло характеру етноциду.

Без перебільшення можна сказати, що саме родина, сім’я є тим середовищем, у якому відбувається первинна соціалізація дитини (етнічна і міжетнічна у тому числі), формується і виховується майбутній член суспільства, зокрема такі життєво важливі якості, як любов до оточуючих людей, соціальна спрямованість на іншу людину, яка передбачає розуміння і прийняття оточуючих, врахування їхніх інтересів і особливостей, відгук та емоційне співчуття. У родині відбувається засвоєння і розвиток способів відносин особистості до себе, інших, праці, природи, усього світу людей і речей. Родинні взаємини визначають, що і як дитина опанує у якості свого першого соціального досвіду.

На чолі лемківської сім’ї стояв газда – батько, в руках якого зосереджувалась значна влада. У сім’ї газда користувався значним авторитетом, оскільки формально був власником усього маєтку і від нього залежало, як він цей маєток поділить між спадкоємцями. Згідно з українським звичаєвим правом кожен дорослий член лемківської родини у спільному маєтку мав частку свою, і при відокремленні мав на неї моральне право. Однак газда, як правило, був зацікавлений у тому, щоб набутий або успадкований ним маєток залишався в цілості якомога довше.

Характерна риса лемківської сім’ї – розвинене рівноправ’я чоловіка і жінки. Загальновідомо, що домашніми роботами керувала дружина газди – газдиня. Хоча вона юридично була підпорядкована своєму чоловікові, у веденні домашнього господарства – була незалежною від нього. Жінка окремо мала свій прибуток за яйця, кури, сало, масло і полотно. Газдині на виручені гроші купували сіль, нафту, нитки, голки та інші речі до хати і для дітей. В селі сміялися з такого газди, що сам ніс на продаж в місто яйця, або вдома ходив по курячих гніздах. Його називали курайком, або бабиним синочком. Такі етнічні особливості ролей в лемківській родині, безумовно позначаються на статевому вихованні дівчаток і хлопчиків.

Важлива функція лемківської сім’ї – природне відтворення. Український народ завжди розцінював дітей як дар божий, а бездітність – як кару. На Лемківщині постійно підтримувалася і стимулювалася думка, що кожна сім’я повинна мати дітей: “Діти – то скарб”; “Біда з дітьми, а гірша без них”; “Хто не хоче пецуха, не буде мав пастуха”; “Не хижка тісна, але челядь збісна” [1].

Про майбутнє потомство наречених дбали ще завчасу. Наприклад, на весіллі свашками могли бути лише такі жінки, що мали дітей і жили у згоді зі своїми чоловіками. До системи

ціннісних орієнтацій лемків належала заборона і грішність переривання вагітності, яка культивувалась церквою. Будучи вихованими на християнських засадах та народній моралі, молоді люди дотримувались статевого життя лише в подружжі та остерігалися інтимних дошлюбних зв'язків, які засуджувались і карались Церквою і громадою.

Народні погляди на формування особистості лемківської дитини дуже високо оцінювали розумове виховання. Це знайшло своє відображення у цілому ряді приказок: “Учися змолоду, не зазнаш голоду”; “Шкода краму, де не є розуму”; “Старого вола не научиш орати”; “Що еден глупий наоре, десят мудрих не заскородит”; “Глупий глядат видного місця, а розумного і в куті видно”; “Мудрий не вшитко повідат, што зна, а глупий не вшитко зна, што повідат” [1]. Розумові здібності особи мали значення при виборі нареченого чи нареченої, а також до уряду громади.

Школу діти мали можливість відвідувати лише в зимові місяці. В селах, у яких не було школи, здебільшого дітей писати і читати вчили вдома. Основними носіями знань були батько і мати, у складніших типах сімей ще дідो й баба, які передавали їх за допомогою фольклорних засобів виховання і безпосереднім навчанням під час роботи чи відпочинку.

У лемківській сім'ї дбали не тільки про виховання дитини добрим господарем чи господинею, розумною і фізично здоровою, а й про її морально-етичні засади, які здебільшого опиралися на християнський світогляд. Змалку дітей вчили молитися Богові, пояснювали, що таке гріх. Моральна чистота парубків і дівчат мала велике значення при виборі наречених: “Ліпша честь, як волів шість” [1].

На збереження у дітей різних чеснот були спрямовані певні ритуали і перестороги. Існувало повір'я, що повертаючись із церкви з охрещеною дитиною додому через болото, хресна ні в якому разі не могла підкасати спідниці, бо дитина була б розпусна. увійшовши в хату, мати з дитиною сідала зразу за стіл, щоб у майбутньому люди шанували новонародженого. На святвечір господар ділив один з трьох хлібів та давав кожному скибку із зубцем часнику, їли це зі сіллю, “жеби ніхто не бив злодійом” [1].

Народна мораль лемків призвичаювала дитину бути чесною, вважаючи крадіжки, брехню великим злом і гріхом. Дорожити честю вчили змалку. Якщо діти не слухалися або робили шкоду, до них застосовували різні методи покарання. Найчастіше намагалися виховувати словом: “Вчи дитину не колом, а добрим словом”. Найпереконливішим і найефективнішим аргументом була формула: “То гріх”. Щоправда, інколи у вихованні застосовували і силу. Застосування цієї крайньої міри покарання виправдовують лемківські приказки: “Дитину серцем люб, а палицьом луп”, “На дітвака палиці не жалуй” [1].

Батьки несли повну відповідальність за виховання дітей перед громадою, і коли дитина скоїла негідний вчинок, то їх карали. В основі сімейного виховання лемків лежала праця й особистий приклад батьків.

Трудове виховання дітей розглядалось як основа формування особистості, підготовки майбутніх господарів і матерів. Тому не дивно, що факт самого народження дитини сприймався у сім'ї як поява ще одного робітника і помічника. Саме цим пояснюється звичай, коли при першому купанні хлопця після хрещення вмочували у воду молоток, сокиру, пилку, леміш від плуга, батіг, а дівчини – веретено, кужіль, голку з ниткою, ножиці, шматок мила – “жеби добре вміла шити-вишивати”. Це свідчить про дотримання у вихованні принципів статевого розподілу праці. Орієнтація хлопчиків і дівчаток на виконання різних робіт прослідковується від самого народження дитини. Проте до семи років усі діти знаходилися майже виключно під опікою матері. Така ситуація була властивою взагалі для українських селянських сімей, бо батько, як правило, цікавився дитиною, коли вона вже дещо розуміла. Досягши певного віку, син переходив під вплив і до помочі батькові, який готував його до виконання функцій годувальника сім'ї та її голови. Доньок матері залучали до жіночої праці, виховуючи в них риси, притаманні українській жінці.

Одне з найперших і найосновніших занять п'яти-шестирічних хлопчиків і дівчаток – це пастишення. В такому віці переважно пасли гусей біля села. Від 7-10 років пасли худобу та допомагали в господарстві. Різницю в трудовому вихованні дівчаток і хлопчиків можна

зауважити після семи років. Семирічна дівчинка вже допомагала мамі прибирати в хаті. У вісім-дев'ять років починала прясти, вишивати, у 10 років – ткати. Восмирічний хлопець пас коней, в 11-15 років ходи в з батьком за плугом, з 15 років – косив, рубав дрова. Діти збирали гриби та ягоди не тільки для забезпечення сім'ї, але й на продаж.

Любов до рідного краю, піднесеність патріотичного духу й почуттів з новою силою виявляються в час інтенсивної заробітчанської еміграції лемків. це знаходить своє відображення у чисельних приказках: “За морьом бивай, але свого не забивай”; “До свого роду – хоп через воду”; “Чужий пець не гріє”; “Підла тота вівца, котра свою вовну не хоче носити”; “Та сторона мила, де мати родила”; “Ліпше на рідній землі сконати, як у чужині панувати” [1].

Сімейного виховання в лемківській родині тісно пов'язане з функцією нагромадження і передачі етнокультурних цінностей, формування національної самосвідомості, тобто етнічного відтворення. Дослідник етносвідомості та етнопсихології українців доктор Б. Цимбалістий зазначає, що національний характер впливає прямо із способу і роду виховання, яке отримує людина з перших своїх кроків [2].

Важко переоцінити такий засіб втілення функції етнічного відтворення, як святкування всією лемківською сім'єю християнських свят – Святого вечора, Різдва Христового, Навечір'я Богоявлення, Воскресіння Христового тощо за східною традицією Української Церкви. Своє навантаження і роль у трансмісії етнокультурних цінностей в таких випадках відігравали усі елементи: Свята Літургія, святковий одяг, страви, пісні, танці тощо, особливе місце серед яких займали колядки, щедрівки та гагілки і пов'язана з ними традиційна обрядовість. Важливим завданням лемківської сім'ї було не тільки зберігати та розвивати на відповідному рівні традиційно-побутову і національну культуру, а й створення умов для розвитку рідної мови. Лемківщина протягом довгих століть була розділена між різними завойовниками, які пропагували окремішність лемків від українського народу. Тому родина залишалась основним середовищем, де формувався характер і вдача лемка, його етнічна психологія і свідомість.

Як стверджує М.Г. Стельмахович у родині повинні якнайповніше реалізовуватися завдання народної педагогіки – виховання “любові до рідної землі, отчого краю і домівки, повага до матері і батька, світової пам'яті своїх предків, до рідної мови, історії, відчуття приналежності до свого народу, усвідомлення себе його кров'ю і плоттю, прагнення пізнати, зберегти й передати його духовні надбання у спадок прийдешнім поколінням”, адже національний нігілізм (зневажливе ставлення до мови, рідного народу, його культури, традицій, до історичних діячів, минулих і сучасних) призводить до деградації духовності взагалі [6, с.46].

Таким чином, традиційна лемківська сім'я була й залишається індивідуальною структурною одиницею суспільства, здатною повноцінно і комплексно виконувати найнеобхідніші функції щодо громади і себе з метою збереження етнічної ідентичності, культурно-побутової самобутності своєї етнографічної групи як частини українського народу, в тяжких умовах політичної, професійної і мовної дискримінації різними завойовниками.

Отже, батьки як носії етнокультури відіграють важливу роль у вирішенні завдань етнічного виховання дітей. Традиції і звичаї, які передаються з покоління в покоління формують у дітей усвідомлення приналежності до етнічної спільноти. В умовах родинного виховання формується у дітей етнічна ідентичність. Батьки повинні дбати, щоб їх діти зберігали й збагачували етнокультурну, яка притаманна їхній етнічній спільноті, а також сформувалися як високоосвідчені українці.

1. Гошко Ю., Чмелик Р., Мушинка М. Лемківщина – історико етнографічне дослідження. У двох книгах. Кн. І.: Духовна культура / Ю. Гошко, Р. Чмелик, М. Мушинка. – Львів, 2010. – 420 с.

2. Нагорна Л. Українська політична нація: лінії розлому і консолідації / Нагорна Л. // Віче. – 2000. – № 1. – С. 132–146.

3. Нельга О. В. Теорія етносу. Курс лекцій: Навчальний посібник / О. В. Нельга. – К.: Тандем, 1997. – 368 с.

4. Платонов Ю. П. Этническая психология / Ю. П. Платонов. – Санкт-Петербург, 2001. – 319 с.
5. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка: Навчальний посібник / М. Г. Стельмахович – К.: ІСДО, 1996. – 288 с.
6. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. / М. Г. Стельмахович. – К.: ІЗМН, 1997. – 232 с.

This article deals with the peculiarities of ethnic culture Lemko family and its impact on developing children's ethnic samoidentyfikatsiyi.

Key words: ethnicity, ethnic community, national identity, ethnic identity, ethnicity, education, ethnicity, culture, traditions and customs.

УДК 37.035.001

ББК 74.200.50

Ельвіра Заредінова

ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ: СУЧАСНИЙ АСПЕКТ

Автором зроблений аналіз філософської, педагогічної, політичної літератури що підтверджує актуальність ідеї полікультурності. У статті аналізується досліджуваний феномен “полікультурна компетенція”. Запропонована й обґрунтована функціональна модель формування полікультурної компетенції учнів у сучасних умовах. Функціональна модель формування полікультурної компетенції учнів зображена у вигляді системи, яка включає: компоненти, критерії й педагогічні умови, що сприятимуть успішнішому її формуванню.

Ключові слова: мультикультурне, полікультурне, інтеркультурне, транскультурна освіта, компетенція, полікультурна компетенція, навчально-виховний процес школи.

Постановка проблеми. Одной из наиболее актуальных проблем педагогической теории и практики является поликультурное образование школьников. Выдвинутое мировым сообществом в качестве новой образовательной стратегии оно направлено на решение коренного противоречия современной цивилизации: между стремлением ко все большей открытости, обмену, объединению стран и народов и, с другой стороны, их желанием сохранить традиции, коллективную память, культурную самобытность. Подготовка подрастающего поколения к эффективной жизнедеятельности в условиях полиэтничного и поликультурного общества объявлена приоритетной задачей в документах ООН, ЮНЕСКО, Совета Европы, ряда представительных международных форумов, посвященных актуальным проблемам образования. Идеи поликультурности и понимания необходимости их реализации нашли отражение в основных государственных документах Украины об образовании: Государственная национальная программа “Образование” (Украина XXI века (1994), “Концепция 12-летнего общего среднего образования”, “Концепция гражданского воспитания” (2000), “Национальная доктрина развития образования” (2002) и др.

Анализ исследований по проблеме. Анализ философской, педагогической, политической литературы показывает, что идеи поликультурности имеют глубокие историко-философские и историко-педагогические корни и разрабатывались на протяжении веков выдающимися мыслителями как на Западе, так и на Востоке (Я.А.Коменский, А.Дистервег, П.Ф.Каптерев, Дж.Афгани, И.Гаспринский, Г.Ващенко, Н.К.Рерих, А.Тойнби, М.Бахтин, А.В.Сухомлинский, В.С.Библер и др.) Однако только на рубеже XX–XXI столетий практическая реализация этих идей превратилась в серьезный фактор стабильного развития человеческого сообщества.

Актуальность подготовки молодежи к жизни в новых социокультурных условиях вызвала широкий интерес к разработке концепции поликультурного образования. Значительный вклад в решение данной проблемы внесли американские ученые педагоги (Д.Бенкс, Г.Бейкер, П.Макларен, Р.Хенви и др.)

Изменение социально-экономических, политических и социокультурных парадигм после развала Советского Союза способствовало возникновению интереса к идеям

поликультурного образования в России и Украине. Проблемы взаимоотношения национального, интернационального, общечеловеческого, соотносительность национальной культуры с общеобразовательной рассматривались многими российскими философами, историками и культурологами (Р.Абдулатипов, В.Библер, З.Гасанов, Б.Гершунский, Л.Дробижева, Н.Коган, В.Тишков и др.). Идеи народного воспитания, межнационального взаимодействия нашли отражение в фундаментальных работах по этнопедагогике, этнопсихологии российских и отечественных ученых В.А.Афанасьева, А.Бугаевой, Г.Волкова, М.Кузьмина, Н.Стельмаховича и др. Отдельные аспекты национально-патриотического, интернационального воспитания в условиях многонационального общества в процессе взаимодействия национальных культур получили развитие в работах О.Аракелян, В.Амелина, И.Беха, В.Заслуженюка, О.Сухомлинской и др. Особое внимание уделяется подготовке учителя к работе в поликультурном контексте (Р.Агадуллин, О.Боровкова, О.Будняя, Е.Васильев, В.Данильченко, Л.Редькина и др.) Активно рассматриваются различные аспекты двуязычия (А.Анафиева, О.Гудзик, Р.Девлетов, И.Кабардова, В.Николаева, С.Петрова и др.).

Цель данной статьи заключается в разработке функциональной модели формирования поликультурной компетенции учащихся в современных условиях.

Изложение основного материала. Анализируя исследуемый феномен, необходимо отметить, что в современной педагогической литературе используется несколько терминов: мультикультурное, поликультурное, интеркультурное, транскультурное, многокультурное образование и некоторые другие. Американские исследователи под мультикультурным образованием понимают образование, направленное на сохранение и развитие всего разнообразия культурных ценностей, норм, образцов и форм деятельности, которые существуют в определенном обществе, на передачу этого многообразия молодому поколению. Основная идея мультикультурного образования проявляется в развитии кросс-культурных ценностей, позволяющих адаптироваться в разном культурном окружении.

В ходе теоретических исследований и практических решений в США были разработаны две основные концепции – Multicultural education – мультикультурного (поликультурного) образования и Global education – глобального образования, которые во многом тождественны в своих методологических подходах.

Американские исследователи определяют поликультурное образование как 1) идею или концепцию; 2) образовательную реформу; 3) процесс. Разработанная американцами концепция была воспринята Европой, которая в 80-ые годы столкнулась с огромным притоком иммигрантов из арабских, а затем и из бывших социалистических стран. Распространение идей поликультурного образования в странах Западной Европы шло по двум основным направлениям: 1) реформирования или создания системы образования для национальных меньшинств как для “традиционных” этнических групп, так и для “новых меньшинств”, представленных новыми сообществами иммигрантов (Финляндия, Голландия и др.); 2) воспитания толерантности среди представителей разных этнических, религиозных, культурных и других групп в обществе, которая достигается реформированием содержания образования и организации педагогического процесса для всей системы образования (Норвегия, Швеция) [4, с. 6–7].

Российский ученый А.Джуринский подчеркивает, что поликультурное образование предполагает межнациональное и межэтническое взаимодействие, формирование чувства солидарности и взаимопонимания; противостоит дискриминации, национализму, расизму. Оно ориентировано на освоение культурно-образовательных ценностей, на взаимодействие разных культур в ситуации плюралистической культурной среды, на адаптацию к другим культурным ценностям [3, с. 96].

Свой вклад в определение данного явления внесли и украинские педагоги. Так, Т.Клинченко считает, что “полікультурність – це такий принцип функціонування та співіснування у певному соціумі різноманітних етнокультурних спільнот, з притаманним їм усвідомленням власної ідентичності, що забезпечує їх рівноправність, толерантність та органічність у зв’язку з ширшою крос-культурною спільнотою, взаємозбагаченням культур,

а також наявність та визнання спільної загальнодержавної системи норм та цінностей, які становлять основу громадянської свідомості кожного члена соціуму”. А известный украинский исследователь проблем поликультурного образования М.Ю. Красовицкий считает, что “усвідомлення різноманітності, багатокультурності світу та його цілісності, взаємозв’язку, взаємозалежності, взаємодії культур є базовою ідеєю концепції полікультурного виховання”. Он описывает ее сущность следующим образом: “більшість людей живе в умовах різноманітного расового, національного, релігійного і культурного оточення. Тому важливою умовою плідного співіснування та гуманістичної дії людей є глибоке знання власної національної культури та розуміння особливостей і традицій інших народів” [5, с. 17].

В некоторых странах употребляется термин “интеркультурное образование”, под которым понимают обеспечение активного и позитивного диалога разных культур в обществе, их взаимопонимание и взаимообогащение.

Приведенные нами дефиниции показывают, что во всех определениях делается акцент на формирование у подрастающего поколения глубоких знаний в области родной культуры и культуры других народов, общечеловеческих и национальных ценностей, умений и навыков позитивного межэтнического и межкультурного взаимодействия.

В процессе формирования личности, готовой к жизни в поликультурном социуме, решающая роль принадлежит системе образования, и в первую очередь школе. В этой связи некоторые исследователи трактуют поликультурное образование как новую образовательную стратегию, определяющую структурно-содержательную организацию учебно-воспитательного процесса, характер преподавания школьных дисциплин и методику воспитательной работы на основе принципов гуманизма, демократизма, культурного диалога, учета культурно-психологических факторов личности [1, с. 23]. Данное определение отражает не только центральную проблему поликультурного образования, но и принципы организации учебно-воспитательного процесса школы, способствующие ее решению. Поэтому мы берем его в качестве рабочего в нашей статье.

Степень готовности учащихся к жизни и деятельности в поликультурном обществе зависит от знаний, умений и навыков, а также определенных качеств личности, формирующихся в ходе учебно-воспитательного процесса в школе. Разные исследователи, определяя задачи поликультурного образования, выделяют целый ряд личностных качеств, знаний и умений, которые необходимо сформировать у учащихся в контексте их жизнедеятельности в поликультурном социуме. Особое внимание уделяется культурологическим знаниям, умениям межэтнического взаимодействия, таким личностным качествам, как толерантность, гражданское и национальное самосознание, духовность и др. Интересен подход Р.Агадуллина, который вводит понятие поликультурной компетенции, понимаемую как общую способность к плодотворной жизнедеятельности в условиях полиэтнического и поликультурного общества, базирующуюся на совокупности личностных качеств, синтезированных знаний, умений и навыков позитивной межэтнической коммуникации. Такой подход, на наш взгляд, предоставляет возможность выработать четкую перспективную модель, которая предполагала бы эффективную подготовку школьников к жизнедеятельности в полиэтническом и поликультурном социуме.

Моделирование рассматривается в современной науке как метод исследования объектов, процессов и т.д. путем построения моделей, которые сохраняют основные временные особенности объекта, отображая признаки, факты, связи, отношения в виде простой наглядной формы, что является доступным для анализа и выводов. Слово “модель” очень многозначно. Одна из дефиниций трактует ее как “изображение, схема, график какого-либо объекта, процесса или явления, которая используется как его упрощенная замена” [8, с. 817]. В педагогике и психологии широкое применение находят так называемые динамичные и структурно-функциональные модели, которые выявляют закономерности функционирования, то есть описывают во времени каждый элемент структуры объектов различной природы и состава.

Функциональную модель формирования поликультурной компетенции учащихся мы попытались построить и исследовать с учетом современных социокультурных условий. Основное содержание функциональной модели отражено в методологических положениях, которые существенно ее дополняют.

Актуальность проблемы разработки педагогической наукой концепции поликультурного образования в Украине определяет первое методологическое положение функциональной модели поликультурной компетенции учащихся.

Процесс формирования поликультурной компетенции включает в себя овладение учащимися культурологическими знаниями, умениями позитивного межэтнического и межкультурного взаимодействия, формирование у школьников общечеловеческих и национальных ценностей и осуществляется на протяжении всех лет обучения в школе. Он не заканчивается с получением аттестата об общем среднем образовании, а представляет собой длительной во времени процесс развития, усвоения, обучения и самоактуализации, серьезное влияние на который оказывает внешняя среда и в целом жизненный опыт. Поэтому следующим методологическим положением функциональной модели поликультурной компетенции является развитие и саморазвитие личностных возможностей.

Функциональная модель представляет собой систему, которая описывает структуру изучаемого явления. Элементы модели выступают в виде интегральных блоков – слагаемых формирования поликультурной компетенции. В процессе образования поликультурной компетенции выделяются три компонента: аксиологический, личностный и когнитивно-деятельностный. На наш взгляд, они достаточно полно отражают и характеризуют процесс образования исследуемого феномена.

Аксиологический компонент представляет собой совокупность общечеловеческих и национальных ценностей, которые формируются в человеке с раннего детства и развиваются в ходе учебно-воспитательного процесса в школе, а затем на протяжении всей жизни. К общечеловеческим ценностям относятся такие, как человек, родина, любовь, добро, природа, мудрость, творчество и другие. К национальным – традиции, обычаи, жизненный уклад, духовное наследие народа и др. Общечеловеческие и национальные ценности находятся в сложном диалектическом взаимодействии. Войти в общечеловеческое, глубоко и разносторонне осознать и принять его можно лишь через призму национального. Поэтому формирование полноценной личности без ориентации на общечеловеческие и национальные ценности не только невозможно, но и очень эфемерно [2, с. 142].

Системообразующими составляющими личностного компонента поликультурной компетенции, на наш взгляд, являются такие качества и свойства личности, как гуманизм, толерантность, этническое самосознание и гражданская сознательность. Именно они позволяют человеку не только осознавать и внутренне принимать этнокультурное многообразие мира, но и активно преобразовывать мир, осуществлять деятельность, направленную на сохранение этого многообразия, гармонизацию межэтнических и межкультурных отношений. Данные качества личности формируются под влиянием множества факторов, ведущим из которых является целенаправленный процесс воспитания в общеобразовательных учебных заведениях.

К составляющим элементам когнитивно-деятельностного компонента мы относим культурологические знания и умения позитивного межкультурного взаимодействия. Культурологические знания помогают осознать этнокультурную мозаичность мира, общее и специфичное в развитии и функционировании культур разных народов, равноценность всех культур, специфику этнокультурных проявлений в психологии и поведении людей [1, с. 26]. К умениям межкультурного взаимодействия относятся умения вербальной и невербальной коммуникации, совместной деятельности с представителями контактирующих этнокультурных систем на основе знаний и уважения их культурно-психологических особенностей.

Системообразующие компоненты поликультурной компетенции находятся в сложном диалектическом единстве, оказывают друг на друга формирующее влияние, представляя собой совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных личностных образований.

Таким образом, следующим методологическим положением функциональной модели поликультурной компетенции является диалектическое единство ее системообразующих компонентов.

Анализ процесса образования поликультурной компетенции позволил определить критерии, с помощью которых успешно формируется поликультурная компетентность учащихся: толерантность, гуманизм, гражданская сознательность, этническое самосознание; система культурологических знаний, система умений межэтнического и межкультурного взаимодействия. Все критерии взаимодополняют друг друга и тесно связаны между собой. Они сгруппированы в двух компонентах: содержательно-процессуальном и личностно-ценностном.

По-нашему мнению, функциональная модель является исходной позицией формирования поликультурной компетенции в учебно-воспитательном процессе средней общеобразовательной школы. Функции предложенной модели прогнозируют будущий результат и планируют ход деятельности на достижение этого результата, наглядно демонстрируют всем участникам учебно-воспитательного процесса структуру созданного их силами объекта, служат критериями при оценке результатов всех видов деятельности, которые входят в общий процесс формирования поликультурной компетенции, базирующейся на определенных нами критериях, компонентах и условиях ее эффективного формирования.

Одним из главных моментов, который необходимо отметить при исследовании феномена – это условия, при которых осуществляется этот процесс. Для этого, прежде всего, требуется дать четкое определение понятию “условие”. Толковый словарь С.И.Ожегова определяет условие как требование, предъявляемое одной из двух договаривающихся сторон; как устное или письменное соглашение о чем-нибудь; как правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности; как обстановка, в которой происходит, осуществляется что-нибудь [7, с. 776].

В психологии условие понимают как совокупность явлений внешней и внутренней среды, которые вероятно влияют на развитие конкретного психического явления. При раскрытии причинно-следственной связи того или иного явления необходимо рассматривать его в разнообразных связях и отношениях. Как подчеркивает З.Курлянд, если одно явление вызывает другое, то оно является причиной; если явление взаимодействует с другим явлением в процессе развития целого, к которому оно принадлежит, то является фактором; если явление обуславливает существование другого явления, в таком случае оно является условием [6, с. 31].

С психолого-педагогических позиций мы трактуем педагогические условия как обстоятельства, от которых зависит, и в которых протекает процесс формирования поликультурной компетенции школьников.

К этим условиям мы относим следующие:

- создание позитивной педагогической атмосферы в школе, направленной на формирование высокоморальной личности;
- организация и осуществление процесса обучения в школе на основе принципа поликультурности;
- стимулирование формирования и развития культурологических знаний, умений межэтнического и межкультурного взаимодействия, ценностных ориентаций и личностных качеств в процессе внеучебной воспитательной работы.

Реализация данных условий предполагает внесение определенных изменений во все стороны учебно-воспитательного процесса общеобразовательной школы.

Прежде всего, необходимо создать в школе такую педагогическую атмосферу, которая была бы нацелена на формирование личности, способной к осуществлению собственной оценочной деятельности, самостоятельной выработки жизненной позиции, основанной на стойких нравственных убеждениях. В процессе осуществления морального воспитания реализуется задача преобразования общечеловеческих принципов морали, обогащенных моральным опытом своего этноса, знанием и пониманием национальных ценностей других народов, в личностные моральные качества. При этом важно учитывать социокультурное

окружение учащихся, этнокультурные особенности региона, изменяющуюся социокультурную ситуацию в регионе, стране, мире, профессиональные и личностные возможности отдельных педагогов и педагогического коллектива в целом.

Огромную роль в формировании поликультурной компетенции учащихся играет учебный процесс школы. По-нашему мнению, он должен базироваться на полицентричном подходе, предполагающем отражение в содержании изучаемых учебных предметов культурного многообразия мира, процесса взаимосвязи, взаимообусловленности и взаимообогащения культур, изучение достижений различных этнокультурных систем и их вклада в развитие мировой цивилизации, а также организацию и осуществление учебного процесса как диалога культур. Под организацией процесса обучения как диалога культур мы понимаем, во-первых, рассмотрение и анализ тех или иных изучаемых проблем, явлений (исторических, политических, социальных, психологических, педагогических и др.) с позиций различных культур, констатацию сходства и различия в мнениях и подходах, нахождение общих точек соприкосновения, выработку единого мнения на основе общечеловеческих ценностей, во-вторых, учебную деятельность как содеятельность, подразумевающую равноправие всех субъектов учебного процесса

Реализация третьего условия предполагает такое построение внеучебной воспитательной работы, которое способствовало бы формированию мировоззрения, основанного на знании и понимании самобытности культур разных народов, умении уважительного отношения к национальным ценностям, этническим особенностям, осознании этнокультурной мозаичности мира как общечеловеческой ценности. Внеучебная воспитательная работа в школе должна дополнять и расширять общекультурные знания учащихся, оказывать влияние на формирование умений позитивного межэтнического и межкультурного общения. Выполнение данной задачи возможно только при условии сочетания традиционных и активных методов и форм воспитательной работы.

Таким образом, предложенная функциональная модель, по-нашему мнению, является эффективной в формировании поликультурной компетенции школьников, способствует уяснению ее сущности и значения, позволяет внести необходимые изменения во все компоненты учебно-воспитательного процесса общеобразовательной школы в соответствии с целями и задачами поликультурного образования.

1. Агадуллин Р. Р. Полікультурна освіта: методолого-теоретичний аспект Р. Р. Агадуллин // Педагогіка і психологія. № 3 (44) 2004. – К. : Гед. преса. – С. 18–29.

2. Бойченко В. Б. Проблеми полікультурного виховання особистості: теоретичний аспект / В. Б. Бойченко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – Зб. наук. праць. – Київ-Житомир, 2003, – Кн. 1. – 368 с.

3. Джурицкий А. Н. Поликультурное воспитание: сущность и перспективы развития / А. Н. Джурицкий // Педагогика. – 2002. – № 10. – С. 12–15.

4. Ковальчук О. С. Полікультурний підхід у сучасній шкільній освіті Росії / О. С. Ковальчук // Автореферат дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук. – Київ, 2004. – 17 с.

5. Красовицький М. Ю. Проблеми полі культурної освіти і виховання в загальноосвітній школі / М. Ю. Красовицький // Полікультурна освіта в Україні: Зб. наук. статей. – К., 1999. – С. 16–19.

6. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності / З. Н. Курлянд. – Одеса, 1995. – 160 с.

7. Ожегов С. И. Словарь русского языка С. И. Ожегов. – М. : Рус. яз., 1984. – 816 с.

8. Советский энциклопедический словарь / Под. ред. Прохорова А. И. – М., 1987. – 1600 с.

An author carries out the analysis of philosophical, pedagogical, political literature confirmative actuality of idea of multiculturalness. The investigated phenomenon “polycultural competence” in the article. The functional model of forming of multicultural competence is offered and reasonable students in nowadays. The functional model of forming of multicultural competence of students is presented as a system which consist of components, criteria and pedagogical conditions, assisting it more successful forming.

Key words: multicultural, intercultural, transcultural education, competence, polycultural competence, educational and upbringing process at school.

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СУСПІЛЬСТВА

Сучасні суспільні процеси, явища глобалізації в різних сферах життєдіяльності формулюють важливе суспільне і педагогічне завдання – підготовку громадян, здатних мирно співіснувати, поважати право кожного на вибір та збереження своєї ідентичності, толерантне сприйняття соціальних відмінностей, знаходження порозуміння.

Ключові слова: особистість, ідентичність, полікультурне суспільство, полікультурне виховання.

Важливим завданням української системи освіти та виховання є формування у юної особистості здатностей до життя у багатокультурному суспільстві, не відмовляючись при цьому від коренів, що визначають її ідентичність. Такий підхід є особливо актуальним для української педагогіки на тлі мовного, етнічного, релігійного та регіонального розмаїття суспільства. Адже становлення громадянського суспільства можливе за умови трансформації етнічної спільноти у спільноту політичну, об'єднану єдиними цінностями та пріоритетами, тобто політичну націю. Відповідно полікультурне виховання має на меті розвиток гуманних та толерантних людських відносин, прагне навчити особистість пізнавати різні культури, позитивно та толерантно сприймати відмінності інших, зберігаючи при цьому власну ідентичність.

Низка сучасних наукових досліджень присвячена проблематиці полікультурного виховання. Зокрема, філософсько-культурологічний аспект багатокультурної освіти та виховання розкрито у працях Л. Костикової, С. Пілішек. Проблеми полікультурного виховання особистості досліджували В. Бойченко, Л. Волік, В. Єршова, В. Компанієць, Т. Левченко, І. Лощенової, Г. Розлуцької, О. Шевнюк, Н. Якси. Виховання культури міжнаціонального спілкування покладено в основу досліджень Н. Воскресенської, Н. Ганнусенко, З. Гасанова, В. Заслуженюк, М. Тайчинова, Г. Філіпчука. Водночас проблема формування ідентичності молоді в сучасних умовах потребує подальшого розгляду. Саме тому **метою** цієї статті є окреслення проблеми формування ідентичності особистості в умовах полікультурного суспільства.

Різні теоретичні концепції ідентичності мають спільну основу. Ідентичність є динамічним, а не статичним явищем. Саме тому жодна з її форм не є завершеною, а відтак і стабільною. З іншого боку, ідентичність не є також і сукупністю різних компонентів – її більш-менш інтегровано у символічну структуру, яка існує в певному часовому вимірі (минуле, сучасне, майбутнє), який надає впевненості в її континуальності і стійкості [8, с. 12].

Відповідно до типології швейцарського етнологіста П. Сантливра виокремлюється три типи ідентичностей, похідних від культурної та лінгвістичної окремішності території. По-перше, це історична і спадкова ідентичність, яка спирається на важливі для спільноти події минулого та суспільно-культурний спадок; по-друге – перспективна ідентичність, яка спирається на регіональні проєкції, ідентифікація, пов'язана з певним уявленням про історичне минуле регіону і по-третє – ідентичність переживання, яка є відображенням повсякденного способу життя населення регіону у поєднанні із історичною та культурною спадщиною [3, с. 185].

Важливою для нашого дослідження є думка Я. Грицака про те, що ідентичність позначає проєктування уявленої групи на певний історичний простір. А кордони, на які спиралася уява, здебільшого не були визначені наперед, а були об'єктом змагання між різними національними та імперськими проєктами [1, с. 18].

Так, на формування ідентичності населення українських земель у складі Російської та Австрійської імперій вплив мали історичні умови й культурні традиції, що домінували на цих землях. При цьому засобом запровадження культурних традицій в окремих регіонах були як політична влада, так і економічна доцільність. Важливою ознакою ідентичності населення українських земель цього періоду була наявність територіальної ідентичності.

Особливістю територіальної ідентичності населення Російської та Габсбурзької імперій, до складу яких входили українські землі, можна вважати й те, що територія була основним чинником соціалізації особистості та її політичної культури. Погоджуємося із думкою Л. Нагорної про те, що колективні уявлення, групова солідарність, система міфів і символів не тільки пов'язуються з певною територією, але й сформовані відповідно домінуючої тут соціонормативної і політичної культури [4, с. 54]. На формування ідентичності передусім значного впливу набув становий поділ, а вже потім за певних обставин у ній з'являється етнічний компонент.

Водночас має враховуватися і той факт, як наголошують вчені (В. Колосов, Т. Галкіна, А. Кріндач), що самоідентифікація особистості з певною територією – етнічною чи політичною завжди має ієрархічний характер. Адже особистість ідентифікує себе одночасно мешканцем своєї країни, і одного з її регіонів, і конкретного населеного пункту [2, с. 62].

Іншим аспектом порушеної проблематики є релігійна ідентичність. Слід зазначити, що це було продовженням середньовічної традиції, згідно з якою конфесійна й етнічна ідентичності майже ототожнювалися. Саме через самоусвідомлення особистості відбувалося формування її релігійної та етнічної приналежності. За відсутності власної державності, в умовах спільного проживання на українських землях християнських та нехристиянських спільнот конфесійний фактор поглиблював почуття етноідентифікації серед населення.

Так, як зазначає І. Монолатій, для етносів західноукраїнських земель проблема вибору ідентичності полягала у взаємозалежності соціальних (пани, кріпаки, хлібороби, корчмарі), конфесійних (греко-католики, православні, римо-католики, протестанти, юдеї) і регіональних (русини, мазури, бойки, гуцули) самовизначень. “У більшості випадків вони ще не усвідомлювали, частинами яких більших народів вони є. Власне кажучи, релігійна ідентичність розділяла населення регіонів на “своїх” і “чужих”, формуючи простір міжетнічної взаємодії. Поруч із територіальною і становою ідентичністю продовжувала існувати й конфесійна ідентичність, тому нерідко віросповідання бралось лише як національність. Тим більше, що і пізніше абсолютистська система управління заздалегідь позбавляла етноси політичної суб'єктності, адже відносини особи і держави в етнічному аспекті визначалися принципом віросповідання “проектами” [3, с. 186].

Із модернізацією суспільства й розвитком ринкової економіки тогочасна людина позбувалася колишніх традиційних зв'язків – станових, конфесійних, групових. Новими об'єднавчими чинниками стала національна держава, мова і культура. Для людини Нового часу нація стала головною суспільною цінністю. Нація, а не стан, не конфесія, не регіон, не рід, не клас, не політична ідеологія, найбільше об'єднала людей, так само, втім, як і роз'єднала їх між собою. Формуванню людини Нового часу сприяв націоналізм – продукт і знаряддя модернізації [5, с. 66–67].

Як зазначає Й. Тернборн, “модерність означала пролом у шаблоні традиційної ідентичності, можливість утечі від переданої в спадок ідентичності родини, місцевості та соціального рангу” [7, с. 188]. З цього часу нація обумовлювалася особливим способом усвідомлення єдності, що закріплювався різноманітними соціальними, культурними і політичними чинниками. Слід зазначити, що особливості політичного і суспільного розвитку українських земель вплинули на запізнілий сценарій державотворення у порівнянні із країнами Західної Європи. Саме тому національна ідея тут випереджує виникнення суспільства і держави. У цьому контексті Л. Нагорна наголошує, що національна ідентичність знаходить свій головний прояв у горизонтальній ідентифікації членів певної спільноти як співгромадян, тож акцент при цьому робиться на загальнонаціональних цінностях – національному інтересі, національній безпеці тощо [4, с. 62].

Отже, можна зазначити, що саме національна ідея, починаючи із середини ХІХ ст., визначає колективну ідентичність населення на українських землях, слугуючи основою національних рухів та політичних програм.

Становлення національної ідеї ілюструє схема чеського історика і політолога М. Гроха: вона відбувається на переході між першим (“А”) і другим (“В”) етапами. Так нагромадження

етнографічного матеріалу приводить до первісної етнічної диференціації: відокремлення “свого” від “іншого”, що відбувається за наявності відповідного соціопсихологічної готовності до “патріотичного збудження”. Останнє і породжує ціннісний погляд на “свою” спільноту як на смисл і долю. А вже на завершальній стадії національна ідея як теоретична самосвідомість національного руху (етап “С”) етатизується – перетікає в державну й зрощується з націоналізмом [12, с. 23].

На кожному з етапів політичного розвитку етнічний чинник мав свої особливості і виражав інтереси тих чи інших соціальних груп, політичних партій. Зокрема, ідеї етнічної самобутності українців упродовж XIX – на початку XX століття артикулювали політичні партії та видатні громадські діячі. Одним із необхідних елементів державотворення нації, яка формується, є міфотворення. Як зазначає М. Грох, міфотворчість є одним з необхідних кроків у будівництві державності за умови усвідомлення спільнотою себе нацією, процесу самоідентифікації [12, с. 23]. За визначенням російського вченого В. Шнірельмана, міф виконує такі найважливіші функції: інструментальну роль, обслуговуючи цілком конкретне завдання: територіальні претензії, вимоги політичної автономії чи намагання протидіяти культурній нівеляції і збереженню власної культурної спадщини; не визнає різночитань і відкидає ймовірність кількох рівнозначних гіпотез; він ґрунтується на стереотипізації навколишнього минулого чи ж теперішньої дійсності; свідомо спрощує дійсність і використовує (неправомірно з наукової точки зору) узагальнення на підставі одиничних і досить часто недвозначних факторів ідентифікації [9]. Отже, міфотворчість сприяє формуванню етнічної самосвідомості, становленню колективної ідентичності.

Соціальний аспект ідентичності є важливим поряд із особистісною, індивідуальною ідентичністю. Як наголошують Е. Балібар і І. Валерштейн, “усі ідентичності є індивідуальними, але немає індивідуальних ідентичностей, які були б побудовані поза межами соціальних цінностей, норм поведінки і колективних символів. Питання в основному полягає у тому, як домінуюча точка співвідношення індивідуальної ідентичності змінюється з часом, а також за умови зміни оточуючого середовища” [10, с. 35].

Глобалізація надає нового виміру дослідженню ідентичності та різноманітності у багатокультурному суспільстві. Незважаючи на те, що ідентичність виникає локально і функціонує у певному локальному контексті, вона відчуває вплив глобальних тенденцій і проблем. У цьому контексті Ральф Дарендорф зазначає, що гетерогенність суспільства становить справжнє випробування сили громадянських прав. Загальна повага до засадничих прав людей, які відрізняються за походженням, культурою та віруваннями, свідчить про належне поєднання ідентичності і розмаїття як осердя громадянських та цивілізованих суспільств. Ставлення до меншин надзвичайно важливе, і це породжує серйозні проблеми в тих регіонах, які найбільше переймаються самовизначенням. Скільки існують організовані людські спільноти, гетерогенна національна держава з верховенством закону і з демократичними інститутами виступає найбільшим конституційним досягненням в історії [11, с. 23].

У контексті полікультурного виховання прагнення політичного громадянства протиставляється явищам етнічного відокремлення, етноцентризму. Під етноцентризмом Йорн Рюзен розуміє поширену культурну стратегію набуття ідентичності через відрізнення своєї групи від інших так, що свій спільний для своєї групи соціальний простір сутнісно відмежовується від простору життя інших. Це відрізнення наповнюють оцінками, які ставлення до себе визначають позитивно, а інакшість інших – негативно. Зокрема, він зазначає, що “етноцентризм дефілює свою ідентичність через відповідне відрізнення від інших. Система цінностей, що її визначає соціальне угруповання довкола свого й відомого, відмінна від тієї системи, яка регулює оцінку і ставлення до інших. В етноцентричному мисленні позитивними цінностями наділяють своє, а протилежне вкладають у концепцію інакшості інших. Інакшість – це лише негативний відбиток свого “я”. Через таке негативне оцінне наповнення інакшість інших слугує для обґрунтування й легітимації власної самоповаги [6, с. 161].

На противагу етноцентризму поняття “міжкультурний” наголошує, що у житті разом культурні доміанти є важливими аспектами ідентичності різних індивідуумів, спільнот, тому треба брати їх до уваги, вони не є статичними, а багатограними і мінливими, взаємодіють у суспільному житті. У багатокультурному контексті в процесі взаємодії усі культури змінюються і збагачуються. Культурні ідентичності не встановлені назавжди, а розвиваються. Саме тому визнання цінності різноманітності та забезпечення кожному можливості конструювати власну ідентичність і вибирати засоби цієї ідентичності покладено в основу конструктивного міжкультурного діалогу. Існує два виміри будь-якого міжкультурного діалогу. По-перше, міжкультурна перспектива вимагає розуміння, що світ є багатограний, складний і динамічний, а взаємодія є невід’ємною частиною життя і культури. По-друге, це вимагає взаємоповаги та рівноправності у відносинах представників різних етнічних спільнот, а не взаємини, побудовані на запереченні чи домінуванні.

Полікультурне виховання протиставляється етноцентризму у ракурсі виховання демократичного громадянства і включає такі компоненти: заперечення етноцентричних переконань, однокультурних норм; зміна стереотипних уявлень, подолання упереджень, що породжують судження і дії; усунення бар’єрів і сприяння відносинам між культурами, суспільними групами, людьми різного віку, мови, культури, етносу, релігії; встановлення діалогу між особами, групами; виховання відповідальності перед місцевою і національною громадою.

У свою чергу, явище модернізації не слід ідеалізувати. Адже модернізація підпорядковує розмаїття форм людського життя уніфікаційній силі технологічного поступу, ринкової економіки, науки та іншим механізмам раціоналізації. Цю раціоналізацію розглядають здебільшого як глобалізацію західної культури, що не залишає місце іншим культурам. З цього огляду модернізація – це виклик відмінності і розмаїтості в культурі. Тож модернізація, на думку Йорна Рюзена, – особливо небезпечний вияв етноцентризму. Західна культурна особливість підкорює інакшість незахідних культур і змушує їх пристосовуватися, внаслідок чого нівелюються культурні відмінності. До того ж західна культурна особливість внаслідок свого розширення й перетворення на загальну руйнує й саму себе. “Цей етноцентризм тому такий радикальний, бо він в універсалістському підході раціональних стратегій опанування світу й себе вже більше не залишає місця інакшості інших і своїй самотності”, – зазначає німецький науковець [6, с. 164–165].

Варто зазначити, що кожне суспільство потребує функціонування соціальних інститутів, які сприяють формуванню такої ідентичності і соціальної солідарності. “Національність, – наголошує Барт ван Стінберг, сама є інститутом, який продукує і визначає культурну ідентичність [8, с. 14]. Так само як і традиції також є соціальним інститутом, хоча не завжди забезпечують колективну ідентичність.

Отже, культурна ідентичність – це явище, яке функціонує на особистісному рівні у відповідності до суспільних норм. Різноманітність сприяє розвитку будь-якого суспільства. Чим більше існує різних ідентичностей у державі, тим більше можливостей вибору. Б. Тернер вводить поняття культурного громадянства, наголошуючи на провідній ролі освіти в національній системі цінностей, відповідно до чого громадянство передбачає не лише ідею загального статусу і національної політичної структури, а також поняття загальної культури і загальної освітньої системи. Б. Тернер зазначає існування напруження між сучасною ідеєю громадянства і постмодерною культурною різноманітністю та її релятивізмом, висловлюючи небезпеку злиття постмодерної культури з ідеєю глобальних прав людини, що приведе до політеїстичних ціннісних конфліктів [8, с. 230].

Слід зазначити, що поняття культурного і соціального громадянства є модерними явищами. На думку Б. Тернера, права людини і культурне громадянство відрізняються від первинного поняття громадянства. Права людини – не обов’язкові цінності, далекі від задоволення функціональних вимог, які громадянство виконує в межах національних держав. Культурне громадянство, за Б. Тернером, виходить за межі громадянства, оскільки воно, як форма культурної ідентичності, не виконує того, що містять в собі соціальні, культурні і освітні цінності [8, с. 231]. Отже, можна зробити висновок, що громадянство – це історичний демократичний інститут, а культурний плюралізм та різноманітність – його характеристики.

Отже, громадянська приналежність не повинна визначатися лише культурою поза своїм традиційним зв'язком із національністю. Громадянство виконує своє завдання забезпечення рівного доступу і однакових можливостей для всіх членів спільноти, незважаючи на різні приналежності. У тому випадку, коли громадянство намагається приймати інші форми культурної ідентичності, це призводить до конфлікту, який загрожує ідентичності, оскільки неможливість універсального консенсусу і потреба в наявності культурних ідентичностей є основою цих відносин. Відповідно за умови, якщо громадянство не виконує свою функцію членства у державному організмі, воно втрачає свій творчий (на політичному рівні) та консолідаційний (на суспільному рівні) потенціал.

Отже, визнання культурної, національної, етнічної ідентичності є наріжним чинником суспільного розвитку. Це передбачає у суспільному житті та освіті визнання прав та цінностей культурної спадщини інших культурних громад, які як активні учасники суспільства творять багатокультурну суспільну реальність, уникаючи егоцентричних поглядів.

Виходячи із зазначеного вище, важливим завданням полікультурного виховання є розвиток в учнів таких громадянських якостей, як толерантність (розуміння того, що в житті існують різноманітність у різних проявах ідентичності) та громадянськість (уміння відстоювати власну позицію, здатність до розмірковувань та поміркованість у публічному вираженні ідентичності, взаємоповагу та спілкування з іншими).

Таким чином, сучасні масові міграційні процеси, явища тісної міжнародної співпраці в науці, економіці, політиці, мистецтві, релігії та інших сферах формулюють важливе суспільне і педагогічне завдання – підготовку громадян, здатних мирно співіснувати, поважати право кожного на вибір та збереження своєї ідентичності, толерантне сприйняття соціальних відмінностей, знаходження порозуміння. Водночас, досить часто факти міжетнічного, міжрегіонального чи міжконфесійного протистояння у минулому чи теперішньому використовуються окремими політичними силами для зростання протистояння та дестабілізації українського суспільства. Це є небезпечним явищем особливо в умовах незрілості громадянського суспільства в Україні. Тому полікультурне виховання особистості, формування толерантного ставлення до ідентичності іншої людини у різних її виявах є надзвичайно актуальним завданням.

1. Грицак Я. Пророк у своїй вітчизні. Франко та його спільнота (1856-1886) / Ярослав Грицак. – К.: Критика, 2006. – С. 18.

2. Колосов В. А., Галкина Т. А., Криндач А. Д. Территориальная идентичность и межэтнические отношения. На примере восточных районов Ставропольского края / В. А. Колосов, Т. А. Галкина, А. Д. Криндач // Полис. – 2001. – № 2. – С. 62–71.

3. Монолатій І. Етнічний фактор versus конфесійна належність: західноукраїнський вимір німецьких спільнот / Іван Монолатій // Науковий вісник. Одеський державний економічний університет. Всеукраїнська асоціація молодих науковців. – Науки: економіка, політологія, історія. – 2008. – № 17 (73). – С. 184–194.

4. Нагорна Л. Регіональна ідентичність: український контекст / Лариса Нагорна. – К.: ІПіЕНД імені І.Ф. Кураса НАН України, 2008.

5. Романенко С. А. Типология процессов национального самоопределения / С. А. Романенко // Общественные науки и современность. – 1999. – № 2. – С. 66–67.

6. Рюзен Йорн. Нові шляхи історичного мислення / Йорн Рюзен / Пер з нім. – Львів: Літопис, 2010. – 358 с.

7. Тернборн Й. Шляхи в/через модерність // Глобальні модерності / За ред. М. Фезерстоуна, С. Леша та Р. Робертсона / Пер. з англ. / Йоран Тернборн. – К.: Ніка-Центр, 2008.

8. Умови громадянства : зб. ст. / за ред. Барга Ван Стінбергена ; пер. з англ., передм. та прим. О. О. Іваненко ; Український центр духовної культури. – К. : [б. в.], 2005. – 264 с.

9. Шнирельман В. А. Национальные символы, этноисторические мифы и этнополитика / В. А. Шнирельман [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/Article/schnir_nac_simv.php.

10. Balibar E., Wallerstein I. Race, Nation, Class. Ambiguous Identities / E. Balibar, I. Wallerstein. – London: Verso, 1991.

11. Dahrendorf Ralf. Reflections on the Revolution in Europe / Ralf Dahrendorf. – London/New York: Chssto/Random House, 1990.

12. Hroch M. How Much Does Nation Formation Depends on Nationalism / Miroslav Hroch // East European Politics and Societies. – 1990. – Vol. 4. – N. 1. P. 22–23.

Modern social processes, globalization in different spheres of human activity formulate an important social and pedagogical task – preparation of citizens capable of peaceful coexistence, to respect everyone's right for choice and preserving their identity, tolerant perceiving of social differences and reaching understanding.

Key words: personality, identity, multicultural society, multicultural education.

УДК 372.21

ББК 74.100.53:63.2

Лілія Кобилянська

ПОЛІКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК АКТУАЛЬНИЙ НАПРЯМ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ГУВЕРНЕРА

У статті йдеться про основні шляхи полікультурного виховання дитини-дошкільника в умовах сім'ї фахівцем індивідуального навчання й виховання – гувернером. Автор обґрунтовує значення даного напрямку виховання, пропонує форми, методи та засоби формування полікультурності як особистісної якості дошкільника.

Ключові слова: дитина дошкільного віку, гувернер, полікультурне виховання, полікультурна компетентність домашнього педагога, засоби полікультурного виховання.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Радою Європи до Концепції ключових компетентностей особистості як освітнього результату включені й полікультурі, що необхідні для життя у сучасному суспільстві. Поліетнічність у взаємодії із засвоєнням особистістю національних традицій власного народу, аксіологічних компонентів цілісної картини світу становлять основу полікультурного світогляду громадянина XXI століття. Визнання права кожної культури на існування, на рівноправний діалог, що сприяє взаємозбагаченню й розвитку культурних спільнот; становлення культури як світу, в якому людина знаходить себе, а людства як цінності, що складається із рівноцінних культурних стоваришень, будує стосунки у вигляді діалогу культур, формування загальнолюдської та національної самосвідомості, активного й відповідального ставлення до життя є одними з пріоритетних у процесі гуманізації людського суспільства. Шанобливе, відповідальне ставлення до власної культури та культур інших народів; визнання їх права на існування й розвиток – це і є параметри полікультурності, основи якої закладаються у ще дошкільному віці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Проблеми полікультурності обґрунтовували в своїх дослідженнях зарубіжні науковці (Д.Бенкс, Д.Дьюї, В.Матіс, Д.Міттер, Т.Рюлькер, М.Уолцер, М.Хінт та ін.). Їх публікації стосуються шляхів запровадження полікультурної освіти, розробки її концепції, моделі тощо. У др. пол. XX ст. дана проблематика стала предметом досліджень З.Гасанова, Л.Голік, Т.Клинченко, М.Красовицького, Г.Левченко, В.Міллер, В.Подобєда. На поч. XXI ст. у працях Е.Антипової, В.Бойченко, В.Болгарінової, Л.Горбунової, О.Котенко, І.Лощенової, Н.Сейко, О.Сухомлинської та ін. розглядаються генеза ідей полікультурності, її сучасних особливостей. Безпосередньо питанням змісту та форм полікультурного виховання особистості у різні вікові періоди присвячені наукові розвідки О.Джуринського, Г.Дмитрієва, В.Кузьменка, В.Подобєда, В.Бойченко, З.Гасанова, В.Заслуженюк, О.Сухомлинської та ін.

У контексті означеної проблеми публікації інтерес становлять праці, присвячені аналізу гувернерства як педагогічної системи (О.Корх-Черба, Н.Ковалевська, Н.Максимовська, М.Машовець, М.Денисенко, Є.Сарапулова І.Акіншева, О.Шароватова, М.Головко, Д.Федоренко), розгляду особливостей діяльності домашніх педагогів (С.Золотухіна, Д.Латишина, О.Любар). Значний масив науково-теоретичної інформації містять публікації дослідників РФ А.Ганічевої, Л.Пасечник, С.Марченко, Т.Тимохіної, С.Трошиної, О.Зверєвої, Т.Куликової, С.Куприянова, Е.Савушкіної, С.Теплюк, у яких розглянуто суттєві аспекти професійної діяльності сучасного гувернера. Разом з тим проблема формування полікультурності вихованця як особистісної риси у роботі домашнього вихователя ще не стала предметом окремого дослідження.

Формулювання цілей статті. З огляду на вищезазначене **метою** даної публікації визначено обґрунтування форм, методів та засобів виховання полікультурності як особистісної якості дошкільника у роботі гувернера.

Виклад основного матеріалу дослідження. Полікультурна компетентність особистості розглядається науковцями як здатність людини до продуктивної міжособистісної взаємодії з представниками інших культур: етнічних, мовних, релігійних, гендерних, соціальних, професійних вікових тощо [1, с.5]. Підґрунтям для її розвитку виступає толерантність як базова моральна якість особистості і якщо толерантність характеризує сукупність ціннісних установок, то полікультурна компетентність є діяльнісною характеристикою особистості. Полікультурність – це особливий системотворчий компонент у структурі особистості, якість, що передбачає визнання багатоманітності культурного простору та здатність до міжкультурної взаємодії [4, с.17]. Формування полікультурної особистості є складним та насиченим процесом, що вимагає не лише знань про особливості розвитку особистості, а й усвідомлення неминучості її існування в багатокультурному, різноетнічному світі, необхідності формування у неї готовності до спілкування з представниками різних країн, етносів, людьми, які відрізняються не лише кольором шкіри чи мовою, а й звичками, традиціями, щоденними ритуалами. Адже, полікультурна особистість – це особистість, що володіє уміннями та навичками успішної взаємодії з представниками інших держав та культур [5].

В сучасному освітньо-виховному просторі України активно функціонують альтернативні форми виховання й навчання підростаючого покоління, серед них гувернерство, що розглядається дослідниками як цілісна педагогічна система, яка вивчає особливості індивідуалізованого формування в домашніх умовах освіченої, гармонійно розвиненої, комунікабельної особистості з активною життєвою позицією. Сучасний гувернер – це особливий тип педагогічного працівника, який скеровує розвиток дитини, управляє процесами навчання й виховання у всій їх багатогранності на основі індивідуального підходу та з урахуванням здібностей, нахилів, інтересів дітей. Гувернерська діяльність відрізняється глибокою особистісною спрямованістю, є персоналізованою, може відбуватися в індивідуальних чи колективних формах, включає елементи навчання, виховання, розвитку та соціалізації особистості, має специфічні завдання, зміст, методи, носить неформальний й комфортний характер для усіх її учасників [3, с.18].

Концептуально новим в освітньо-виховній діяльності гувернера є особистісно орієнтований підхід до дитини, який полягає у принциповій позиції: спочатку любити, а потім – виховувати, тобто передбачає орієнтацію на дитину як особистість. Важливим є необхідність створити сприятливу психологічну атмосферу, налагодити доброзичливе емоційне спілкування з членами родини; прихильно ставитись до дитини, щоб вона відчувала любов, турботу й захищеність, бачити в малюкові рівного партнера з урахуванням його можливостей, здібностей, особистісних рис, враховуючи його інтереси та побажання батьків. Конкретизація виховної мети діяльності гувернера з дитиною дошкільного віку відбувається на рівні виокремлення її головних завдань, а саме – формування навичок спілкування, комунікабельності, виховання поваги до старших, любові до батьків, розвиток інтересу до професії батьків, виховання емоційної чутливості, здатності до співпереживання, готовності проявити гуманне ставлення до оточуючих, виховання поваги до особистості кожної людини, розвиток самостійності, намагання долати труднощі; фізичний розвиток.

Освітньо-виховна діяльність сучасного домашнього наставника має двоякий характер: з одного боку, – устремління до європеїзації системи підготовки юної особистості до життя, її оновлення та удосконалення відповідно до швидкоплинних вимог часу, а з іншого – необхідність збереження національної своєрідності освіти, яка повинна формувати не лише “громадянина світу”, а й національно свідому людину, що забезпечуватиме зростання власної держави, народу. Тобто йдеться про необхідність виховання взаємоповаги та толерантного ставлення до представників різних релігійних, культурних та мовних груп, формування полікультурності як особистісної якості, що слугує формуванню навичок

культурної взаємодії між представниками різних культур, здатності до життєдіяльності дитини в мультикультурному соціумі.

Для дітей дошкільного віку притаманні відкритість до навколишнього світу, єдність емоційно-вольових та пізнавальних аспектів діяльності. Саме тому їх полікультурне виховання слід розглядати як частину педагогічних зусиль, що забезпечують культурно-соціальну ідентифікацію особистості, відкриті іншим культурам, національностям, віруванням. Зміст полікультурного виховання будується навколо чотирьох орієнтирів: соціокультурна, етнічна ідентифікація особистості дитини, поступове засвоєння системи понять та уявлень про полікультурне середовище, виховання позитивного ставлення до культурного оточення, розвиток навичок міжнаціонального спілкування [2, с.124].

Відома вітчизняна дослідниця історії та історії гувернерства Є. Г. Сарапулова, пропонує власну систему гувернерського виховання дитини дошкільного віку в умовах сім'ї, яку визначає як синтез трьох основних напрямів: 1) “Я – інші – люди – суспільство (виховання дошкільника як активної свідомої особистості, що вміє злагоджено взаємодіяти з оточуючими, реалізувати себе в індивідуальній та колективній діяльності, зможе у недалекому майбутньому виступити як активний творець духовних та матеріальних цінностей суспільства)”; “Я – частинка природи” (екологічне виховання дитини, спрямоване на формування усвідомлення себе і людства як складової природи); 3) “Я – громадянин своєї держави” (громадянське виховання, яке передбачає структурний та змістовий розвиток попередньо сформованих базових якостей, поглядів, умінь і навичок особистості) [6, с.138]. Сутнісною ідеєю усіх цих напрямів (поряд з іншими – моральним, інтелектуальним, трудовим, естетичним, екологічним виховання) є формування полікультурності особистості як здатності до міжкультурної взаємодії, визнання рівноправності всіх існуючих культур.

Домашній наставник / гувернер здатен формувати полікультурність вихованця у процесі здійснення навчально-виховної діяльності (під час занять, добираючи відповідний матеріал), що одночасно сприятиме оволодінню національною культурою власного народу, розвитку патріотизму, обізнаності у власній культурі, усвідомленню своєї національної приналежності, й одночасно – формуванню системи знань й розуміння інших національних і державних звичаїв, традицій, символів, мови представників певного народу, їх внесок у світову культуру.

У повсякденному спілкуванні дитини під час прогулянок, взаємодії однолітками гувернер повинен демонструвати зразки безконфліктного співіснування різних культур та виховання поваги до прав людини іншої приналежності, здатність пристосовуватись до існування у різних культурних умовах. У цій роботі важливий акцент на емоційному аспекті формування поліетнічності, що передбачає позитивне ставлення до інших культур, сприйняття їх поглядів і думок; належний рівень розвитку толерантності, розуміння того, що в житті існує різноманітність й слід проявляти повагу до вибору інших людей; контролювати власний емоційний стан, розвивати комунікабельність дитини.

Не менш суттєве значення в усвідомленні дітьми своєї етнічної приналежності має факт проживання в поліетнічному середовищі, зокрема у такому багатокультурному регіоні, як Буковина. Знаходячись в ситуаціях міжетнічного спілкування, у дитини з'являється більше можливостей для порівняння своєї етнічної групи з іншими, розвивається етнічне розуміння, толерантність, формуються комунікативні навички. А відсутність такого досвіду може призвести до зменшення інтересу й до власної ідентичності. Тому гувернер повинен сприяти створенню ситуацій активної взаємодії дитини з представниками інших національностей, учити контактувати з ними, виявляючи щирий інтерес до усього нового, незвіданого.

Особливо широким є арсенал форм та засобів полікультурного виховання у лінгвогурнера, який учить дитину іноземній мові, а отже, може добирати відповідні вправи, завдання, ситуації, щоб одночасно із навчанням формувати відповідний рівень поінформованості дитини про культуру інших народів; виховувати повагу до цінностей інших культур, усувати можливі непорозуміння на рівні діалогу культур, сприяти успішній

міжкультурній взаємодії. Гувернерові доцільно активно використовувати засоби мистецтва, перш за все – вплив художнього слова, зразків народної творчості. Спочатку дитина співчуває героям казок та віршів, вчиться терпимо ставитися до прохань друзів, батьків; згодом – у старшому дошкільному віці, коли починають переважати емоції, спостереження за природою, читання творів художньої літератури, приклади із особистого досвіду дозволяють дітям аналізувати їх, що сприятиме вихованню милосердя, співчуття, толерантності.

Гувернер у свою чергу має володіти високими моральними якостями, любити своїх вихованців, незалежно від їх етнічної, культурної, релігійної приналежності; будувати стосунки з іншими членами родини на основі взаєморозуміння, терпимості, компромісу, поваги.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Полікультурне виховання як процес цілеспрямованого становлення світогляду, переконань й почуттів особистості, що ґрунтуються на визнанні багатоманітності культур, формує у дитини особливе ставлення до навколишнього світу й людей у ньому, супроводжується сприйманням та осмисленням життєво важливих парадигм буття, перетворенням зовнішніх культурних смислів у внутрішній морально-етичний світ; толерантного ставлення до інших культур є суттєвим напрямом виховної діяльності домашнього наставника. Гувернер безпосередньо у освітньо-виховній діяльності та опосередковано через спілкування та взаємодію дитини з оточуючим соціумом формує її уявлення про самобутні культурні світи та їх взаємозв'язок, розвиває навички співпраці, тим самим сприяючи формуванню високоосвіченої, неупередженої, високоемоційної особистості, готової до міжкультурної взаємодії.

Подальшого дослідження потребують питання, пов'язані із формуванням полікультурної компетентності майбутнього гувернера, зокрема, у процесі його фахової підготовки у ВНЗ.

1. Авхутська С. О. Полікультурна компетентність як необхідна складова професійної компетентності майбутнього учителя / С. О. Авхутська // Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Сер. 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. праць. – Вип. 14 (24). – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. – С. 3–6.

2. Гукаленко О. В. Поликультурное воспитание как процесс формирования национальной и этнической толерантности у современной молодёжи // Известия Академии педагогических и социальных наук. – Москва – Воронеж: НПО “МОДЭК”, 2005. – С. 121–128.

3. Кобилянська Л. І. Сучасні педагогічні технології підготовки майбутніх гувернерів: навч.-метод. посібник / Л. І. Кобилянська. – Чернівці: Чернівецький національний університет, 2012. – 248 с.

4. Котенко О. В. Розвиток полікультурної компетентності вчителів світової літератури в системі післядипломної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 “Теорія і методика проф. освіти” / Котенко Ольга Володимирівна; ДВНЗ “Ун-т менеджменту освіти” НАПН України. – К., 2011. – 20 с.

5. Мордань О. І. Полікультурне виховання в сучасній школі [Електронний ресурс] / О. І. Мордань // Режим доступу: <http://nauka.zinet.info/6/mordan.php>.

6. Сарапулова Є. Г. Психолого-педагогічні основи навчально-виховної діяльності гувернера / Є. Г. Сарапулова. – К.: МАУП, 2003. – 264 с.

The article deals with the basic ways of multicultural education preschool child in a family of professional personal training and education – tutor. The author proves the value of this area of education, provides the forms, methods and means of forming multiculturalism as personal as a preschooler.

Key words: child of preschool age, tutor, multicultural education, multicultural competency home educator, means multicultural education.

ФОРМИ ВЗАЄМОДІЇ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ З СІМ'ЄЮ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті аналізуються форми роботи дошкільного навчального закладу та сім'ї, що використовуються для соціального розвитку дитини.

Ключові слова: взаємодія, дошкільний навчальний заклад, сім'я, форми роботи, соціальна компетентність.

Дошкільне дитинство – унікальний період у житті людини, коли здійснюється розвиток особистості. Це період, протягом якого дитина знаходиться в повній залежності від оточуючих дорослих – батьків, педагогів. Тому для забезпечення сприятливих умов життя і виховання дитини, формування основ повноцінної, гармонійної особистості необхідні зміцнення і розвиток взаємодії дитячого садка і сім'ї.

Ідея взаємозв'язку суспільного й сімейного виховання знайшла своє відображення в ряді нормативно-правових документів, у тому числі в Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі”, Законі України “Про дошкільну освіту” та ін. Так, у Законі України “Про дошкільну освіту” зазначено, що батьки є першими педагогами. Вони зобов'язані закласти основи фізичного, морального та інтелектуального розвитку особистості дитини в ранньому віці [5, с.4]. А одним з основних завдань педагогів-дошкільників є взаємодія з родиною для забезпечення повноцінного розвитку дитини [5, с.3].

Психолого-педагогічний аналіз літератури розкриває різні аспекти педагогічної співпраці: “педагогіку взаємодії” (А. Белкін, А. Богуш, Л.Врочинська, Л.Загик, І.Зимова, Є.Коротасева, А.Кравченко, Н.Кирста, Н.Лисенко, Т.Маркова, Л.Островська, Т.Поніманська, Т.Алексєенко, Г.Лактіонова, В.Постовий та ін.); “педагогіку підтримки” (О.Газман, Н.Михайлова, С.Юсфін та ін.); “педагогіку співробітницької взаємодії” (вітчизняними педагогами: Л.Байбородова, Г.Беленька, М.Машовець, О.Кононко, О.Косарева, М.Крухлет та ін.; зарубіжними педагогами: А.Адлер, Т. Гордон, Р. Дрейкурс, Я.Хямляйнен та ін.) [9, с.60].

В останніх дисертаційних дослідженнях цю проблему розглядають О.Глузман, О.Друганова, С.Золотухіна, М.Євтух, В.Курило, О.Микитюк, С.Микитюк, В.Майбородова, Н.Побірченко, Н.Пузиркова, О.Рацул та ін.; співробітництво як соціально-психологічний процес розглядають М.Вейт, Б.Огаянц, О.Суботський.

Метою даної статті є аналіз форм взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї, що використовуються педагогами для соціального розвитку дошкільників.

Завдяки тісному співробітництву дошкільного навчального закладу з членами родини навколо дітей створюється атмосфера довіри, взаєморозуміння, підтримки. На думку науковців, значущість сімейного виховання у формуванні особистості полягає у отримванні первинних навичок сприйняття дійсності, привчання усвідомлювати себе повноправним представником суспільства.

Н.Лубенець надавала великого значення роботі дошкільних закладів із батьками, з метою сприяння батькам у здійсненні великого й відповідального завдання виховання дітей, а не конкурування з ними. [7, с.64].

Особливе значення сімейному оточенню відводила С.Русова, оскільки вважала, що родинне виховання найкраще, бо в його основі лежить ласка матері, бо у сім'ї виховується повага до старших, взаємодопомога, співчуття. На її думку, педагоги повинні стати добрими порадиниками для батьків і продовжувачами формування гуманних рис, які закладають батьки [10, с.14].

Отже, необхідно створювати єдиний простір розвитку дитини, як у сім'ї, так і в дошкільному закладі, адже сьогодні акцент робиться на інтеграцію родинного та суспільного виховання, активне залучення родин до освітньо-виховного процесу. Для того, щоб

взаємодія стала можливою, необхідно використовувати різноманітні форми роботи з сім'ями та враховувати їх особливості.

Науковці О.Коненко, Н.Лисенко, Т.Олексєенко та інші виділяють такі форми взаємодії родини з дошкільним закладом:

- індивідуальні (вступне анкетування, попередні візити батьків з дітьми до садка, співбесіди, консультації, відвідування педагогами своїх вихованців удома, телефонний зв'язок);

- наочно-письмові (батьківські куточки, тематичні стенди, ширмочки, планшети, папки-пересувки, дошка оголошень, інформаційні листки, тематичні виставки, анкетування, скринька пропозицій, індивідуальні зошити, неформальні листи, родинні газети, педагогічна бібліотека, запрошення, вітання тощо. Найпоширенішими наочно-інформаційними формами роботи є виставки дитячих робіт; реклама книг, публікацій у періодиці, в системі Інтернет з проблем сімейного виховання.);

- групові (консультації, практикуми, школа молодих батьків, гуртки за інтересами, вечори запитань та відповідей, зустрічі з цікавими людьми - вчителями, лікарями, психологом, юристом, рольові ігри тощо);

- колективні (батьківські збори та конференції, школи для батьків, сімейні педради, тематичні зустрічі за "круглим столом", вечори запитань і відповідей, засідання батьківського комітету, заняття-тренінги, дні відкритих дверей, створення групи батьків-порадників, перегляд ранків, спільні свята, виставки спільних робіт, спортивні змагання, відпочинок у вихідні дні тощо) [6, с.125].

На сьогодні практиками напрацьовано чимало новітніх форм роботи дошкільного закладу з родиною: проектування (сімейні проекти), створення батьківської кімнати, куточка "Для допитливих дітей та дбайливих батьків", випуск на допомогу батькам рукописного журналу "Родинна сторінка", залучення педагогами батьків до підготовки і проведення з дітьми різних видів діяльності (праці на городі або майданчику, ранкової гімнастики, заняття з художньої праці, будівельних ігор), проведення спільно з родинами свят і днів народження, зустрічі за круглим столом із спеціалістами у формі запитань і відповідей, перегляди батьками роботи з дітьми у групах, облаштування вдома куточків художньої творчості, домашні завдання тощо. Вони допомагають батькам перемогти власний авторитаризм, побачити світ з позиції дитини, вчать відноситись до неї, як до рівної, зрозуміти, що неприпустимо порівнювати її з іншими дітьми, а треба радіти її особистому росту, будувати довірливі взаємини з нею. Набувають поширення і творчі форми роботи з батьками, в яких беруть участь діти, інші педагоги й співробітники дошкільного закладу [8, с.426].

Сучасний дошкільник живе у середовище, яке весь час зміцнюється, ускладнюється, розвивається. Саме в сім'ї дитина отримує первинні навички сприйняття дійсності, привчається усвідомлювати себе повноправним представником суспільства. Роль сім'ї постає у поступовому введенні дитини в суспільство так, щоб вона розвивалася відповідно до природи, культури країни, де вона народилася. Саме тут, у сім'ї, в родині формується і розвивається особистість дитини, триває опанування нею соціальних ролей, що необхідні для безболісної адаптації в суспільстві.

На етапі дошкільного дитинства провідним соціальним інститутом, покликаним забезпечити різнобічний розвиток дитини, є також система дошкільних закладів. Оскільки їх основне призначення – соціальна адаптація до умов життя в товаристві дітей і дорослих, виховання ціннісного ставлення до людей, навколишнього, світу природи, самого себе. [3, с.6].

Проблема соціалізації – набуття життєвого досвіду в дошкільному віці має велике значення. Нею займається багато науковців: О.Запорожець, А.Усова, Л.Лідак, Н.Короткова, Р.Жуковська, О.Яницька, Т.Анатова, О.Ростюхіна, Р.Іванкова, А.Рояк, Л.Артемова, Г.Щедровицький, М.Лисіна, Р.Немов.

Соціалізація є одним з провідних процесів формування особистості дитини та означає найвищий щабель у розвитку біологічної і психологічної адаптації людини щодо навколишнього середовища; торкається як результатів, так і механізмів набуття людського

соціального досвіду. Людина в процесі соціалізації, не тільки збагачується досвідом, але і набуває можливість стати особистістю, впливати на інших людей [4, с.332].

В якості основних джерел соціалізації індивіда виступають сім'я, школа, суспільні інститути і організації, преса, радіо, телебачення, система освіти. Процес соціалізації іде, головним чином, через спілкування людей одне з одним [1, с.82].

Перші сім років життя – сензитивний період для соціалізації особистості, засвоєння нею суспільних цінних еталонів поведінки. Завдяки взаємодії з батьками дитина пізнає зовнішній світ й усвідомлює себе, поступово ці стосунки набувають ознак партнерства. У віці 6 років також вагомим значення в житті набувають стосунки з ровесниками, вихователями, іншими людьми. Дошкільники краще контролюють свою поведінку, і це сприяє налагодженню контактів та співпраці з ними для досягнення поставленої мети. Вони засвоюють і соціальні норми та правила, за якими живуть оточуючі.

Соціальний розвиток дитини відбувається на ґрунті емоцій, якими вона зв'язана з людським оточенням. Емоції, які відчуває дошкільник до інших людей, орієнтують його на соціальну поведінку, сприяють її точності, швидкості, адекватності.

Майбутнє дитини значною мірою залежить від того, як вона зуміє адаптуватися до соціального середовища. Тому існують такі показники соціальної компетентності дошкільнят: адаптація до нових умов життя, групова взаємодія, статус, ставлення до авторитету, розуміння іншої точки зору, регуляція спільної діяльності, розв'язання спільних питань, показники розвиненого спілкування.

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні визначає обов'язковий мінімальний ступінь компетентності, необхідний для нормального функціонування дитини у навколишньому середовищі. У ньому передбачено набір елементарних знань, уявлень, практичних умінь і навичок, які гарантують дитині адаптацію до життя, здатність орієнтуватися у ньому, адекватно реагувати на явища, події, людей [2, с.25].

А саме, дитина розуміє сімейні взаємини, ставлення членів родини одне до одного. Знає свій родовід, усвідомлює, що честь роду залежить від кожної людини. Бере участь у вшануванні пам'яті предків, у стосунках з сім'єю, родичами, які живуть поруч і далеко. Виявляє інтерес до родинних реліквій, бере участь у підтриманні родинних традицій. Має сформовані уявлення про доброту, гуманність, щирість як важливі якості людини та людських взаємин; про справедливість як здатність правильно оцінювати вчинки людей; про чесність як вимогу відповідати власною поведінкою тим критеріям, які застосовує, оцінюючи вчинки інших людей. Виявляє самоповагу, що ґрунтується на усвідомленні своєї індивідуальності, права на самовираження, на власні почуття та самостійну поведінку, яка не створює проблем для інших людей. Розуміє стан і почуття іншої людини з її вигляду, інтонації, дій, виявляє повагу до її почуттів, усвідомлює її право бути такою, якою вона є, чуйно ставиться до інших людей залежно від їхнього віку та статі. Вміє запобігати конфліктам і розв'язувати їх. Розуміє ставлення людей до себе. Почувається природно в товаристві знайомих і незнайомих людей. Знає, як реагувати на прояви справедливого ставлення до себе, розуміє причини цього і намагається усунути їх. Прагне, щоб взаємини були коректними, толерантними. Розуміє поняття “дружба” і “товаришування” й відповідно поводить з однолітками. Має уявлення про державу, її символи, про свій народ, національні особливості українців. Знає національні пам'ятки, героїв, виявляє повагу до них, вшановує національні святині. Розуміє поняття “людство”, шанує звичаї інших народів.

Отже, основне завдання сучасної сім'ї як першого соціального інституту дитини – створити сприятливі умови для її особистісного становлення, навчити її жити у злагоді з довкіллям і згоді з собою, вправляти в умінні розгортати конструктивну, створювальну, гуманістично спрямовану життєдіяльність. Батькам належить перетворитися на “соціальних архітекторів” конструктивного, гуманістично спрямованого життя дитини, допомогти їй знайти своє відповідне місце у сучасному складному світі. І саме педагогічний колектив дошкільного навчального закладу має допомогти батькам у цьому складному процесі, навчити батьків правильної взаємодії з дітьми.

Ми вирішили дослідити, які ж форми роботи використовують педагоги при взаємодії з родинними вихованцями для соціального розвитку дітей старшого дошкільного віку. З цією метою нами були проаналізовані документи (річний план, календарний план та протоколи батьківських зборів) дошкільних навчальних закладів № 27, № 22 м. Вінниці, в яких відображено заплановані і проведені заходи щодо роботи з сім'єю.

Проведений аналіз зазначених документів дозволив констатувати, що: у дошкільних закладах плануються одноманітні форми роботи з сім'єю. Це, переважно, батьківські збори, спільні свята і розваги, дні відкритих дверей, індивідуальні бесіди і консультації, повідомлення у куточках для батьків, інформація у папках пересувках, телефонний зв'язок, Дні добрих справ: залучення батьків до ремонту, виготовлення матеріалів, підготовки свят. Рідше плануються засідання "круглого столу", заняття-тренінги для дітей і батьків, батьківський всеобуч, відвідування дітей вдома, школи молодих батьків, зустрічі з цікавими людьми, аукціон ідей сімейної педагогіки. Майже не зустрічаються в плануванні такі форми роботи як гуртки за інтересами, родинні газети, метод проектів (сімейні проекти), створення батьківської кімнати.

У запланованій тематиці заходів переважають питання, які розкривають актуальні проблеми забезпечення вступу дітей до школи, комплексного підходу до розв'язання проблеми здорової дитини; гігієни, режиму дня, харчування дитини дошкільного віку; вимоги до підготовки дитини до навчання в школі; виховання поваги до праці дорослих в родині; визначення компетентності випускника. Щодо соціалізації дошкільника, в аналізованих документах можна виділити наступні теми: загальні батьківські збори "Співпраця ДНЗ і сім'ї по формуванню соціально-комунікативної компетентності дітей", "Інтеграція роботи дошкільного закладу і сім'ї у процесі соціального становлення дитини", міні-лекція "Довіра як основний чинник успішної адаптації дитини у дошкільному закладі", батьківський всеобуч "Спільна робота вихователя та сім'ї з соціальної адаптації дітей раннього віку у світлі Базової програми", консультації "Формування правильних батьківсько-дитячих стосунків", "Ігрова діяльність з формування соціально-моральної компетентності дошкільників", "Як допомогти дитині посісти відповідне місце у групі однолітків".

Щодо планування роботи з підвищення професійної компетентності педагогічних кадрів з питань взаємодії з сім'єю нами виявлено такі форми: круглий стіл "Культура взаємин батьків та педагогічного колективу", консультації "Різноманітність форм співпраці з родинними", "Традиційні та нові форми взаємодії з батьками дітей раннього віку", педрада "Спільна робота вихователя та сім'ї з соціальної адаптації дітей раннього віку".

Аналіз відповідної документації свідчить про формальний підхід до планування діяльності дошкільних навчальних закладів при взаємодії з батьками у формуванні соціальної компетентності старшого дошкільника. Саме цим пояснюється небажання батьків брати участь у запланованих заходах, не виявлення інтересу до об'єднання зусиль з виховання своїх дітей, недостатня їх педагогічна компетентність.

На нашу думку, важливими напрямками своєї діяльності педагогічний колектив дошкільного закладу повинен вбачати в збагаченні знань вихователів та батьків про всі аспекти процесу соціалізації дітей дошкільного віку, поглибленні педагогічної культури та компетентності батьків щодо розуміння закономірностей розвитку дитини, питань навчання і виховання дошкільнят, досягненні єдності виховного впливу на дитину в сім'ї і в дошкільному закладі; залученні батьків до співпраці у створенні належних умов для життєдіяльності та розвитку дітей, для успішної їх соціалізації, до активної участі в заходах, що проводяться в дошкільному закладі, формуванні в них відчуття належності до педагогічного колективу як однодумців і співників у процесі соціального становлення особистості дитини.

Отже, взаємодія з сім'єю має займати важливе місце у навчально-виховній роботі дошкільного закладу. Сьогодні важливо узгодити позиції та очікування педагогів і батьків, гуманізувати їх взаємодію, налаштуватися на необхідність професійного та особистісного

самовдосконалення, оновлювати зміст та форми роботи з сім'єю. Гармонійна взаємодія дошкільного закладу із сім'єю є запорукою повноцінності буття дитини, розкриття і реалізації її потенціалу, виходу на нові орбіти соціальної реальності.

1. Андреева Г. М. Социальная психология // Г. М. Андреева. – М.: Аспект-пресс, 1997. – 376 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К.: Ред. журналу “Дошкільне виховання”, 1999. – 62 с.
3. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” / наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. – К.: Світлич, 2008. – 430 с.
4. Безпалько О. В. Теоретичні основи соціалізації людини // О. В. Безпалько, А. Й. Капська, В. Т. Куєв, К. В. Щербакова. – К.: Молодь і дозвілля, 1994. – 436 с.
5. Закон України Про дошкільну освіту (№ 2628-III від 11 липня 2001 року) // Освіта України. – 2001. – 12 вересня (№ 33). – С. 3–4.
6. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкільця : у 3-х частинах : навч. посіб. / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста. – К.: Видавничий Дім “Слово”, 2010. – 360 с.
7. Лубенец Н. Общественные и семейные начала в дошкольном воспитании / Н. Лубенец // Дошкольное воспитание. – 1971. – № 2. – С. 63–67.
8. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т. І. Поніманська. – К.: Академвидав, 2006. – 456 с.
9. Поніманська Т. І. Теоретико-методичні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку / Т. І. Поніманська. – Рівне: РДГУ, 2006. – 364 с.
10. Русова С. Ф. Теорія і практика дошкільного виховання / С. Ф. Русова. – Львів; Краків; Париж: Просвіта, 1993. – С. 93.

*This paper analyzes the shape of the kindergarten and the family used for social development.
Key words: interaction, pre-school, family, forms of work, social competence.*

УДК 37.013.77 : 398
ББК 74.200.505

*Марія Комісарик,
Галина Чуйко, Людмила Цихоцька*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ ФОЛЬКЛОРУ

У статті представлена спроба створити програму соціокультурного виховання дітей дошкільного віку засобами українського фольклору, зокрема, казками, афоризмами, іграми-інсценізаціями. Зроблений висновок про важливість використання засобів і жанрів фольклору як для засвоєння дітьми бажаних форм поведінки та соціального досвіду, так і соціокультурного виховання в контексті загальнолюдських цінностей.

Ключові слова: соціокультурне виховання, фольклор, афоризм, казка, гра, мораль, цінності.

Актуальність дослідження та сучасний стан проблеми. Сучасна педагогічна наука, теоретично визнаючи художні переваги та виховну цінність фольклору, досі не повністю визначилася щодо принципів, методів і прийомів його засвоєння дітьми. У практиці ведеться напружений пошук творів фольклору, адекватних особливостям психологічного та соціального розвитку дитини. Дослідники переважно вивчають фольклор як самоцінний культурний факт і мистецький продукт, рідко враховуючи педагогічні завдання та його роль у вихованні підростаючого покоління. Особливе значення в соціально-психологічному розвитку дітей і молоді зараз відводиться народній творчості, фольклору, який має значний потенціал як своєрідна “школа” соціального досвіду та розвитку творчих здібностей дітей. Необхідно враховувати принципове положення про те, що в дошкільному віці дитина духовно розвивається на засадах усної, “дописемної” культури. Відповідно, будь-яка форма традиційної народної творчості розкриває способи пізнання навколишнього світу, сприяє формуванню художнього мислення, презентує різні форми соціально схвальної поведінки тощо.

Проблеми виховання дітей засобами народної творчості, української етнокультури досліджували О. Аліксійчук, І. Бех, С. Катаєв, І. Кольцова, А. Малько, Ж. Петрочко,

Р. Позінкевич, О. Шабаліна, Л. Щebet та ін. При цьому народне мистецтво, на переконання дослідників цієї проблеми (О. Іванова-Стецюк, Г. Кловак й ін.), як специфічне відбиття об'єктивного саме виступає як явище сучасної соціальної дійсності.

Мета даної статті – проаналізувати можливості реалізації педагогічних завдань у процесі виховання дітей засобами фольклору.

Відповідно до мети дослідження та загальної концепції організації соціокультурного виховання дошкільників засобами українського фольклору визначаються такі основні напрямки роботи:

- насичення фольклору освітньо-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі;
- використання в організованій діяльності вихованців дошкільного навчального закладу та поза нею;
- організація відповідної роботи з батьками;
- співробітництво з позашкільними закладами, насамперед із дитячими гуртками, ізоустудіями, гуртками народної іграшки, писанкарства та ін.

Експериментальна програма соціокультурного виховання дітей засобами малих фольклорних жанрів передбачає:

* поглиблення інтересу дітей до українських фольклорних жанрів, народної мудрості, звичаєво-поведінкового досвіду народу;

* систематичне використання усної народної творчості у навчально-виховному процесі з метою виховання в особистості дошкільників соціальних навичок, які б задовольняли соціокультурні запити соціуму;

* розігрування казкових сюжетів, рольових ігор, аналіз конфліктних ситуацій та їх вирішення на основі норм народної моралі й етики;

* інтегрування органічного взаємозв'язку між різними сферами пізнання: соціуму, сенсомоторного виховання, мовленнєвої, ігрової та зображувальної діяльності за мотивами малих фольклорних жанрів;

* забезпечення відповідності фольклорного матеріалу Буковинського краю віковим особливостям дошкільнят;

* участь дитячої установи, домашнього оточення, мікросоціумів різних рівнів у соціокультурному вихованні дітей, збагаченні досвіду їх соціальної поведінки, громадянської етики.

Реалізація програми здійснюється через систему творчих завдань на основі малих фольклорних жанрів (ознайомлення з художньою літературою, з навколишнім світом, мовленнєве спілкування, спільної діяльності дітей і батьків); використання різних форм спільної творчої роботи позашкільних закладів освіти (Будинки дитячої творчості), засобів масової інформації (дитячі газети, телепередачі та журнали) для розширення соціального досвіду дітей.

Соціокультурне виховання дошкільнят засобами українського фольклору найбільш доцільно здійснювати під чах організації діяльності читання художньої літератури, розвитку мовлення, ознайомлення з навколишнім, ігрової діяльності. При цьому необхідно спиратися на знання вихованців про закони художнього пізнання світу, які вони відкривають для себе у процесі організації зображувальної діяльності, де педагоги широко використовують різноманітні твори образотворчого мистецтва.

Особливу увагу в процесі соціокультурного виховання дошкільників варто приділяти увагу українським фольклорним жанрам, які найефективніше сприяють соціальній адаптації та формуванню соціокультурної вихованості дітей. Це казка, народні афоризми (крилаті вислови) й ін. Саме на цьому аспекті програми ми зупинимося в даній роботі.

Реалізуючи програмові завдання, основну увагу зосереджували на народній казці, оскільки перевагою цього жанру, з огляду на вік вихованців, є те, що казки наповнені поведінковою конкретикою, тобто, основним засобом змалювання казкового героя є опис його дій та вчинків, а головний персонаж казки влучно охарактеризований народом кількома

словами, що визначають його характер. Дитина у процесі розуміння змісту казки може відчувати та зрозуміти на своєму рівні те, що ще малодоступне їй як суб'єкту соціуму, оскільки у процесі осягнення світоглядно-образної суті казки опосередковано, найчастіше – шляхом зіставлень, порівнянь, аналогій на доступному віковому рівні розширюється та збагачується життєвий, соціокультурний досвід дошкільника.

Емоційний компонент казки відіграє фонову роль, він забезпечується незвичайними обставинами, у яких часто діють такі ж незвичайні герої, але при цьому за глибоко узвичаєними приписами народної моралі. Відбувалося своєрідне навіювання дитині, внаслідок якого з'являлося у неї прагнення до наслідування. Наслідування поведінкових моделей улюбленого героя давало змогу вихованцю не замислюватися над вибором способу та форм дії, що сприяє розвантаженню його психіки, збагаченню його досвіду.

Діти дошкільного віку, засвоюючи зміст казки, мають можливість зосереджувати увагу на тому, як під час розв'язування проблем вибору моделей поведінки у її героїв часто виникали суперечності між новою ситуацією та попереднім досвідом, усталеними способами мислення. Зацікавлення дітей виховною проблемою спонукало їх до активної розумової діяльності, яка полягає у висловлюванні здогадів, припущень, у з'ясуванні характеру розв'язків, осмисленні їх ефективності.

Можливості формування нових потреб та інших мотивів поведінки підростаючого індивіда забезпечувалися аналізом реалістичних ситуацій казкового твору, їх відтворенням. Так розглядалися художньо змодельовані складні життєві взаємини, простежувалися поведінкові функції кожного казкового героя, визначалися вимоги до поведінки, проводилася у прийнятній для дитини формі моральна думка, давалася оцінка ситуації казки.

Спостереження переконують, що осмислення дітьми дошкільного віку казкових творів і поведінки їх героїв з позиції оцінки їх учинків, характерів, стосунків веде до їх співставлення з життям, надбання дітьми особистого досвіду, їх поведінкою та вчинками у схожих ситуаціях, і є у виховному плані досить результативним. З цієї точки зору означені критерії відбору народних казок:

- насиченість повчальними подіями та діалогами соціокультурного характеру;
- доступність і цікавість для дітей дошкільного віку;
- можливість відтворення (інсценізації, драматизації).

Ознайомлення дітей з короткими, найпростішими за формою анімалістичними казками “Лисичка, котик і півник” (про важливість співжиття різних індивідів і взаємодопомоги), “Лисичка в суддях” (про людську непоступливість, якою користуються сторонні), “Як вовк забажав козенят” (засудження агресивності), “Як миша віддячила вовкові” (про стосунки сильних зі слабкими) тощо перед дітьми постає образ світу соціальних взаємин, активної поведінки героїв як реакції на ситуації, у які вони потрапляють.

Агресивності, хижацтву, розбою не місце у поведінці людини – такий однозначний вердикт у педагогіці казки цьому поширеному соціальному злу. З цієї точки зору цікаві дітям казки “Лисичка та журавель” (про недобррозичливість і підступність у стосунках), “Пан Коцький” (про фальшиві авторитети), “Колобок” (про самовпевненість, хвалькуватість, крутість), “Про вовчика-братика і лисичку-сестричку” (висміювання хижачької вдачі) й схожі є неперевершеними витворами колективної уяви, адресованими дітям, в яких тонка критика вад міжособистісних взаємин вражає. Проте вона не завжди сприймається юними слухачами за зовнішньою розважальністю твору. Дітям дошкільного віку порівняно легко знаходили життєві аналогії за даними образами, але коментувати поведінку казкових героїв, відшукуючи в ній закономірності, здебільшого важче.

Відтворення казкових колізій з їх реальним життєвим підтекстом ставить дітей у ситуацію вибору – персонажа, роль якого вони охочіше зіграли б, чи того, поведінка якого викликає незгоду самої дитини й інших дошкільників. Але без підказки дорослих діти часто не помічають соціокультурного наповнення ситуації. Проте без необхідних зіставлень на рівні певних вікових зацікавлень змісту твору з реаліями повсякдення він так і залишиться для частини дітей потішною казочкою, що нагадує мультяк. Тоді як казка органічними для

дитячої психіки образами, художніми засобами, змальовує глибоку соціокультурну ситуацію, цілий спектр глибоких почуттів й емоцій, гаму міжособистісних взаємин, зрештою, національний поведінковий етикет.

У процесі організації діяльності з дітьми визначені етапи розгляду української народної казки: виразне читання (можливо – в ролях); проведення бесіди за змістом казки; виконання дітьми сюжетно-рольової гри на основі казки (ролі розподіляються за бажанням дитини та з урахуванням її індивідуальних особливостей і стосунків у групі; при цьому хлопчики націлені на відтворення поведінки, стосунків героїв казки, дівчатка – їх морально-етичного аспекту); обговорення казки; інсценізація або драматизація казкових творів.

При обговоренні казки аналогії у дитячій уяві виникають швидше на інтуїтивному, образно-конкретному, ніж на логічно-абстрактному, понятійному рівні, що й підтверджує чуттєве сприйняття навколишнього світу дітьми дошкільного віку. Ми пересвідчувалися, що при пропонованому нами підході народний твір створює досить сприятливі умови для створення бази успішного зародження у дитини позитивних рис. Казка не просто націлює дитину на самоаналіз, а на розвиток її здібностей, формування характеру, вчить удосконалювати себе завдяки власній діяльності. Відомо, що мотиви діяльності, поведінки дітей формуються в системі доступних їм відносин у соціумі. У цій системі й визначалися вимоги, які висувалися перед дітьми. Від їх виконання залежить ставлення до дитини з боку оточуючих, задоволення її потреб і бажань. Ці складові виховного процесу у найвідповіднішій формі проводяться етнопедогогікою і обов'язково мають враховуватися.

Мовний етикет як прояв міжособистісної мовної поведінки є важливою складовою соціокультурного простору кожного народу. Більшості дорослих, родинному оточенню дітей не було потреби доводити, що такі картини етикету взяті з реального, а не казкового, фантастичного життя, насичені виразно вираженим національним колоритом міжособистісних взаємин, тим неповторним за мовним оформленням українським етикетом, який вартий повернення його із забуття і наслідування:

- Добрий день, люди добрі!
- Дай Боже здоров'ячка.
- Пустіть же, будьте ласкаві, переночувати!
- Ой, лисичко-сестричко, у нас хатка маленька – ніде буде тобі лягти.
- Дарма, я під лавкою зігнуся, хвостиком обгорнуся та й переночую (“Лисичка-сестричка”).

Вихователям, батькам дітей рекомендувалося враховувати, що у роботі з ними прямолінійні зауваження та настанови, як правило, не досягають мети, адже для переборення себе дитині потрібна тривала “робота душі”. У цьому сенсі народна педагогіка послуговується багатим арсеналом крилатих висловів, який варто максимально активізувати у дитячій дошкільній установі. Наприклад: “Під лежачий камінь вода не тече”, “Не носити камінь за пазухою”.

На думку більшості дослідників, власне моральне “кредо” у дітей-дошкільників лише починає формуватися, воно набере сили пізніше, вже у підлітковому віці. Колективне читання, наступне обговорення проблемних ситуацій, оцінювання їх, у тому числі й за допомогою засобів народних висловів, спонукало вихованців до аналізу власної поведінки на основі співставлення з поведінкою народного персонажа чи ситуацією морального вибору, забезпечує відповідне сприйняття її, без чого неможлива інтеріоризація на неформальному рівні моральних норм, перетворення їх на дійові регулятори поведінки. Нагадаємо, що народ супроводжував висловами, що стали крилатими, найрізноманітніші події індивідуального та суспільного життя.

Більшість навчально-виховного матеріалу діти можуть засвоювати у формі гри, яка є провідною діяльністю в дошкільному віці. Закономірною формою народно-етичного виховання з огляду на його діяльний характер є сюжетно-рольові ігри за чітко відпрацьованими етичними ролями. Як стверджує дошкільна педагогіка, у дошкільному віці дитина, як правило, тяжіє до обов'язкового узгодження своїх намірів і дій з ровесниками чи друзями, дорослими, вихователями. Діти надзвичайно комунікабельні, колективістські,

схильні до партнерства, охоче взаємодіють як невеликими підгрупами, так і групою у цілому. Оволодіння такими моральними якостями, як, наприклад, щирість і справедливість, у них відбувається поки що не на рівні стійких переконань, а внаслідок безпосередньої адаптації до вимог соціуму, виконання певних ролей. Усвідомлений їх вибір і виконання передбачає тимчасові дії, зумовлені насолодою, яку отримує учасник гри у процесі її розігрування.

Ми виходили з того, що сюжети більшості народних казок складають сукупність дій героїв, а їхні герої у свою чергу активно діють. Тож логічним наслідком осмислення активного впливу творів фольклору стає широка інсценізація їх вихованцями, що дозволяє поєднувати вербальні засоби демонстрації поведінкових намірів з невербальними на рівні імітації дій героїв. Вікова диференціація казок, пропонованих для розігрування дітям, потребує індивідуального підходу до бажань і захоплень дітей. Диференційований підхід до використання народної казки зумовлюється внутрішньою диференціацією їх змісту, яка легко прослідковується. Хоч, безумовно, у кожному окремому випадку ця доступність залежить від розвинутої інтелектуально-емоційного рівня дітей у групі, їх активу, безпосереднього оточення, яке досить помітно різниться за соціально статусними та майновими відмінностями та способом проживання: місто – село.

Розігрування побутових сцен і пов'язаних з ними типових поведінкових ситуацій, демонстрованих у народних творах – як у побутових, соціально-побутових казках, куди ми відносимо значну частину і казок про тварин, а особливо у казках на мандрівні сюжети (“Ріпка”, “Мудра дівчина”, “Про золоту гору” тощо) – забезпечувало демонстрування великого вибору способів поведінки, невимушених проявів емоцій, здібностей, ініціативи. Такий художній прийом дозволяв у максимально прийнятній для дітей формі реалізовувати низку педагогічних ідей, які містить казка і які стосуються засвоєння ними різноманітних особливостей національного соціокультурного простору, підготовки їх до самостійного життя поза родинним оточенням.

Коллективна діяльність навіть у формі гри переконує у перевазі партнерських, дружніх зусиль, обмеження дій певними правилами сприяє вихованню свідомої самодисципліни. Гравці у процесі ігрової діяльності привчаються до толерантності у стосунках під час спільних активних дій, до відповідальності за вчинки, до взаємодопомоги та взаємних оцінок, що зумовлює корегуючий взаємовплив як на їх спільну, так й індивідуальну поведінку. До цього їх стимулює активне наслідування дій, поведінки казкових персонажів, які є своєрідним зразком, “кодом” до розв'язання аналогічних життєвих ситуацій.

Наприклад, розігрування в ролях казки “Колобок” розвиває у дітей таку необхідну якість для соціокультурної поведінки, як винахідливість, комунікабельність, посилення інстинкту самозбереження, якого і бракує її хвалькуватому герою.

Діяльнісний характер сюжетної гри загалом як засобу спілкування дозволяє зробити її предметом аналізу ігрової поведінки її учасників. Оскільки партнери ігрової дії виступають по відношенню один до одного як сукупні суб'єкти, з кожною грою виникали унікальні соціокультурні ситуації спілкування, коли ігрова дія служила засобом організації взаємодії, у процесі якої для гравців набував значущості принцип ситуативної нормативності. Невимушене, ненав'язливе засвоєння цих норм поведінки під впливом народного твору, застосування їх у аналогічних життєвих ситуаціях і є, на нашу думку, кінцевою метою народного задуму.

Ритуал спілкування і взаємодії, що присутній у казці й переноситься у гру, виконує функцію соціокультурного правила, яке визначає порядок виконання дій. Ці символи є формою виразу соціально значущого, емоційно позначеного стану у вигляді колективної поведінки, що має певне смислове значення. Отже, щодо засвоєння соціокультурного змісту казки практикуються сюжетно-рольові ігри із соціальним підтекстом, а щодо повчального змісту народних афоризмів практикувалося в ігровий спосіб її активне запам'ятовування.

Основна увага варто приділяти сім'ї як соціокультурному осередку з багатовіковою традицією. У сім'ї відбувається формування ціннісних орієнтацій і уявлень, що відіграють важливу роль критеріїв при оцінці зовнішньої стосовно неї інформації при виборі лінії поведінки.

Висновки. Підсумовуючи, зауважимо, що кажучи словами М. Мід, якщо ми не наповнюємо душі наших дітей багатством фольклору – піснями, загадками, казками, – якщо ні батьки, ні загалом дорослі не дають розуму дитини багатої, розвиваючої інформації, їм нічим буде розвивати свою уяву й емоції. Це веде у свою чергу до примітивізації емоційних, вербальних і діяльнісних реакцій, що часто спостерігається серед нашої молоді. У свою чергу дитині з розвиненою уявою значно легше уявляти наслідки своїх вчинків, отже, й вчасно корегувати їх і свою поведінку.

Фольклор є з форм засвоєння дітьми соціального досвіду, а разом з тим – і відповідного рівня культури, відповідного соціокультурного виховання. Важливим засобом соціокультурного виховання дітей дошкільного віку визначається фольклор у всій сукупності його компонентів. Соціокультурне виховання дошкільників за допомогою фольклору полягає в набутті навичок комунікації та практичної діяльності згідно з діяльнісними та поведінковими моделями, моральними настановами, реалізованими в художньо-образному вираженні народної думки з урахуванням вікових особливостей дітей.

Фольклор як мистецтво усного слова моделює окремі життєві ситуації, досвід життєвих переживань, почуттів, вражень і на цій основі має стати органічною складовою життя свого адресата. Особливо це стосується дітей з їх віковими особливостями загостреного сприйняття як навколишнього світу, так і мистецтва в ньому. Мистецтво допомагає дитині вийти за межі власного досвіду, оскільки пропоновані ним знання мають узагальнений характер, включаючи у аксіологічні виміри як окремої особистості, так і людства. Воно не зводиться лише до інформації, актів розуміння, а є практичним духовним освоєнням предметного поля діяльності, зачіпає всі аспекти спілкування, спонукання, спрямування, мотивації буття людини.

Родове, загальнолюдське неможливе в його відірваності від національного, і ставлення людини до себе як до наявного живого роду опосередковане тими етнокультурними спільнотами, до яких належить людина.

1. Баряева Л. “Родник” Программа социокультурного развития детей дошкольного и младшего школьного возраста / Л. Баряева, Е. Герасимова // Дошк. воспитание. – 2002. – № 5. – С. 22–34.

2. Мид М. Культура и мир детства: Избранные произведения. – М.: ГРВЛ, 1988. – 430 с.

3. Психолого-педагогические условия личностного роста и социализации детей / Моск. ком. образования; Отв.ред. Л.Е.Курнешова; Кол. авт.: Е.В.Никифорова и др. – М.: Школьная кн., 2002. – 108 с.

4. Селевко Г. К. Социально-воспитательные технологии. – М.: НИИ шк. технологий, 2005. – 175 с.

5. Якименко С. Формування основ світогляду в дітей засобами казки: теорія і практика: Наук.-метод. посібник. – К., 1999. – 151 с.

The article presents an attempt to create the program of social and cultural education of preschool children Ukrainian folklore means, in particular, tales, aphorisms, games-staging.

The conclusion about the importance of using tools and genres of folklore as for learning by children the desired behaviors and assimilation of social experience so to the socio-cultural education in the context of human values is made.

Key words: socio-cultural education, folklore, aphorism, tale, values.

УДК 379.8:398.1
ББК 74.200.585.8

Галина Лемко

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЯ ПІДЛІТКІВ НА ЗАСАДАХ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ

У статті проаналізовано значення української народної педагогіки у проведенні вільного часу підлітків та розкрито педагогічні умови організації дозвілля підлітків на основі вивчення народного мистецтва, культури, історії рідного краю, звичаїв та побуту українців.

Ключові слова: організація дозвілля, підлітки, педагогічні умови, українська народна педагогіка.

Актуальність проблеми. Успіх українського державотворення передусім залежить від рівня духовного розвитку людини.

На сучасному етапі національне виховання підростаючого покоління, формування особистісних рис громадянина України, що включає національну свідомість, розвинену духовність, моральну, художньо-естетичну, правову, трудову, фізичну, екологічну культуру є пріоритетом у роботі культурно-дозвіллевих закладів.

Культурно-дозвіллеві заклади сьогодні ставлять за мету відродження національної культури та виховання у дітей та підлітків національних традицій. При цьому особлива увага приділяється прилученню дітей та молоді до скарбів національної культури, мистецтв, художніх промислів, фольклору, музики, пісні, мови, звичаїв, обрядів, традицій.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблему педагогічної організації дозвілля досліджували Б. Брилін, А. Воловик, В. Воловик, Ю. Жданович, А. Кузьмінський, В. Омеляненко, І. Петрова, М. Фіцула, Н. Цимбалюк, А. Цьось та інші науковці. На необхідності враховувати досвід української народної педагогіки, розумно поєднувати національне й загальнолюдське у процесі виховання молодого покоління наголошують Н. Струманський, М. Фіцула та ін., на використання засобів і методів народної педагогіки у формуванні національної свідомості, гуманістичного світосприймання у дітей та підлітків – В. Каюков, В. Кузь, І. Мартинюк, Ю. Руденко, М. Стельмахович, В. Стрельчук та ін.

Мета статті – розкрити педагогічні умови організації дозвілля підлітків на основі української народної педагогіки.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі робота гуртків, клубів та творчих об'єднань у закладах дозвілля спрямована на вирішення таких основних завдань:

- задоволення потреб вихованців у спілкуванні, отримання ними позитивних емоцій;
- інтелектуальний, духовний і емоційний розвиток;
- створення умов для творчості і самореалізації підлітків;
- особистісне зростання;
- реальні, значущі для підлітків справи;
- організацію змістовного дозвілля.

Однією з найважливіших умов виховного застосування народної педагогіки у дозвіллевій діяльності є усвідомлення педагогами значення активного дозвілля підлітків.

Ефективний розвиток підлітка відбувається лише у процесі активної емоційно забарвленої діяльності, в яку він вкладає свою душу, повністю реалізує свої можливості, виражає себе як особистість. Така діяльність приносить задоволення, стає джерелом енергії і натхнення. Ось чому важлива не стільки діяльність сама по собі, скільки активність особистості, що виявляється у цій діяльності.

Педагогічно організоване активне дозвілля сприяє формуванню стійких переконань, розвиває дитячу ініціативу, дисциплінує підлітків, впливає на розвиток їхніх почуттів, волі, характеру і високої моралі. Підлітки вчаться вирішувати практичні завдання, розв'язувати життєві проблеми, працювати над собою [2, с.6].

Розуміння ролі активності підлітка у власному розвитку дає змогу педагогу-позашкільнику цілеспрямовано організовувати його діяльність, ставити його у позицію активного діяча, озброювати такими способами діяльності, за яких підліток може активно виявляти свої сили, розкривати потенційні можливості, тобто розумно спрямовувати процес розвитку особистості [4, с.47].

Одне із головних завдань культурно-дозвіллевих закладів полягає в тому, щоб надати вихованцям можливість виявити та розвинути свої індивідуальні здібності, дати їм шанс для самореалізації, допомогти засвоїти культуру спілкування [2, с.37]. Однак вид діяльності, участь у тій чи іншій дозвіллевій групі підлітки мають добирати самостійно, попередньо ознайомившись із видами гурткової роботи та її напрямками. Це визначає необхідність ще однієї педагогічної умови організації дозвілля підлітків на засадах української народної педагогіки – добровільності вибору підлітками видів дозвілля.

Для з'ясування мотивів участі підлітків у роботі культурно-дозвілєвих закладів було проведено анкетування учасників гуртків та творчих об'єднань закладів. Крім цього, за мету ставилося з'ясувати ставлення підлітків до діяльності народознавчого спрямування та рівень їх зацікавленості у вивченні народного мистецтва, культури, історії рідного краю, звичаїв та побуту українців тощо.

Як показали результати анкетування, дітей підліткового віку приваблює можливість зайнятися улюбленою справою, поспілкуватися з ровесниками, весело провести час, дізнатися багато нового, відчути свою значимість, досягти творчих успіхів. Характерно, що жоден з підлітків не брав варіант відповіді "Не подобається, але треба ж десь проводити час".

Важливим завданням педагогів-позашкільників у організації творчої діяльності вихованців є заохочення підлітків до самоорганізації в умовах дозвілля.

Гурткова робота будується на заохоченні і стимулюванні підлітків до обраного виду діяльності, а також формуванні у них стійкого інтересу і потреби у творчій самореалізації.

Народна мудрість полягає у використанні природної потреби дитини щось робити. Тому діяльність гуртків та творчих об'єднань має бути спланована таким чином, щоб їх вихованці мали змогу проявити свої здібності до певного виду ремесла, творчої діяльності.

Розкриттю творчих здібностей сприяє невимушена обстановка та довіра до наставників, атмосфера творчої співпраці педагога і вихованця. Підлітки вбачають у керівнику гуртка однодумця, партнера, який захоплюється таким же видом творчої діяльності, як і вони.

Таким чином, дотримується ще одна педагогічна умова національного виховання підлітків – забезпечення можливості реалізації здобутих вмінь та навичок, оскільки один раз виконана робота може перерости в захоплення, хобі чи спонукати до вибору діяльності в майбутньому.

У позашкільному закладі відсутня діяльність за принципом, наказом, необхідністю. Заклад дозвілля приваблює підлітків можливістю власного вибору, оволодіння вміннями і навичками за інтересом, можливістю реалізувати свої прагнення, наміри, плани, досягти високого рівня майстерності та результативності. Розвитку активності, ініціативи вихованців, їх прагнення бути причетним до зростання престижу, іміджу свого гуртка, закладу, зрештою, власного творчого становлення сприяють персональні творчі виставки, звіти гуртківців, їх участь у концертах, конкурсах, змаганнях, виконання ними різноманітних доручень, соціальних ролей, різного роду обов'язків, співвідносних з бажаннями.

Забезпечення педагогами практичної спрямованості гурткової, клубної роботи, належної мотивації навчальної діяльності сприяє формуванню високого рівня зацікавленості учнів у роботі закладу дозвілля. Юні майстри залучаються до оформлення навчальних кабінетів, рекреацій, моделюють та виготовляють театральні костюми, декорації, виставкові стенди, фотоальбоми, записують фонограми, знімають відеофільми, пишуть сценарії, беруть участь у виставах, готують ігрові програми, випускають буклети, стіннівки, інформаційні вісники, готують комп'ютерні презентації та ін. Все це – шлях до соціального становлення підлітків, реалізації отриманих ними вмінь та навичок, власних життєвих планів і задумів.

Реалізуючи виховні завдання, педагоги закладів дозвілля передусім враховують, що творча праця гуртківців повинна бути доцільною, пов'язаною з реальним вимогам життя, корисною для суспільства і сім'ї, бути джерелом пізнання і радості.

Необхідною педагогічною умовою організації дозвілля підлітків на засадах української народної педагогіки є творчий характер діяльності у закладах дозвілля.

Заняття підлітків у дозвілєвих групах проводяться таким чином, щоб дати змогу вихованцям закладу повною мірою розкрити нахили і здібності, прищеплюючи їм навички у будь-якій сфері: поезії, малярстві, вишивці тощо. Така творча діяльність є важливим фактором духовного зростання її учасників, сприяє поліхудожньому розвитку підлітків.

Закон України "Про позашкільну освіту" передбачає формування творчої особистості, її гармонійний розвиток в залежності від індивідуальних особливостей, соціально-педагогічної ситуації, інтересів самої дитини та її батьків [3].

Значну роль у примноженні творчого потенціалу юної особистості, вихованні високої пізнавальної культури, розвитку природних задатків і здібностей відіграють заклади дозвілля. Обдаровані, талановиті діти в них оточені особливою увагою та підтримкою. Необхідною умовою розвитку креативних здібностей вихованців є вивчення особливостей їх пам'яті, уваги, темпераменту, творчої уяви, фантазії тощо і на цій основі залучення до позашкільної творчої діяльності, науково-дослідницької, пошукової роботи.

Майстерність педагога закладу дозвілля полягає в його умінні відкрити абсолютно перед кожною, навіть найнеблагополучнішою, найважчою в інтелектуальному розвитку дитиною ті сфери її духовності, творчості, де вона може досягти вершини, проявити себе, заявити про себе.

Педагоги закладів дозвілля розробляють індивідуальні програми роботи з творчо обдарованими дітьми, формують у них прагнення до постійного удосконалення, вчать працювати самостійно, наполегливо, створюють умови для демонстрування результатів творчої діяльності. Надійними спільниками керівників гуртків у цій роботі виступають батьки, члени родини, які всіляко сприяють розвитку творчих здібностей, обдарувань дітей, зростанню їх творчого потенціалу.

Загалом педагогічна взаємодія керівників дозвіллевих груп та батьків вихованців має велике значення для ефективного здійснення виховних впливів на підлітків на засадах народної педагогіки. Така взаємодія стимулює єдність, упорядкованість зусиль учасників педагогічного процесу, їхню включеність у спільну діяльність [2, с.6].

Прикладом цього може бути Свято казки, яке часто використовують у своїй роботі гуртки художньо-естетичного напрямку. Підлітки разом з батьками театралізують українські родинно-побутові казки, а після проведення заходу обговорюють їх зміст, визначають, які морально-духовні проблеми вирішуються в них.

Залучення батьків до дозвіллевої діяльності дітей має на меті також підвищення рівня педагогічної культури дорослих. Недостатній рівень такої культури негативно позначається на результатах виховної діяльності, проявляється у низькому рівні вихованості їхніх дітей.

Як правило, педагоги, що ставлять за мету виховання підлітків на засадах української народної педагогіки, при зустрічі з батьками гуртківців рекомендують їм дотримуватись народних звичаїв, зокрема, календарного циклу; оформляти за українським звичаєм свої помешкання; не соромитись одягати дітей в українське вбрання; спілкуватись з ними рідною мовою, співати українські пісні тощо.

Щоб з'ясувати стан роботи педагогів з батьками та визначити ставлення батьків до відвідування їхніми дітьми закладу дозвілля і проведення в гуртках заходів народознавчого спрямування, було проведено анкетування батьків вихованців закладів, обраних для проведення експерименту.

Як показали результати анкетування, у 95,8 % виявлено позитивне ставлення до участі дітей у заходах народознавчого спрямування, які проводяться у закладах дозвілля, у 4,1 % – нейтральне, негативного ставлення не виявлено. Водночас 98,6 % респондентів позитивно ставляться до виховання дітей на засадах народної педагогіки, 1,4 % – індіферентно.

Показово, що переважна більшість батьків виявила бажання, щоб їх діти постійно брали участь у заходах народознавчого спрямування, а також свою готовність по можливості відвідувати такі заходи, допомагати, сприяти їх проведенню, брати в них безпосередню участь.

Крім того, у ході бесід з батьками ми з'ясовували, як їх син (донька) ставиться до народних традицій; чи цікавить його історія і духовні надбання в культурі України, рідного краю, в чому проявляється цей інтерес. Батьки, в основному, зацікавлені у становленні моральності, духовності, внутрішньої культури і гармонії їх дітей через глибоке вивчення народної спадщини, надбань народної педагогіки.

Важливою умовою організації дозвілля підлітків на засадах народної педагогіки є також удосконалення змісту роботи культурно-дозвіллевих закладів, яка має бути спрямована на розкриття перед підлітками необхідної для кожної особистості системи цінностей та сприяння їх глибокому засвоєнню.

Виховна робота в дозвіллевих закладах має проводитися на основі технології, що потребує розуміння її вихідних принципів. Ними є: цілеспрямоване створення емоційно-збагачених виховних ситуацій; особистісно розвиваюче спілкування; використання співпереживання як психологічного механізму у вихованні особистості, систематичний аналіз власних і чужих вчинків.

Щоб домогтися бажаного результату, необхідно бачити у вихованцях особистістів враховувати їх психологію і природні здібності, сформувати у них позитивне ставлення до фольклорно-етнографічної діяльності, як до соціально значущої справи, викликати зацікавленість у такій роботі, показати естетичну привабливість виконавської і художньо-практичної діяльності.

Як наголошує О.Олексюк, за умов прагнення постійного самовдосконалення, підвищення загальнокультурної компетентності духовний потенціал особи “формується як духовне утворення, яке структурується ціннісним відношенням” до фольклорно-етнографічної діяльності, у процесі якої активізуються духовні сили, розширюється морально-естетичний досвід [5, с.6].

Успішність виховання підростаючого покоління великою мірою залежить також від підготовки педагога, який повинен мати високі особистісні й моральні якості, ґрунтовні знання, володіти педагогічними технологіями, а також мати можливість отримувати додаткові знання, необхідні для практичної діяльності [2, с.13].

Важливе значення у вихованні підлітків має й морально-громадська позиція керівника-педагога, на чому наголошував І.Бех: “Ніяка найвитонченіша виховна техніка й інтуїція не врятують, якщо вихователь – людина аморальна, якщо його смислова сфера орієнтована на егоїстичні цінності” [1, с.140]. Лише в умовах постійної підтримки і схвалення підлітки спроможні до творчості на ґрунті національної культури.

Таким чином, у результаті проведеного дослідження можна зробити висновок, що ефективність організації дозвілля підлітків на засадах народної педагогіки може бути вищою за таких педагогічних умов:

- належна методична підготовленість педагогів-організаторів дозвілля, керівників гуртків;
- комплексне використання виховних можливостей дозвілля;
- відповідність змісту, форм і методів дозвіллевої діяльності на засадах народної педагогіки меті національного виховання;
- врахування індивідуальних та вікових особливостей підлітків; формування у підлітків позитивної пізнавальної мотивації, забезпечення їх практичної участі у заходах та розвиток творчої діяльності;
- педагогічна підготовленість батьків до організації дозвіллевої діяльності на засадах народної педагогіки, їх активна участь у цьому процесі;
- впровадження української народної педагогіки як науково обґрунтованої системи виховних впливів.

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. – К.: ІЗМН, 1968. – 204 с.

2. Журба К. О. Виховання духовної культури у підлітків. Методичні рекомендації. – К.: АПН, 2003. – 42 с.

3. Закон України “Про позашкільну освіту”, 22 червня 2000 року, № 1841-III.

4. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. 3-є видання, доповнене. – К.: Вища школа, 1999. – 336 с.

5. Олексюк О. М. Формування духовного потенціалу студентської молоді: Монографія. – К.: КДІК, 1996. – 253 с.

In the article are analysed value of Ukrainian folk pedagogics in a pastime free teenagers and the pedagogical terms of organization of leisure of teenagers are exposed on basis study of folk art, culture, history of native edge, consuetudes and way of life of Ukrainians.

Key words: organization of leisure, teenagers, pedagogical terms, Ukrainian folk pedagogics.

ЕТНІЧНА ІДЕНТИФІКАЦІЯ У СИСТЕМІ ЧИННИКІВ ОСОБИСТІСНОГО ФОРМУВАННЯ ШКОЛЯРА

У статті розглянуто особливості й сутність етнічної ідентифікації школярів. Проаналізовано низку чинників забезпечення її ефективності.

Ключові слова: морально-вольові якості, етнічна група, свідомість, особистість.

Актуальність. Із-поміж чинників, вирішального впливу на формування особистості дитини, особливо вирізняємо її етнічну ідентифікацію. Водночас, зміни останніх років в етнічному складі населення й дослідження кінця ХХ – початку ХХІ сторіч, порушили питання щодо гострої потреби в уточненні предмета дослідження етнопсихології – психічного складу етносу; національного характеру, вивчення окремих рис та особливостей психіки людей, які утворюють етнос; логіки досліджень, як застосувати концепцію єдності психічної та практичної діяльності для пояснення психічної своєрідності етносу й причини психічних відмінностей між різними етносами.

У сучасній етнопсихології й у вивченні компонентів психології етнічних груп послуговуються такими поняттями, як: “національний характер”, “національні почуття”, “національна самосвідомість”, “національно-психологічні явища”, адже вони постають виявом суспільної психології представників певної етнічної групи. Результати аналізу фактів, закономірностей і механізмів вияву, типології, ціннісних орієнтацій і поведінки особи тієї чи іншої етнічної спільноти концентрується в історичному досвіді кожного народу, водночас його засвоєння є змістом процесу етнічної соціалізації індивіда. Особистість через найближче оточення, насамперед, у сім'ї, в школі в умовах навчально-виховного процесу долучається до особливостей національної культури загалом і до скарбів етнокультури, зокрема.

Наявність в Україні значної кількості непатріотичного населення є соціально-психологічною і етнопсихологічною проблемою, оскільки ці громадяни України бажають досягти матеріального добробуту без урахування національних інтересів власної держави. Цю проблему можна вирішити поетапно, за допомогою гуманістичної громадянської реорганізації й етнічної орієнтації національної системи освіти й виховання, за допомогою вдосконалення діяльності засобів масової інформації, покращення матеріального стану широких верств населення і сприяння розвитку вітчизняного виробництва тощо.

Мета статті – розглянути поетапність реалізації порушеної проблеми у просторі сучасної освіти в Україні.

Одним із вирішальних чинників виховання особистості розглядаємо працю. У її різних процесах формуються відповідальність, організованість, наполегливість, ініціативність та інші морально-вольові особистісні якості учнів. Сутність праці як засобу виховання убачаємо не лише в тому, яке місце займає вона в житті дитини, а й в тому, як співвідноситься праця із суспільним буттям учня; у які взаємини він вступає у праці з товаришами і дорослими; які за змістом мотиви спонукають учня до праці?

Лише в процесі праці на користь суспільства і задля своєї власної користі можливе цілеспрямоване виховання сумлінного, відповідального ставлення учнів до праці. Воно охоплює повагу до колективу, вміння підпорядковувати особисту поведінку інтересам національної спільноти, а також попереджає та долає егоїстичні й індивідуалістичні нахили та звички.

Відомо, що успішне розв'язання завдань трудового виховання можливе лише за умови тісної єдності з моральним та національним вихованням. Праця необмежено уможливорює реалізацію комплексного підходу до формування особистості, поєднання всіх засобів і форм впливу на становлення рис суспільної зрілості учнів. По цьому найважливішою умовою досягнення успіху розглядаємо залучення учнів до участі в найрізноманітніших видах діяльності, праці а, передусім, до суспільно корисних. Допомога батькам, навчальна

діяльність, заняття в гуртках художньої самодіяльності, технічної творчості, в спортивних гуртках і секціях, участь у суспільно значущих справах класного і загальношкільного колективів є важливими, оскільки позитивно впливають на формування цілісного комплексу соціально цінних особистісних якостей учнів.

Саме суспільно корисна праця уможлиблює усвідомлення учнями її реальної цінності, дозволяє побачити конкретні результати власних зусиль, перевірити свої можливості, здібності, зорієнтуватись у виборі професії. У суспільно корисній праці найповніше задовольняється прагнення підлітків та старшокласників до самостійності й дорослості.

До суттєвих чинників формування особистості школяра відносимо спрямування виховної роботи на формування психологічної готовності учнів до професійного самовизначення, до вільного й свідомого вибору професії. Під впливом такої роботи формується психологічна структура особистості, яка відповідає вимогам майбутнього трудового і професійного життя людини, вимогам суспільно-економічної реальності. Від того, як будуватиметься ця робота, наскільки вона є відповідною до психологічних закономірностей розвитку особистості, залежать її формувальна функція, її виховний і розвивальний вплив, її психологічні, соціальні й економічні наслідки.

У структуру психологічної готовності до професійного самовизначення віднесено ставлення учнів до різних видів професійної праці, зацікавленість обраною професією, знання про технологічний і психологічний зміст професійної діяльності, тобто про ті вимоги, які професія ставить до психологічної сфери особистості, знання про свої індивідуально-психологічні професійно значущі особливості та їх правильну самооцінку, знання про соціально-економічні умови здійснення певного виду професійної діяльності. Взаємодія наведених вище компонентів зумовлює такий стан особистості, який і є станом її психологічної готовності до професійного самовизначення.

Необхідною умовою формування психологічної готовності учнів до професійного самовизначення розглядаємо їх трудове виховання, що надає дієвості й активності її профорієнтаційним знанням, інтересам, умінням аналізувати професії і самооцінювати професійно значущі особистісні якості.

Підготовку учня до вільного й свідомого вибору професії слід здійснювати в системі профорієнтаційної роботи зі школярами, орієнтуючись на етнічну специфіку регіону. Залежно від вікових та освітніх особливостей учнів педагог визначає завдання, зміст, форми й методи дотичної роботи з ними. Скажімо, вже у початковій школі профорієнтаційну роботу в етновиховному просторі спрямовано на загальне ознайомлення дітей з професіями їх батьків, родичів, знайомих, на формування шанобливого ставлення до продуктів трудової діяльності людини, яким притаманна дуже виразна етнічна тональність своїх виробів.

У 5–6 класах профорієнтаційну роботу цілепокладають на формування позитивного ставлення учнів до всіх видів професійної діяльності, інтересів до широкого діапазону професій, які є значущі в краї й відомі практично в цілому світі. В 7–8 класах, водночас із збереженням, збагаченням та поглибленням позитивного ставлення учнів до різних професій, скажімо, народних умільців, формують знання про специфіку змісту професійної діяльності, про необхідні якості особистості, що визначають успішність тієї чи іншої діяльності. При цьому здійснюється концентрація професійних інтересів, зосередження їх на окремих професіях.

У дев'ятих класах учні вже оволодівають уміннями зіставляти свої професійно значущі можливості з психологічною структурою професії, визначаються у своїх професійних інтересах, диференціюють їх, виділяють провідні й супутні інтереси і на цій основі реально професійно самовизначаються. Діапазон вивчення професій з тією ж метою – обрання напрямку наступного професійного навчання розширюється в 10-11-12 класах.

Профорієнтаційна робота з учнями в умовах етновиховного середовища передбачає таку її побудову, яка задовільняла б й розвивала пізнавальні потреби учнів, їхню самооцінку, самопізнання і самовдосконалення, а також цілеспрямовано розвивала їх пізнавальну діяльність. Водночас із ставленням до професії формується ставлення до самого себе.

Результати аналізу психологічної структури професії неподільні із аналізом особистісної психологічної сфери. Розвиток інтересу до певної професії стимулює практичне ознайомлення з нею, що зумовлює розвиток професійних рис, якостей, особистісних особливостей.

Таким чином, профорієнтаційну роботу слід розглядати ефективним чинником розвитку особистості школяра в умовах етновиховного простору.

До найважливіших, організуючих і визначальних факторів виховання відносимо особистість вихователя. Йому належить вирішальна роль в організації і цілеспрямованому керуванні процесом виховання. Успішність останнього значною мірою визначається змістом і спрямованістю моральних переконань учителя, його характерологічними якостями, а також рівнем педагогічної майстерності.

Для учнів підліткового та старшого шкільного віку особливого значення набувають здебільшого внутрішні, особистісні якості вчителя. За умов наявності близьких, довірливих стосунків між учителем та учнями середніх і старших класів життєві погляди педагога, його ціннісні орієнтації, моральні принципи, професійні якості стають дієвим фактором формування особистості учнів. Якості вихователя значною мірою зумовлюють якості вихованців. У серйозного, вимогливого і справедливого вчителя учні відповідально ставляться до своїх навчальних обов'язків, до суспільно корисної праці, успішно опановують моральними нормами поведінки.

Однією з найскладніших і найвідповідальніших функцій вчителя є керування спілкуванням учнів, в процесі якого і виникає певне ставлення дітей одне до одного, оскільки кожен з них – носій певної етнокультури, утім, і культури спілкування. У спілкуванні ж, яке належить до важливих виховних чинників, між учнями виникають психічні контакти, які розвиваються і реалізуються в процесі їх взаємного сприймання, обміну інформацією, взаємодії та взаємовпливу (Б. Паригін). Можемо розглядати таке спілкування умовою виховання толерантності, як основи співжиття усіх членів етнокультурного простору загальноосвітнього закладу.

Водночас із навчанням, спілкування є специфічною діяльністю, в процесі й у результаті якої учні набувають різноманітних знань, оволодівають певними вміннями та навичками, засвоюють певні звички. Спілкуючись у процесі різних видів сумісної діяльності, учні пізнають характери носіїв різної культури, один одного, вчать сприймати і розуміти інших людей, усвідомлювати і оцінювати самих себе в руслі полікультурного середовища.

Значення взаємин між учнями важко переоцінити, особливо, коли розглядати їх з позицій такого надзвичайно важливого фактора виховання, яким є етнічно неоднорідний дитячий колектив. Він виступає водночас як найважливіша умова і як засіб формування цілісної особистості дитини, як інструмент національного морального, розумового, трудового та інших чинників в етновиховному просторі, який функціонує задля досягнення спільної мети.

Відповідно до основної мети виховання, особистість формується в колективі, що є не лише етнічним, а й суспільним організмом, в якому формуються суспільні міжособистісні зв'язки дитини, відбувається її різнобічний психічний етнопсихологічний і соціальний розвиток.

Водночас із ознаками будь-якого колективу, які вирізняють його як інструмент цілеспрямованого суспільного виховання, дитячому товариству притаманна специфічна особливість – члени дитячого колективу знаходяться в стадії особистісного формування. Власне воно зумовлює функції виховання, соціалізацію індивіда які належать до найголовніших в організації життєдіяльності дитячих спільнот в єдиному виховному просторі закладу освіти із чіткою поліетнічністю.

На відміну від колективів дорослих, які вирішують завдання спільноти щодо створення матеріальних і духовних цінностей суспільства загалом, для дитячих колективів вихід на міжособистісні виробничі відносини обмежений або цілком відсутній. Це стосується, передусім, учнівських колективів молодшого шкільного та підліткового віку.

Вирішальне значення для формування особистості учнів відводимо їх міжособистісним взаєминам у колективі чи у інших мікро-макро групах. Тому ці взаємини повинні бути в центрі уваги вихователя, кожного педагога. Відомо, що міжособистісні взаємини дітей

можуть бути різними. В одних випадках вони характеризуються вимогливістю, справедливістю, чесністю, відвертістю, взаємодопомогою, доброзичливістю, чуйністю та ін. Здебільшого такі стосунки притаманні колективам, які перебувають на досить високому рівні свого розвитку. Однак, у інших випадках у взаєминах дітей можуть виявлятися егоїзм, лицемірство, зневага, зарозумілість, байдужість та інші риси, що суперечать моральним нормам, які усталені не лише в певній етноспільноті, а й у суспільстві і не є свідченням несформованості колективу.

Формування взаємин між учнями і становлення дитячої спільноти становить дві сторони єдиного процесу. Запорукою досягнення успіху стосовно кожної із них розглядаємо включення учнів у певні види спільної діяльності, а її організаційні особливості повинні відповідати низці вимог. А саме:

1. Цілі діяльності повинні бути зрозумілими, посильними і привабливими для учнів конкретного віку; вони стають мотивами діяльності дітей, оскільки за такого підходу порівняно легко відбувається так званий “зсув мотиву на мету” (О. Леонт'єв).

2. Структура діяльності і способи її організації повинні забезпечувати можливості для усвідомлення кожним учнем того, що від його особистого внеску залежить успішне досягнення мети всього колективу. Усвідомлення такої залежності сприяє виникненню у процесі діяльності взаємної вимогливості учнів, потреби у взаємодопомозі, підтримці. Завдяки цьому взаємини у процесі діяльності будуються на основі моральних норм учнів.

3. Діяльність учнів повинна будуватись на основі оптимальної самоактивності й самоорганізації колективу загалом і всіх його членів, зокрема. Завдяки цьому удосконалюється структура, виховні функції та вплив на виховання учнів.

При цьому вихователів необхідно тактовно регулювати взаємовпливи в учнівському середовищі, попереджаючи прояви жорстких вимог, тиску тощо. Слід заохочувати і підтримувати, передусім, вимоги, які стимулюють ініціативу кожного учня, уможлиблюють розкриття його творчого потенціалу. Схвалення або осуд, справедлива і доброзичлива критика, ділові й серйозні вимоги один до одного є дійовим чинником виховного впливу на формування особистості учнів. За наявності таких стосунків у колективі усі його члени мають широкі можливості діяти у процесі спільної, соціально значущої діяльності як суб'єкти виховання і самовиховання.

З психологічної точки зору, однією з найсуттєвіших умов забезпечення результативності виховання і виховних впливів учнівського середовища на формування особистості кожного з його членів є наявність “перспективних ліній” життєдіяльності (А. Макаренко). Здатність дитячого колективу до визначення спрямованих у майбутнє цілей (цілепокладання) розвивається поступово. У середовищі учнів-підлітків і старшокласників головним і регулюючим чинником є віддалені в часі цілі. Перспективна мета стає для них важливим орієнтиром у діяльності, основою їхніх спільних планів. Чіткі перспективні цілі допомагають старшокласникам убачати зв'язок цілей власної спільноти з цілями інших класів, усвідомлювати себе як частку великого загалу, яким, з нашого погляду, і є етновиховний простір закладу освіти.

Усвідомлена загальнонаціональна мета є необхідним ґрунтом для виникнення її конкретної, дещо вужче інтерпретованої в етновимірах мети, закладеної і в громадську думку учнів. Власне це є головним інструментом впливу на кожного учня, дійовим засобом формування його етно- і національних особистісних рис: потреби у допомозі товаришам, вимогливості до них і до себе самого, поєднання національних і особистих інтересів, вболівання за честь батьківщини і Батьківщини загалом.

В усіх виховних заходах потрібно дбати, щоб перспективні лінії, усвідомлення мети не набувало словесного сенсу, а реалізовувалося у конкретній діяльності, в участі у реальних справах.

Безумовним і одним із надзвичайно важливих чинників формування особистості дитини розглядаємо сім'ю. Сімейна педагогіка синтезує безліч етноцінного і своєрідного, що не завжди притаманне і може бути зреалізоване в умовах шкільного виховання.

Це, по-перше, емоційна і морально-психологічна сталість батьківського виховання. Воно розпочинається з перших років життя дитини, коли її вирізняє підвищена сприйнятливність до виховних впливів, і не припиняється в усі наступні роки її життя, аж до періоду відносного завершення процесу соціалізації.

По-друге, сім'я має значно ширші, порівняно зі школою, можливості індивідуалізації виховання дітей.

По-третє, вирішально впливає на виховання дітей у сім'ї авторитет батьків, з якими дитина перебуває у духовній близькості й кровній спорідненості.

По-четверте, на вихованні дітей значною мірою позначаються, а в деяких випадках є вирішальними духовний зв'язок і моральна спадкоємність життєвого досвіду поколінь у сім'ї, як носіїв етнічної пам'яті роду.

Ціннісні орієнтації сім'ї, ставлення батьків до людей, до праці, до різноманітних подій суспільного життя, внутрішньосімейні взаємини, психологічний клімат, доброзичлива вимогливість складають зміст її багатогранного життя, визначають напрями формування усіх сфер особистості дитини.

Висновок. Педагогічний колектив школи і, насамперед, класні керівники у моделюванні етновиховного простору повинні приділяти особливу увагу: систематично надавати батькам кваліфіковану педагогічну допомогу щодо виховання дітей в сім'ї та пізнавати його своєрідність у формі порад, бесід, консультацій, лекцій; сприяти формуванню взаєморозуміння, контактів між школою і сім'єю, усвідомленню батькам спільного зацікавлення виховними цілями сім'ї і школи, широкого загалу в цілому.

1. Этносоциология: цели, методы, некоторые результаты исследования / Ю. В. Арутюнян, Л. М. Дробижева, В. С. Кондратьев, А. А. Сусоколов – М., 1984.

2. Бороноев А. О. Этническая психология / А. О. Бороноев, В. Н. Павленко. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1994. – 168 с.

3. Брунова-Калисецька І. В. Динаміка етнопсихологічних чинників особистості підлітка як оцінка ефективності інтегрованої навчальної дисципліни / І. В. Брунова-Калисецька // Наукові записки. Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2006. – Вип. 31. – С. 146–156.

4. Етнопсихологія : навчально-методичний посібник / за ред. Л. Е. Орбан, В. Д. Хруща. – Івано-Франківськ, 1994. – 83 с.

5. Онацький Е. Особливості етнопсихології українців / Е. Онацький // Народна творчість та етнографія. – 2001. – № 3. – С. 43–53.

6. Орбан Л. Е. Виховний потенціал етнічної психології / Лідія Ернестівна Орбан // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ, 1996. – Вип. 1. – Ч. 2. – С. 3–16.

7. Юрій М. Т. Етногенез та менталітет українського народу / М. Т. Юрій. – К., Таксон, 1997. – 237 с.

The features and nature of ethnic identity of pupils are considered in the article. The number of factors to ensure of their effectiveness are analyzed.

Key words: moral and volitional qualities, ethnic group, socialization, consciousness, personality.

УДК 378.037
ББК 74.200

Ольга Максимович

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

У статті дано короткий огляд поглядів і стверджень науковців щодо тлумачення дефініцій “соціалізація”, “духовний потенціал”, “духовність”, “духовна культура”; виокремлено шляхи формування духовної культури студентської молоді в процесі соціалізації.

Ключові слова: соціалізація, духовний розвиток, духовність, моральність, духовна культура.

Одним із першочергових завдань сучасної педагогічної науки і практики є посилення уваги до спеціальних педагогічних досліджень, зокрема, формування духовної культури студентської молоді у процесі соціалізації.

Проаналізувавши основні погляди науковців на періодизацію людського життя (Ш. Бюллера, А. Джерсілда, Е. Еріксона, Д. Ельконіна, Н. Лукіна, Р. Немова, Ж. Піаже, Е. Шпрінгера, К. Юнга), можна прийти до висновку, що розширення та поглиблення соціалізації студентської молоді відбувається у трьох основних сферах: діяльності, спілкуванні, самосвідомості: відбувається розширення свідомості, світогляду, молода людина намагається переосмислити навколишній світ, формується “Я-концепція” як активного суб’єкта діяльності, розширюються види діяльності, коло спілкування, пізнання інших людей, розвиваються вміння спілкування, збагачення його змісту, відбувається осмислення своєї соціальної приналежності, соціальної ролі, відчувається поступове, хоча і неповне, досягнення автономії щодо сім’ї, бо ще відчутна залежність від батьків. Вчені-психологи виокремлюють кілька соціально-психологічних механізмів соціалізації:

- ідентифікація - це ототожнення індивіда з деякими людьми або групами, що дає змогу засвоювати різноманітні норми, відносини і форми поведінки, властиві навколишнім. Прикладом ідентифікації є засвоєння дітьми батьківської поведінки, установок і цінностей як своїх власних;

- імітація або наслідування є свідомим або несвідомим відтворенням індивідом моделі поведінки, досвіду інших людей (зокрема, манер, рухів, учинків тощо);

- навіювання - процес неусвідомленого відтворення індивідом внутрішнього досвіду, думок, почуттів і психічних станів тих людей, з якими він спілкується;

- соціальна фасилітація - стимулюючий вплив поведінки людини на діяльність інших, у результаті чого їхня діяльність стає вільнішою й інтенсивнішою;

- конформність - усвідомлення розбіжності в думках з навколишніми людьми і зовнішня згода з ними, реалізована у поведінці.

- сором або почуття провини - переживання викриття та ганьби, пов’язане з реакцією інших людей або покаранням самого себе незалежно від інших людей.

Молоді люди (13-19 років) засвоюють зразки поведінки значущих для них інших людей, при цьому важливим є формування адекватного уявлення про світ і свою роль у ньому. Провідним видом діяльності для них є спілкування з дорослими і ровесниками, суспільно корисна праця і навчання, що позитивно позначається на розвитку психіки та особистості загалом. Найважливішим етапом духовного становлення є вік 6-20 років: відбувається біологічне і соціальне дозрівання, формується свідомість, світогляд, готовність до різноманітної трудової та творчої діяльності; у цей час підвищена чутливість до впливу несприятливих факторів навколишнього середовища.

Мета статті: висвітлення шляхів і засобів формування духовної культури особистості у процесі соціалізації.

Для теорії та практики формування духовної культури особистості в процесі соціалізації надзвичайно важливим є обґрунтування категорій “духовність”, “моральність”, “духовний розвиток”, “духовна культура”, “соціалізація”. В Українському педагогічному словнику *духовність* тлумачиться як “індивідуальна виваженість у системі мотивів особистості двох фундаментальних потреб: індивідуальної потреби пізнання й соціальної потреби жити, діяти для інших. Перша – це “потреба пізнання світу, себе, смислу і призначення свого життя”. Друга – “характеризується добрим ставленням особи до людей, які оточують її увагою, готовністю прийти на допомогу, розділити радість і горе” [1, с.106]. За В. Далем, духовність – це все, що відноситься до Бога, церкви й віри: “дух вери християнської. а в духе высшую искру Божества, ум и волю, или же стремление к небесному” [2]. У поняттях “духовність” і “дух” – корінь спільний. “Духовна основа людини – це її внутрішня особа. Духовність – це не продукт культури, що нав’язаний людині ззовні... Духовність – це порив душі людини до вищого, ідеального, позаземного” [3, с.203].

Отже, духовність – багатозначне поняття, яке формується під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників. Ми погоджуємося з думкою науковців, що “формування духовності – це динамічний процес, кінцевим результатом якого є вироблення індивідумом особистої життєвої програми на базі сформованої світоглядної системи і головних життєвих принципів, цінностей, ідеалів, які можуть змінюватися впродовж життя” [4, с.145].

У низці філософських публікацій “духовність” розглядається в призмі “духовної культури суспільства”, його духовного світу. Можна знайти більше 300 визначень поняття “культура” у різноманітних джерелах. У вузькому значенні під культурою розуміють сферу духовного життя людини. Культура кожної особистості формується під суспільним впливом, передається людині від суспільства у процесі виховання, навчання і вимірюється ступенем прилучення до здобутків загальнолюдської культури та перетворення їх в особисті внутрішні фактори духовного життя [5, с.145]. Культура орієнтована на загальнолюдські цінності. Духовна культура не може бути частиною культури. І якщо “творчість” – одна із форм людської діяльності, то культура саме результат цієї діяльності.

Духовна культура особистості – “це система інтелектуального, морального, художньо-естетичного та емоційно-чуттєвого розвитку особистості”, а тому, складовими духовної культури особистості є: культура інтелектуальна (знання, мислення, НОП); моральна культура (честь, гідність, культура почуттів, статеві культура); культура спілкування (комунікативні здібності, духовні запиту, культура мови); національна культура і національна самосвідомість; художньо-естетична культура; християнська морально-етична культура; релігійні заповіді і традиції; родинно-побутова культура; політична, правова культура; екологічна культура особистості [6, с.27].

Духовна культура – це багатогалузева система, яка охоплює мову, мистецтво, науку, ідеологію, право, етику, релігію, традиції, звичаї, вірування, тобто все те, що складає духовний світ народу, сукупність його поглядів і переконань. Кожна з цих складових культури розвивається за спільними для всіх законами, але в той час має свої специфічні особливості. Поступ духовної культури не ізольований, він перебуває в найтіснішому зв’язку з економічним і політичним розвитком суспільства. Отже, розвиток суспільства (його економіки і політики) в такій же мірі залежить від стану духовної культури, як духовна культура впливає на виробничі відносини. Рівень культури народу визначається не тільки високими здобутками в галузі науки, літератури, а й тим, як ці здобутки позначаються на повсякденному житті [7].

Духовно-моральне становлення молоді – це не тільки розвиток високогуманної, вільної та відповідальної особистості, а насамперед формування у неї системи самоусвідомлених духовно-моральних цінностей. Саме ієрархія духовно-моральних цінностей і смислів не дозволяє людині, з одного боку, розчинитися в емпіричному бутті, ... а з іншого, – дає можливість їй існувати і вільно, свідомо, цілеспрямовано діяти, зважаючи на духовно-моральні ідеали, адже сфера духовних цінностей охоплює людяність, милосердя, справедливість, чесність, доброзичливість, толерантність, любов до ближнього, тобто “сенси вищих моральних категорій” [8, с.196].

Ми погоджуємося з розумінням моральності як механізму реалізації духовності у відносинах з навколишнім світом й іншими людьми. Моральність слугує показником рівня духовного розвитку особистості. Глибші знання формують свідомість людини, а свідоме прийняття рішень підсилює відповідальність особистості. Молода людина, вектор духовного становлення якої має позитивну спрямованість, в принципі не може бути аморальною. А “моральні вправи”, справи добротності необхідні для позитивного духовного становлення та для підтримки досягнутого рівня духовного розвитку. Таке розуміння духовності та моральності дозволяє сформулювати один із найважливіших законів духовного становлення людини – закон взаємного зв’язку та взаємозалежності духовності та моральності [9].

Джерела сучасної концепції соціалізації знаходимо в працях А. Бандури, Г. Тарда, Т. Парсонса й інших вчених. Виокремлюють філософський, соціологічний, психологічний, соціально-психологічний, психолого-педагогічний аспекти соціалізації. З погляду соціально-

психологічного підходу соціалізація – процес і результат засвоєння й активного відтворення соціального досвіду (знань, цінностей, соціальної компетентності), що дає змогу інтегруватися в суспільство і поводитися там адаптивно. Процес соціалізації нерозривно пов'язаний зі спілкуванням та спільною діяльністю людей. У процесі соціалізації формуються соціальні якості, знання, вміння, відповідні навички, що дає змогу стати дієздатним учасником соціальних відносин. Соціалізація здійснюється через низку умов цілеспрямованого формування і стихійного впливу на особистість різних обставин життя, а саме: цілеспрямоване виховання, навчання і випадкові соціальні впливи в діяльності та спілкуванні. Соціалізуючись, молода людина не пасивно приймає різні впливи (зокрема виховні), а поступово переходить від позиції об'єкта соціального впливу до позиції активного суб'єкта. У процесі соціалізації особистість бере участь у соціальних відносинах, змінюється її психіка.

Одним із основних механізмів соціалізації є культурна трансмісія або передавання соціальних і культурних цінностей, норм, способів поведінки молодому поколінню. Виокремлюють 3 види культурної трансмісії: вертикальну (від батьків до дітей); горизонтальну (у спілкуванні з однолітками); непряму (через спеціалізовані інститути й контакти з іншими людьми в умовах суспільно значущої спільної діяльності). Основними інститутами соціалізації є: родина, дошкільні установи, школа, неформальні об'єднання, ВНЗ тощо. Найінтенсивніше соціалізація здійснюється в дитинстві та юності, більш повільно у середньому та літньому віці.

Провідні напрями соціалізації відповідають провідним сферам життєдіяльності людини: поведінковій, емоційно-почуттєвій, пізнавальній, буттєвій, моральній, міжособистісній. Інакше кажучи, у процесі соціалізації молода людина вчиться як поводитися, емоційно реагувати на різні ситуації, виявляти й переживати різні почуття; яким чином пізнавати навколишній природний і соціальний світ; як облаштовувати свій побут; яких духовно-морально-етичних орієнтирів дотримуватися; як ефективно брати участь у міжособистісному спілкуванні та спільній діяльності. До провідних феноменів соціалізації варто зарахувати засвоєння стереотипів поведінки через наслідування дорослих у ранньому дитинстві, наявних соціальних норм, звичаїв, інтересів, ціннісних орієнтацій тощо.

Нами було проведені диспути серед студентів математичного факультету, Інституту природничих наук, Інституту філології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника на предмет розуміння себе і виявлення своєї ролі в долі інших людей. Думки і помисли практично всіх студентів (близько 300 чол.) були добрими, чистими, морально високими, духовно багатими. На завершальному етапі було запропоновано написати твори есе, як відповіді на запитання: Людина для інших чи людина для себе; Мені не важливо, що про мене кажуть; Людина біологічна і людина соціальна; Головне – це робота чи головне це щось інше?; Щастя – це успіх, віра, багатство, любов чи щось інше й низка інших тверджень.

Наведемо окремі роздуми-твердження: Сенс життя людини залежить від того, що визнає вона головним у житті: добро чи зло, альтруїзм чи егоїзм. Звісно вибір залежить від умов життя, виховання, генетики, але головним чином у молодій людині від її власної волі. Від цього вибору залежить, яке життя проживеш, і, як наслідок, який слід залишиш по собі...; Люди прагнуть бути щасливими і споконвіку намагаються зрозуміти як цього досягти. Щастя для кожного різне, у кожного свої шляхи до щастя в залежності від духовної сутності, світогляду людини тощо. Когось робить щасливими влада, гроші, матеріальний добробут, робота по душі, кохання, а в інших боротьба за ідеали; Життя дається людині один раз. Цей неоціненний талісман дарує Всевишній кожному, і наше право розпоряджатися цим талісманом: віддати його на картання чи нести між люди світлий промінь щастя та радості... Тільки відкрита, ніким і нічим не скута душа може творити Величність. Жити серед людей і не віддати жар свого серця тим, хто поруч з тобою... Треба вміти відчувати чужий біль, нехтувати власним спокоєм заради іншої людини... Треба творити добро непомітно, не заради визнання і нагород...; Будь співчутливим, пробачай! Не будь переможений злом, а перемагай зло добром! Ухиляйся від зла і роби добро, шукай миру і прагни до нього! Нікому

не відповідай злом на зло, турбуйся про того, хто поруч, бо ідея не в мріях, а в діях; Людські стосунки – це обмін цінностями. У стосунках між двома людьми необхідно, щоб кожен з них робив певний внесок для їх підтримки; Потрібно своїми вчинками і ділами дарувати радість іншим, твори щось для інших – щоб ще за життя твої діти, онуки та правнуки захоплювалися тобою, твоєю працелюбністю.

Вважаємо слушними висновки О. Безкоровайни, що основними моральними цінностями, які входять до структури гуманістичного ідеалу як учнівської, так і студентської молоді є: доброта – чуйне ставлення до всього живого; справедливість – суб'єктивне, неупереджене ставлення до себе та світу, пов'язане з поняттям невід'ємних прав людини; відповідальність – усвідомлений обов'язок відповідати перед своїм сумлінням і суспільством за кожний вчинок, дію, слово; працелюбність – потреба спрямовувати фізичну або розумову енергію на створення матеріальних і духовних цінностей [10].

На нашу думку, у формуванні духовної культури студентської молоді у процесі соціалізації вагомим є прагнення студентів до найвищих гуманістичних ідеалів, добра, справедливості. Фактично це та частина життєдіяльності молодої людини, яка пов'язана зі світоглядом, свідомістю, мисленням і формуванням “Я-концепції”; переважання в людині готовності поступитися власними інтересами заради інших, навіть якщо це ніхто не оцінить; потреби робити добро і триматися якнайдалі від зла. Саме ступінь розвиненості цих рис свідчатиме про рівень духовності. По суті духовність є роботою розуму і волі з власного самовдосконалення; участі в масових культурно-просвітницьких заходах, популяризації культурних надбань серед молоді.

Отже, актуальність проблеми визначається необхідністю осмислення шляхів формування духовної культури у студентської молоді. Дані питання потребують глибинного і системного вивчення. Потреба в ньому зростатиме залежно від темпів нашого духовного, національного і демократичного поступу. Кожен повинен зрештою нести свою частку духовно-моральної відповідальності за майбутнє.

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.

2. Толковый словарь В. Даля. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://slovardalya.ru/description/dukh/7654>.

3. Савчин М. В. Духовний потенціал людини: [монографія] / М. В. Савчин. – Івано-Франківськ: Плай, 2001. – 203 с.

4. Єдність національного і загальнолюдського у формуванні морально-духовних цінностей: Збірник наукових праць. – Івано-Франківськ: Плай, 2002. – 175 с.

5. Максимович О. До проблеми формування духовної культури у студентської молоді / Ольга Максимович // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. – 2007. – Вип. XV-XVI. – Частина I. – С. 232–239.

6. Щербань П. Формування духовної культури особистості / П. Щербань // Рідна школа. – 2000. – № 1. – С. 23–28.

7. Савченко О. Духовність і зміст шкільної освіти / О. Савченко // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2004. – № 1. – С. 6.

8. Бех І. Д. Виховання особистості: в 2 кн. / І. Д. Бех. – Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.

9. Каплуновська О. Розвиток духовного потенціалу особистості дитини в умовах сучасного ДНЗ / Олена Каплуновська. - [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://copy.yandex.net>.

10. Безкоровайна О. Виховання духовної культури особистості студента засобами соціально-ціннісної діяльності / Ольга Безкоровайна. - [Електронний ресурс]. - Режим доступу: // <http://uadocs.exdat.com/docs/index-524390>.

The article is a brief overview of the views and statements of scholars on the interpretation of definitions of “socialization”, “spiritual potential”, “spirituality”, “spiritual culture”; singled out ways of creating spiritual culture of students in the process of socialization.

Key words: socialization, spiritual development, spirituality, morality, spiritual culture.

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКАРПАТТЯ

У статті подано результати досліджень, метою яких було вивчення особливостей виховання дітей та молоді в умовах полікультурного середовища Закарпаття. Визначено та обґрунтовано твердження, що виховання дітей та молоді найкраще відбувається в умовах полікультурного середовища.

Ключові слова: полікультурна освіта, полікультурне середовище, етнічна культура, національна культура, Закарпаття.

Полікультурна освіта школярів є однією з найбільш актуальних проблем педагогічної теорії і практики. Вона розглядається світовим співтовариством як нова освітня стратегія, спрямована на розв'язання суперечностей сучасної цивілізації: з одного боку, між прагненням до об'єднання країн і народів, більшої відкритості, обміну та, з іншого боку, бажанням зберегти традиції, колективну пам'ять, культурну самобутність. Підготовка молодого покоління до ефективної діяльності в умовах поліетнічного та полікультурного суспільства проголошена пріоритетним завданням у документах ООН, ЮНЕСКО, Ради Європи, представницькими міжнародними форумами, присвяченими актуальним проблемам освіти. Основні питання полікультурності у вихованні підростаючого покоління висвітлені у нормативно-законодавчій базі України.

Проблема полікультурності на початку ХХ ст. була предметом наукових пошуків німецьких педагогів, зокрема Л.Грулітт, Ф.Гансберг, Г.Шаррельман – засновників Бременської школи. Вони вважали, що вивчення багатой скарбниці різних народів, різних культур лежить в основі єдності народів, сприяє розвитку загальнолюдських цінностей, і пов'язували полікультурну освіту із свободою духовного розвитку особистості й народу, її гуманізацією й підготовкою до життя в демократичному суспільстві [7].

Проблеми полікультурності обґрунтували зарубіжні науковці (Д.Бенкс, Г.Дмитрієв, Д.Дьюї, В.Матіс, Д.Міттер, М.Хінт та ін.). Їхні дослідження стосуються запровадження полікультурної освіти, розробки її концепції.

ХХІ століття посилює в Україні інтерес до цього питання. У вітчизняній педагогіці означену проблему досліджують Р.Агадуллін, О.Безкоровайна, І.Лощенова, О.Сухомлинська, С.Фурсенко та ін. Їхні праці розкривають історію становлення, важливість запровадження, методологію та теорію полікультурної освіти і виховання.

Проблеми полікультурної та глобальної освіти розкривають В.Бойченко, В.Болгаріна, І.Прокопенко. Автори вважають, що у навчально-виховному процесі важливо реалізувати ідею – *через національну культуру до полікультурності*.

У контексті досліджуваного питання важливе місце посідають наукові праці з історію Закарпаття – М. Вегеша, формування національної самосвідомості – П. Марочій, етнічну культуру і міжнаціональне спілкування – М. Макара і І. Миговича, ідею слов'янської єдності та суспільної дімки в ХІХ – ХХ ст. – П. Ходанич, стан і діяльність загальноосвітньої школи на Закарпатті в ХІХ – початку ХХ ст. – А. Ігнат.

Мета статті – проаналізувати особливості виховання дітей та учнівської молоді в умовах полікультурного середовища Закарпаття початку ХХ століття.

Сучасне українське суспільство – полікультурне, багатомовне і поліконфесійне. Це вимагає розгляду полікультурності як одного із важливих напрямків у розвитку української освіти й виховання і потребує створення умов, необхідних для пізнання інокультури, виховання “сприйняття” людей різних рас, конфесій, етнічних груп. Підготовка підростаючого покоління до життя в полікультурному суспільстві можлива за умови реформування вітчизняної школи. Її важливим завданням є створення інноваційної педагогічної інфраструктури, що охоплюватиме естетику предметного середовища, у якому школярі зможуть реалізувати свої художньо-творчі здібності (мистецькі світлиці, художні

майстерні, сучасний дизайн шкільних інтер'єрів), і естетику соціально-педагогічного середовища (естетика шкільного спілкування і життєтворчості, краса міжособистісних взаємин, панування педагогічного оптимізму й віри, що кожна дитина – в душі митець).

На сучасному етапі поняття полікультурної освіти та полікультурного виховання злились в одне словосполучення із префіксом “полі”. Подібна взаємодія виправдана, оскільки процеси виховання і навчання, тісно переплітаючись, породжують одне ціле, форму, яка буде ідеальною тільки за наявності цих двох складових. Розглядаючи людину як форму, Е. Анан'ян доходить висновку: за умови поєднання і взаємодоповнення згаданих процесів є всі підстави говорити про становлення повноцінної особистості [1]. Полікультурне виховання спрямоване на культивування і плекання в людині духу солідарності, взаєморозуміння і толерантності, спрямованих на збереження миру в усьому соціумі. Полікультурна освіта – складне, багатоаспектне поняття, що об'єднує різні підходи до розв'язання проблем, пов'язаних з расовою, етнічною, культурною неоднорідністю сучасного суспільства [1, с.14].

Сьогодні полікультурне Закарпаття – це суспільство, яке сформувалося на протязі кількох століть, у якому поєднані і взаємодоповнені національні культурні надбання багатьох народів. Представники багатонаціонального краю, зберігаючи етнічну приналежність, досягли високого рівня культури спілкування й співжиття. Важливою складовою цього є освітні надбання краю у різні історичні періоди.

Науковці зазначають, що для Закарпаття найбільш характерні особливості полікультурного середовища. Історичні та політичні процеси обумовили розвиток регіону. Поліетнічність та поліконфесійність краю зумовлена специфіка полікультурного навчання і виховання, як органічна складова на загальнодержавному рівні, що визначається історичними умовами та сьогоденними запитами соціуму [9].

Проблемі виховання дітей та молоді у полікультурному середовищі упродовж останнього десятиліття було присвячено ряд наукових конференцій, на яких обговорювалися питання розвитку освіти Закарпаття у 20-30-х роках ХХ століття.

Етнічне розмаїття тодішньої Підкарпатської Русі яскраво відображалось у видавничій справі. Перед видавцями друкованого слова ставилося непросте завдання – формувати культуру міжнаціональних відносин. Тому читач мав змогу ознайомитися з особливостями мови, побуту, звичаїв, традицій тих народів, що його оточували: словаків, угорців, німців, євреїв, циганів та ін.

Серед перших новинок та україномовних книжок для дітей і молоді був “Віночок”. Новинка ця почала виходити в 1920 р. Видавав її Шкільний відділ Цивільної Управи в Ужгороді під редакцією Я.Розвои, а потім І.Панькевича. Виходив “Віночок” двічі на місяць на протязі чотирьох років. Вмілий підбір літературних матеріалів з глибоким розумінням виховання сприяв тому, що цю новинку можна назвати віночком, сплетеним з красних квітів нашого письменництва і народної словесності. Твори Т.Шевченка, А.Духновича, А.Павловича, І.Франка, Ю.Федьковича, І.Глібова, Б.Грінченка, О.Духновича та ін., що друкувалися тут, – повні любові до краси і до свого народу, закидають у маленькі серця найяскравіші почуття. Казки оповивають дитину красою народної творчості, роблять з нею перші мандрівки в природу, до тварин, захоплюють її розповідями не лише за змістом, але й красою мови нашого народу. Оповідання про життя, працю і творчість наших письменників дають дитині найкращі зразки і освітлюють її майбутнє [6, с.162].

У 1923 р. у Тячеві під редактуванням О.Маркуша виходив часопис “Наш Родний Край” з додатком “Віночок” для дітей молодшого віку. Видання вміщувало матеріали про минуле та сучасне Підкарпатської Русі та її народу, етнографічні розвідки та твори письменників. “Віночок” своїм хоч небагатим, але добрим змістом справляє приємне враження. Переважно це народні казки – часто в переказах самих дітей, народні пісні, віршики. У тих малих творах стільки краси, почуття, розуміння дитячої душі. Одночасно з “Наш Родний Край” у 1923 р. почала виходити ще одна новинка для дітей – “Пчолка”. Спочатку це був додаток до “Підкарпатського пчолярства”. Вихід першого номера “Пчолки” припадає на 1922/23 н.р.

Тематика вміщених статей була суто природничою. Згодом відбувається переорієнтація часопису з природничого на загальнопедагогічний. У відповідь на критичні зауваження “Українського слова” (1932 р.), на сторінках “Пчолки” зазначалося, що головним завданням видання є залучення молоді до культурної, мистецької, наукової творчості. “Пчолка” об’єднує кращі літературні та науково-педагогічні сили. Діючі рубрики і тематичні сторінки підпорядковані реалізації таких напрямків виховання, як патріотичне, моральне, естетичне, трудове, фізичне, екологічне. Журнал вміщував статті про замки Закарпаття, народні вірування, звичаї, традиції. Переглядаючи їх зміст, можна констатувати, що доступними художніми оповіданнями “Пчолка” долучає дитину до таємниць природи, показує їй красу і зацікавлює [6].

Заслуговує на увагу рубрика “Педагогічні бесіди з родичами і учителями”, яка висвітлювала проблеми, пов’язані з різними напрямками виховання [5]. Особливо цікавими є матеріали, присвячені естетичному вихованню. У статті А.Животка “Діточий театр” ідеться про розвиток акторських здібностей у дітей молодшого шкільного віку, про використання драматичних нахилів як освітніх та виховних чинників: “Все мусить бути працею самих дітей, виявом их творчости, уявы и естетичного чуття” [3, с.62]. У названій рубриці можна було прочитати розділи про роль книги у житті людини, дізнатися про нові періодичні видання, про ювілеї письменників тощо. До прикладу, в одній із бесід автор наголошує, що народна пісня плекає в народних масах почуття краси, розвиває природні здібності, пробуджує його фантазію [4].

Принципово важливим є те, що збереження народного мистецтва та його наукове дослідження і педагогічне втілення визнавалося одним із головних завдань товариства “Просвіта”, основними постулатами діяльності якого були: відродження і примноження національної культури, духовності та добробуту народу в усіх ділянках суспільного життя, проведення широкої культурно-просвітницької діяльності, сприяння відродженню історико-етнографічного середовища. У рамках роботи товариство займалося видавництвом та поширенням педагогічної, наукової літератури рідною мовою, підручників для шкіл, відкриттям та підтримкою музичної та хорової діяльності, організацією музично-декламаторських вечорниць, виступами аматорських театрів, відкриттям бібліотек, музеїв. За їх ініціативою було засновано “Центральний національний музей Підкарпатської Русі” [10, с.6–7]. Така різнобічна діяльність товариства сприяла вихованню і формуванню української національної ідеї у полікультурному середовищі Закарпаття.

У контексті нашого дослідження цінними є міркування педагогів щодо зв’язку між школою та етнографією. Етнографія – це народна словесність (проза, поезія, пісня, колядка, звичаї, діалекти), матеріальна культура (народне будівництво, одяг, кераміка, малярство й ін.) і побут народу [2, с.12]. Завданням школи від найнижчого до найвищого рівня є прищеплення любові і розуміння мистецтва. Народні ідеали краси, добра, справедливості – це головні підвалини, на яких будували свою естетичну систему освітні діячі краю. Щоб досягнути цієї мети, школа мусить бути народною, рідною. Лише з любові до свого народу та його культури виростає у вихованців розуміння вселюдської культури і “штуки”. А любити свій народ може той, хто добре знає прояви його творчості як у сучасності, так і в минулому. Мистецтво народу глибоко закорінене у фізичній праці. Воно є й потребою: прагнення краси властиве кожному народу, кожній людині. Сама природа змушує людину творити красу. Тому народ за роботою або в перервах між нею веселить себе співами, приказками, казками. Речі, що служать для задоволення потреб життя, оздоблюються різними малюнками, візерунками й орнаментами.

Звичайна людина у свою мистецьку працю вкладає усе вміння, всю свою душу. Для того, щоб виховати розуміння народного мистецтва у дітей, учитель сам мусить його знати і розуміти. Слід пам’ятати, що найславніші митці й таланти при своїй геніальній творчості зближаються з душею народу та по-своєму перетворюють те, що дає їм народ і його вміння. Про етнографію як окремий предмет у середній школі говорити неможливо, але і без зміни навчальних планів можна значно поширити знання етнографії, добираючи етнографічний

матеріал індивідуально з наближених до етнографії предметів, а саме до викладової мови, історії, географії та малювання, проводячи етнографічні екскурсії та ін. [2, с.15].

Я.Головацький, відомий етнограф, історик, літературознавець, стверджував, що в учнів необхідно виховувати любов і пошану до рідної культури, залучати їх до систематичного збирання й зберігання пам'яток народної культури. З числа учнів, особливо старших, потрібно виховувати молодих помічників-етнографів. Доцільно було б при кожній школі або хоча б у кожному населеному пункті влаштувати збірки етнографічних матеріалів, а при укладанні шкільних підручників вміщувати в них якнайбільше етнографічної спадщини. Зокрема, при навчанні викладової мови можна і треба дати учням відомості про діалекти рідної мови, народні повісті, приказки, казки, пісні, звичаї тощо. Нині, на думку педагога, кожна читанка містить у собі такий матеріал. Бажано, щоб читанок такого типу було якнайбільше [2, с.13].

Підсумовуючи наведене вище, можна зазначити, що полікультурне суспільство – складна соціальна система, яка об'єднує людей різних національностей з усією сукупністю форм взаємодії і взаємозалежностей. У такому суспільстві кожна галузь виконує певну функцію: економіка – функцію адаптації, політика – досягнення мети, культура і культурні символи – функцію підтримки зразка взаємодії у системі.

На нашу думку, виховання української молоді у полікультурному середовищі – це пізнання та осмислення особливостей культури народів світу, вміння сприймати найкраще з них та збагачувати власну культуру; це здатність проявляти повагу до культурних надбань тих, хто живе пліч-опліч; це виховання у підростаючого покоління міжкультурної толерантності, що є необхідною умовою розвитку цивілізації у процесі світової глобалізації.

Вивчення та аналіз джерельної бази дає підстави дійти висновку, що у педагогічних дослідженнях відображено розвиток ідеї полікультурності, роль полікультурного середовища в системі українського виховання.

Очевидно, що дуже стисло поданий матеріал дослідження, де відображено особливості виховання дітей та молоді у полікультурному середовищі Закарпаття, не може бути повністю висчерпаним, проте він може бути змістом наступних наукових пошуків.

1. Ананьян Е. Л. Генезис становлення і розвитку ідей полікультурної освіти / Е. Л. Ананьян // Рідна школа. – 2006. – № 2. – С. 12–14.
2. Головацький Я. Етнографія й школа: Публічний реферат, прочитаний в Мукачеві дня 12-го грудня 1935 р. / Яків Головацький // Наша школа. – 1936. – № 1. – С. 13–15; № 3. – С. 12–14.
3. Животко А. Діточий театр / Александр Животко // Пчолка. – Ужгород. – 1926. – Ч. 3–6. – С. 62.
4. Животко А. Діточі свята / Александр Животко // Пчолка. – Ужгород. – 1926. – Ч. 3–6. – С. 6–10.
5. Животко А. Діточа бібліотека: Педагогічні бесіди з родичами й учителями / Александр Животко // Пчолка. – Ужгород. – 1927. Ч. 7. – С. 142, 171.
6. Животко А. Огляд руської літератури для дітей Подкарпатської Русі. Рр. 1918–1926 / Александр Животко // Подкарпатська Русь. – 1926. – Ч. 7–8. – С. 161–166.
7. Кузьменко В. В. Формування полікультурної компетентності вчителів загально-освітньої школи: навчальний посібник / В. В. Кузьменко, Л. А. Гончаренко. – Херсон: РПО, 2006. – 92 с.
8. Савчук В. О. Краєзнавство у підручниках для молодших школярів українських шкіл Закарпаття у 20–30-х рр. ХХ ст. / О. В. Савчук // “Педагогічна освіта: теорія і практика”. Зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Випуск 1. – Кам'янець-Подільський: ПП “Медобори – 2006”, 2009. – № 1. – С. 67–72.
9. Туряниця В. В. Реалізація прав національних меншин Закарпаття на початку ХХ століття в умовах поліетнічного регіону / В. В. Туряниця // Науковий вісник Ужгородського державного університету: Серія “Педагогіка. Соціальна робота”. – Ужгород, 2007. – Вип. 11. – С. 151–153.
10. ДАЗО, – Ф. 72. – Оп. 2. – Спр. 1. – Статут товариства “Просвіта”.

The results of research aimed at studying the characteristics of education of children and youth in the multicultural environment of Transcarpathia. Determined and reasonably claim that education of children and youth is the best in the multicultural environment.

Key words: multicultural education, multicultural environment, ethnicity, culture, national culture, Transcarpathia.

**ПЕДАГОГІЧНИЙ ВСЕОБУЧ БАТЬКІВ - ОСНОВА СІМЕЙНОГО
ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В УКРАЇНСЬКІЙ ДІАСПОРІ США
(50 рр. XX ст. – ПОЧАТОК XXI ст.)**

У статті окреслено роль педагогічного всеобучу батьків у сімейному вихованні дітей в українській діаспорі США в 50 рр. XX ст. на початку XXI ст.

Увагу акцентовано на основах педагогічної грамотності батьків, особливостях врахування різних методів виховання в процесі виховання дітей в умовах української діаспори в США.

Ключові слова: педагогічний всеобуч батьків, сімейне виховання, українська діаспора, США.

У Державній національній програмі “Освіта (Україна XXI століття)” домінуючим напрямом реформування освіти визнано “...організацію родинного виховання та освіти, як важливої ланки виховного процесу і забезпечення педагогічного всеобучу батьків”. Окреслені пріоритети є загальними для всіх європейських держав, де сім’я визнається найважливішим соціальним інститутом, і, звичайно, у діаспорі.

Великий вклад у розробку засад сімейного виховання внесли видатні українські вчені кінця XIX – початку XX ст. А. Макаренко, С. Русова, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. Психолого-педагогічні проблеми виховання в сім’ї були предметом дослідження і сучасних науковців, таких як І. Бех, Л. Бойко, Л. Драчук, І. Зверева, В. Кравець, Н. Лисенко, Г. Наумчук, С. Романюк, Л. Синютка, В. Стинська, Т. Троїцький, І. Трубавіна та ін. Маємо і низку досліджень українських вчених, життя яких закинуло далеко за межі України, зокрема І. Гончаренко про важливість педагогічної грамотності батьків в еміграції писав: “...в наших імміграційних умовах, коли батько й мати працюють по фабриках, а діти лишаються без належного догляду – питання про їх виховання має особливу вагу” [2, с.12]. Тому **метою** статті є окреслення ролі педагогічного всеобучу батьків у сімейному вихованні в українській еміграції США у другій половині XX – на початку XXI ст.

Основним завданням батьків є виховати повноцінного члена суспільства. Найпершим обов’язком батьків, на думку М. Сидора-Чарторийського, є подбати, щоб їхні діти тепер і в майбутньому не лише “...оставалися позаду дітей інших народів, але, щоб їх перевищали фізично, духово, морально і національно” [4, с.14]. І. Гончаренко з цього приводу писав: “Найкраще виховати дитину, дати суспільству повноцінного, гармонійного вихованого члена його – це є найперший, найголовніший і святий обов’язок батьків. Цуратися цього обов’язку – значить відчужити від себе своїх дітей, спричинити взаємне нерозуміння в своїй родині, а внаслідок цього в суспільство вступають внутрішньо неорганізовані, морально нестійкі члени його” [3, с.9].

Вважаючи виховання складною справою, а матір і батька – найголовнішими вихователями, українські педагоги, що проживали за межами України, стверджували про важливість педагогічної грамотності батьків. Так, І. Гончаренко писав: “...виховники, хто б вони не були, повинні знати матеріал (дитину) і науку виховання – педагогіку. Тому що похибки в цій справі можуть мати фатальні наслідки для вихованця, залишаючи його на все життя “покаліченим”” [3, с.7]. Такої ж думки дотримувався і М. Сидор-Чарторийський, котрий писав: “...щоб почесне і святе діло виховання рідних дітей гідно виповнити, батьки мусять мати певну кількість знань, які побіч любови і посвяти мали б стати тим джерелом, з якого діти їхні черпали б все потрібне для їхнього фізичного, духовного, християнського, національного та культурного виховання” [4, с.15].

На думку І. Гончаренка, перш за все батьки повинні знати вікові особливості розвитку дитини. Ним було розроблено вікову періодизацію дітей, що охоплювала 5 періодів, а саме:

1. Безмовне дитинство:

а) душа немовляти в перші дні по народженню;

- б) розвиток відчуттів – слуху, зору й дотику (до 4 місяця);
- в) початок асоціативного мислення (від 4 місяця до року);
 - 2. Період первісного творення мови (від 1 р. до 2 або 3 років);
 - 3. Період гри або дошкільний період (від 3 до 6-7 р.);
 - 4. Період об'єктивних інтересів (від 7 до 15 р.);
 - 5.Період формування світогляду (від 15 до 20–25 р.) [3, с.12].

Саме знання вікової періодизації і, насамперед, особливостей розвитку дитини в той чи інший період, вважав І. Гончаренко, допоможе батькам грамотно підійти до її виховання.

Так, в перші три місяці дитини педагог рекомендував батькам дотримуватися наступних правил, а саме: не прискорювати психічний розвиток дитини; обережати дитину від сильних і довготривалих вражень; забезпечити дитині достатній і спокійний сон; не повивати і не колисати дитину.

Період 2-3 роки вважається найсприятливішим для розвитку мови. Зважаючи, що діти зростають в іншомовному середовищі і, зазвичай батьки, недооцінюючи культурного надбання свого народу, навчають дитину тільки англійської або англійської та української мови. Однак, зазначав І. Гончаренко, "...рішуче рекомендую нашим батькам до 5 років життя дитини вчити її тільки своєї рідної мови...в родині повинна чути тільки рідна мова. По можливості вона повинна бути чиста, літературна". Він стверджував, що побоювання щодо складності вивчення іноземної мови є даремними, оскільки у віці 6-12 років вивчення інших мов дітям дається легко [2, с.9].

Важливе значення відводиться і періоду гри, оскільки "в грі дитина живе і сліди такого життя глибше залишаються в ній, ніж сліди дійсності". Саме гра забезпечує дитині щасливе дитинство, оскільки в ігровій діяльності вони розкриваються, не бояться виявляти свої чуття і бажання, будить віру в життя. Сприятливим цей період є і для релігійного виховання. І. Гончаренко з цього приводу писав: "...чисте серце дитини ще не забруднене матеріальними клопотами. Тож треба його наповнювати високими образами Святости, Добра й Любови" [2, с.12]. Саме тому, починаючи з 3 року, слід навчати дитину найпростіших молитв і розвивати звичку завжди звертатися до Бога.

Особливу увагу радили педагоги звертати батькам на особливості дитячої вдачі: впертість, лицемірство, вередливість, обман. Як свідчить І. Гончаренко, окреслені вади можуть бути успадковані, але можуть і розвинутися через невміле виховання. Тому педагог рекомендував батькам присікати прояви неправильної поведінки, привчати дітей до самообслуговування, до певних вимог, правил і обов'язків.

Застерігав педагог і впадати батькам у крайності щодо ставлення до дітей, яких виокремлював дві: завелика суворість та залякування дитини або потурання всім її забаганкам і примхам. Обидві крайності є шкідливими, оскільки перша вбиває індивідуальність дитини, не дає змоги розвинутися і проявитися у повній мірі її душевним силам, що призводить до розвитку безпомічної, беспорядної, непідготованої до життя людини. Натомість, друга крайність прищеплює розбещеність, послаблює волю і виростає людина, не здатна до життя. Тому І. Гончаренко радив батькам розвивати в дитини не сліпий, а свідомий послух, допомогти пізнати світ розумною порадою й усвідомленням, а не заборонами й карами. З цього приводу педагог писав: "...в справах виховних треба рахуватися і керуватись тільки вимогами педагогічної науки, а не згубними амбіціями чи то батька чи матері" [2, с.34].

До цікавого висновку щодо виховання дітей і їх схильності до злочинності і деморалізації прийшов судя Найвищого Кримінального суду в Брукліні С. Лейбовіц, котрий, вивчаючи окреслене питання, об'їхав низку країн. Висновки його були наступними:

- 1) в тих країнах, де батько є головою родини, проблема дитячої злочинності майже не існує;
- 2) в тих країнах, де мати увесь час "переголосовує" батька і підриває його авторитет рішенням, що випливають з серця, а не з розуму, дитяча злочинність найбільше поширена. Таким чином, він категорично стверджував, що "...недуга молоді має своє джерело в родинній фальшивій побудові" [2, с.34].

З обережністю радив І. Гончаренко використовувати покарання. Педагогічною наукою визначено ряд методів покарання, а саме: суворий погляд; догана спочатку наодинці, а потім у присутності інших; ізоляція в окремій кімнаті; позбавлення прихильності й ласки на деякий час; покарання кутом; фізичне покарання.

Запорукою доброго сімейного виховання, на думку І. Гончаренка, є:

- згода в сім'ї: Так, писав І. Гончаренко "...першою умовою сприятливого родинного оточення є однозгідність між батьками. Де цього нема, руйнується дитячий спокій і рівновага, діти стають нервові, незносні" [3, с.65];

- родинна теплота, де панує любов і радість: "...Нормально, успішно дитина може рости лише під благодійним промінням батьківської, а особливо матірньої любови, як рослина під сприятливим промінням сонця. Під впливом любови розкривається душа дитини, і заповідливо вбирає в себе все, що дає оточення, контрольоване батьками. Під страхом душа ніби стискається й замикається, і діти ростуть затуркані [3, с.69–70];

- авторитет батьків. Щодо авторитету, І. Гончаренко, писав, що авторитет – це не моральний закон, який зобов'язує незаперечно виконувати всі накази авторитетної особи. "...В основі авторитету має лежати довір'я до його досвіду й доброї волі діяти на благо тим, на кого спрямовані й поширюються його впливи" [3, с.72–73].

Найважливішим методом сімейного виховання, вважав І. Гончаренко, є приклад батьків. Він писав: "...батьки повинні самі бути добре вихованими, і своїм поступованням здійснювати ідеал, який хотіла б втілити у своїх дітей" [3, с.47]. Ідеал вихованих дітей педагог виокремив у праці "Як виховувати наших дітей". Вони служать своєрідними рекомендаціями батькам щодо виховання дітей. Отже, виховані діти повинні:

- бути добре підготовлені до самостійного життя, повинні мати сильну незалежну волю під контролем розуму;

- вміти розбиратися, критично оцінювати складні явища сучасності, робити висновки і приймати рішення;

- бути релігійними, щоб у рішеннях керуватися високою християнською мораллю;

- прагнути до власної свободи, а також шанувати свободу й гідність інших;

- бути обов'язковими: "...діти повинні зрозуміти, що в обов'язковості є зміст життя, і ставитися до обов'язків – в особистому житті, у взаєностосунках з іншими, громадських і національних – треба любовно, розуміючи їх необхідність" [3, с.48];

- бути правдивими: "...правдивість є той талісман який ніколи не тратить своєї сили, і який ми повинні дати незаплямованим нашим дітям на їх життєвий шлях" [1, с.4];

- бути слухняними. І. Гончаренко зробив висновок, що неслухняні діти бувають тоді, коли їм все безоглядно забороняється. Тому треба розрізняти важливі і не важливі речі і не за все карати дітей, а в період об'єктивних інтересів розвивати в дітей самостійне критичне думання;

- бути мужніми, вміти відстоювати себе, свої переконання, говорити правду в очі;

- бути патріотами свого народу, своєї батьківщини;

- викорінювати почуття заздрості: "...дітям можна дати розуміння того, що природа не однаково обдаровує людей, і що щастя й радість людини не в тому, що вона має і як багато того має, а як вона дані дари природні розумно використовує. Отже, треба привчитись радіти з того, що маєш, не страждати тим, що мають інші" [3, с.50];

- привчати дітей до самообмеження.

Отже, наведені рекомендації ідеально вихованих дітей – це практично справжня програма педагогічного всеобучу для батьків, що дозволить їм кваліфіковано і продумано розв'язувати на практиці задачі виховання підростаючого покоління.

1. Віховська Н. Виховання дитини в родині / Н. Віховська. – Вінніпег, 1956. – 65 с.
2. Гончаренко І. Порадник батькам, як виховувати дітей / І. Гончаренко. – Вінніпег, 1962. – 45 с.
3. Гончаренко І. Як виховувати наших дітей / І. Гончаренко. – Вінніпег, 1956. – 110 с.
4. Сидор-Чарторийський М. Проблеми успішного виховання. – Нью-Йорк, 1971. – 170 с.

The role of parents' pedagogical education in children's family upbringing in the Ukrainian Diaspora of the U.S.A. (50's of the 20th century – beginning of the 21st century) is analyzed in the article. The main attention is paid to the parents' pedagogical literacy, the main peculiarities of different methods in the process of children's upbringing in the Ukrainian Diaspora of the U.S.A.

Key words: parents' pedagogical education, family education, Diaspora, the U.S.A.

УДК 17.022.1 (043)

ББК 74.200.506

Ірина Слоневська

У ПОШУКАХ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ: АКСІОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДНОГО МИСТЕЦТВА

У статті, крізь призму аксіологічного потенціалу, аналізуються архетипи національної культури, відтворені і оформлені в творах українського мистецтва, мові та усній народній творчості.

Ключові слова: архетипи національної культури, персоналізм, світоглядна толерантність, кордоцентризм, пантеїзм.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Виховання - це насамперед “вбирання в себе кожною особистістю культури рідного народу, що допомагає передачі, засвоєнню і творчому використанню нині суцими поколіннями досвіду попередніх поколінь, забезпечує продовження у віках культурно-історичних традицій батьків, торить з вихованця людину цієї епохи, вводить її у сферу загальнолюдських цінностей” [1, 344].

Прилучення молоді до світової культури і загальнолюдських цінностей має спиратися передусім на кращі надбання національної культури.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми. Значний науковий доробок в осмисленні історії української культури та розробці науково-теоретичних підходів до українських культурних процесів належать П.Кулішу, М.Костомарову, І.Нечуй-Левицькому, М.Драгоманову, І.Франку, М.Грушевському, І.Огієнку, Д.Чижевському, Д.Антоновичу, Г.Пріцаку, Є.Маланюку, І.Крип’якевичу, які підкреслювали, що духовне відродження нації неможливе без звернення до витоків її культурного буття, без вивчення та засвоєння духовних цінностей, втілених у традиційній народній культурі, яка пройшла випробування часом. Сьогодні ця ідея поступово стверджується у вітчизняному освітньому полі.

Формулювання цілей статті. Предметом аналізу у межах даної статті є аналіз архетипів національної культури, відтворених і оформлених в творах українського мистецтва, мові та усній народній творчості, розглянутий крізь призму їх аксіологічного потенціалу

Виклад основного матеріалу. У процесі реалізації напрямів національного виховання варто враховувати таку систему духовного світу особистості українця: національну психологію та національний характер; національний спосіб мислення та народну мораль, естетику, правосвідомість, національну філософію, ідеологію, свідомість та самосвідомість.

У цьому ж напрямі переглядається і зміст освіти, який мусить своїм базовим компонентом визначати українознавство.

Серцевиною змісту освіти, варто зробити відомості про здобутки культури рідного народу (від трипільської культури, язичницьких міфів – через козацьку добу – до пізніших складних та героїчних епох у історії нашого народу). При цьому науковий матеріал слід поєднувати з мистецьким, художньо-образним, адже він є не просто ілюстративним контекстом, а сприяє культурній самоідентифікації юних українців, яка відбуватиметься, коли з раннього віку діти виховуватимуться рідною мовою, міфологією, фольклором, мистецтвом, літературою. Бо тоді “... з-під нашарувань століть та іноетнічних віянь проступають певні, властиві лише конкретному народові прояви його ідентичності, котрі

входять в число символів, архетипів даної культури і взаємозв'язаного з нею національного характеру. Кожне покоління пильно вдивляється в присмерк століть і, розшифровуючи орнаментальну стилістику епохи, відшукує в них риси власної ідентичності так, як нащадки намагаються побачити у старовинних портретах риси фамільної подібності” [2, 276].

Впродовж всієї нелегкої історії Україна намагалася зберегти рідну мову і власну культуру, своє самобутнє національне обличчя, прадавні звичаї та традиції. Хвиля за хвилею прокочувалися нашою землею, нівелюючи її своєрідність; скіфи, сармати, кіммерійці та готи, візантійці та татаро-монголи, сталінський режим та застійний інтернаціоналізм, здавалося б, могли забрати живу душу в українського народу. Але попри все – лунають українські народні пісні, в усній народній творчості (думах, піснях, казках, байках, загадках, прислів'ях тощо) знаходять своє відображення головні ціннісні уявлення українського народу; живуть українські народні ремесла, українські національні ідеї втілюються в кращі твори мистецтва і здобувають право на безсмертя тільки тоді, коли мають глибоке народне коріння.

Як відомо, національна культура передусім є процесом виявлення та актуалізації архетипів, і, на думку С.Б. Кримського, пізнання та відтворення архетипів є для нас способом зв'язку минулого і майбутнього культури.

У пошуках архетипів національної культури спиратимемося на визначення Н.Хамітова, за якими, “архетип національної культури – це світоглядна основа, на якій базується культурно-значуща творчість будь-якого представника нації, а також її переживання” [3, 405].

Чимало дослідників найсуттєвішою рисою українського народу вважають *індивідуалізм*. Мабуть, лише лінивий не дорікнув українцям за знамените гасло “моя хата скраю”. Цей індивідуалізм виявляється навіть у мові. Цікавим, з нашої точки зору, є таке лінгвістичне спостереження, висловлене професором І.Цехмістро: російськомовна людина, бажаючи дізнатися про когось іншого, запитує: “Кто такой?”. – І це питання має зміст тільки тому, що поруч є “другой, иной” – тобто, інший у контексті общини. Українець же запитає “Що за один?” – і питанням фіксує увагу на індивіді, окремій людині, розглянутій індивідуально. “Це не дивно, – резюмує вчений, – бо індивідуалізм – одна з характерних рис автентичної української культури [3, 311]. Проте, на думку послідовника української світоглядно-антропологічної школи Н.Хамітова, доцільніше говорити не про індивідуалізм, а про *персоналізм*, - такий спосіб відношення зі світом, за якого цінність персони не заперечує значущості навколишнього суспільного життя [3, 406].

Другий архетип української культури часто визначають як *світоглядну толерантність*, що виражає здатність українського народу приймати у свою культуру ментальні настанови інших народів та їхніх культур. “Результат розв'язання суперечності світоглядної толерантності та персоналізму – *світоглядна синтетичність*. Вона лежить в основі української культури і постає важливою запорукою виходу української ментальності та культури на світову арену в постіндустріальну епоху. Адже ця епоха все більше потребує світоглядного єднання людства зі збереженням національного” [2, 408].

До архетипів української культури можна віднести і *кордоцентризм*, який виражає домінанту “серця” – чуттєвості, емоцій – над розумом. З цим поняттям співзвучні національні риси українського народу: сентименталізм, чутливість, любов до природи, пантеїзм.

Ментальними рисами української душі можна вважати емоційність, ліричність, музикальність. Я.Білик, О.Євтушенко, Г.Куць називають цю рису екзистенційно-особистісно орієнтованою поліфонічністю світобачення, відзначаючи серед його складових творчий індивідуалізм і волелюбність, заглибленість у світ своїх особистих переживань і визнання плюралізму реальності [2, 253].

Візитною карткою України у світовому культурному просторі стали її народні пісні – ліричні, чуттєві, іноді тужливі, іноді веселі, але завжди чарівні. Українську народну пісню визнають у всьому світі, бо засвідчує вона багатство нашого народу, його високу емоційну культуру, глибоку і яскраву палітру почувань. Кращі українські композитори: С.Гулак-Артемівський, М.Лисенко, М.Леонтович, К.Стеценко, С.Людкевич – черпали з чистих

пісенних джерел мотиви своїх славетних творів, і ті ставали народними, якщо потрапляли в єдиний національний мелодійно-почуттєвий темпоритм.

На думку дослідників, ще одним істотним архетипом української культури є *глибинний оптимізм*, характерний для українців, починаючи від обоження образу Сонця і до фундаментальної іронії над демонічними істотами (і в тому числі – над образом чорта). Глибинний оптимізм проявляється в самоіронії, в гуморі українців і є однією з основ автентичного буття культури українського народу [3, 409].

Українська культура – традиціоналістська за своєю суттю, спрямована на гармонію і передусім – гармонію з природою. Міфологічний за своїм типом, антропологічний за формою, світогляд українців визначав культ природи. Природа займає особливе місце в духовній культурі українців. Так, найхарактернішим жанром образотворчого мистецтва є пейзажі. Мабуть, саме тому національна специфіка української культури позначена найбільшим зв'язком з культурою сільського пейзажу, побуту, житла тощо. “Садок вишневий коло хати” Т.Шевченка та “білява хата” В.Симоненка мають спільне архетипне коріння. Звернемо увагу на такий основоположний принцип української самосвідомості, як розуміння землі; емоційне, ласкаво-шанобливе ставлення до землі-матінки, землі-годувальниці. Це одна з домінант української культури. Землю оспівують в піснях і думках, за неї борються, іноді вона стає предметом чвар, що знаходить відображення у народній сміховій культурі – казках, прислів'ях, приказках. Тема землі є однією з найважливіших у творчості кращих письменників України, які найбільш автентично відтворили архетипи рідної культури (І.Нечуй-Левицький, Марко Вовчок, Панас Мирний, О.Кобилянська, В.Стефаник, І.Франко, О.Довженко). П.Куліш ввів сильний антеїстичний мотив до української філософії, підкресливши орієнтацію на землеробську культуру. Зв'язок з землею, гармонія з природою дають всі підстави вважати українську культуру антеїстичною (від імені давньогрецького героя, який черпав свою силу від землі). Варто в цьому контексті підкреслити працелюбність і працездатність українського народу, які, на думку фахівців, своїми витокami сягають трипільської аграрної культури.

З нашої точки зору, цікавою є типологія національних культур, запропонована М. де Унамуно і Х. Ортегою-і-Гассетом та застосована на практиці фахівцями, серед яких Я.Білик, С.Євтушенко, Г.Куць. За цією концепцією, український національний характер можна зобразити двовимірним. Перший з цих вимірів національного характеру – це домінування таких рис, як відкритість, презирство до небезпеки, деякий авантюризм; він зумовлений степом і репрезентує козаччину. Другий вимір передбачає домінування таких рис, як закритість, притаємниченість, виваженість, певна нерішучість – він як спосіб життя постає таким, що первісно зумовлений лісовим середовищем і репрезентує селянство [3, 252]. От чому в українському фольклорі дві визначальні форми природного середовища – ліс і степ, які найбільше вплинули на культурогенез української нації та формування українського національного характеру. Таким чином, стверджують фахівці, український культурний менталітет репрезентує себе в двох вимірах: *vita maxima et heroica – vita minima* (життя величне та героїчне – життя звичайне) [3, 281]. Козацтво відноситься до першого типу, займаючи в українській культурі місце, подібне до того, яке належить лицарству в західноєвропейській культурі. Герої історичних дум та пісень – взірці мужності, патріотизму, волелюбності. Кобзарі виконували думи про козака Голоту, Байду, Самійла Кішку; з XVII ст. і донині широко відомою є картина “Козак Мамай”, яка зображує українського козака-бандуриста. Запорізька Січ втілює в українській культурі відданість свободі, незалежність і волелюбність, які оспівані в українському фольклорі. (Пригадаємо, що в Україні кріпацтво з'явилося лише у XVIII ст., до того ж часу майже всі міста України мали Магдебурзьке право і понад усе цінували можливість мати “всякому городу нрав і права” (Г.Сковорода)).

Другий тип, виразно наведений в селянстві, передбачає заглибленість в себе, прихованість та закритість, але обом їм властива також сентиментальність та емоційне багатство.

На думку Є.Зарудного, який у полемічній статті “Три історичні джерела і три ідеальні складові частини українознавства” пропонує яскравий взірєць філософування щодо

ментальних джерел української культури, [4, 21] справжня мета досліджень філософського українознавства зосереджується на трьох ідеях: Мала Русь, козак, пророк Шевченко. Автор доводить, що саме Шевченко створив надзвичайної краси і сили міф України, яка “воскресає” (на противагу міфу про “гаснучу Малоросію”), і Шевченківська “воскресла Україна” починає свою історію від козацьких часів. Звертає на себе увагу шевченківський образ жінки, матері, особливо в контексті твердження К.Г. Юнга, що одним з найдавніших і найближчих людині архетипів можна вважати саме матір. У використанні цього архетипу виявився не лише талант поета, а і глибина його філософських рефлексій.

Культурні архетипи отримують своє найяскравіше втілення в стихії рідної мови. Підкреслимо, що в пошуку глибинних витоків української національної культури ми не зупиняємося детально на феномені мови з огляду на те, що ця широка проблема потребує свого детального і ґрунтовного висвітлення в рамках окремого дослідження. Зауважимо, враховуючи освітній вимір викладу зазначеної проблеми, що мова та національне буття є нерозривно пов’язаними і в погляді на проблему ми дотримуємося точки зору М. Гайдеггера, який в “Листі про гуманізм” писав: “Мова є домівкою буття. У домівці мови живе людина. Мислителі й поети – охоронці цієї домівки. Вони на варті здійснення відкритості буття, оскільки вони дають думці слово у своєму мовленні й тим самим зберігають її у слові” [5, 228].

Мову вважають творчим чинником формування світу людини, адже, як справедливо зазначав О.Потебня, “мова не є відображенням світогляду, який уже склався, а є діяльністю, що складає його”. Помилково уроки рідної мови перетворювати на уроки національної пихи, але недооцінювати її значення не можна. З огляду на це мовна проблема є однією з найважливіших етноантропологічних проблем, а роль освіти у розумінні мови як складової національної культурної екзистенції є незаперечно важливою.

Замість висновків **узагальнимо**, що багатоаспектна проблема національної освіти та виховання, з нашої точки зору, має серед інших один яскравий і цікавий вимір – пошук і усвідомлення архетипів національної культури, її глибинних джерел, які стали важливим чинником культурогенезу української нації, вплинули на формування українського національного характеру і донині сприяють національній самоідентифікації молодих українців.

Дуже важливо, щоб у змісті сучасної освіти і виховання було враховано цей вимір, і певний оптимізм у цьому контексті вселяють унормовані орієнтири освітньої стратегії, зазначені, зокрема, в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст.: “Національне виховання впливає на формування людини як суб’єкта національної свідомості, національної культури. Пріоритетним аспектом виховної роботи має стати орієнтація на *українську культуру, мову, національні традиції*” [6].

1. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд. – К.: Знання, 2005. України. – 399 с.
2. Європейська та українська культура в нарисах. – К., 2003. – 320 с.
3. Філософія: світ людини // В. Г. Табачковський, М. О. Булатов, Н. В. Хамітов та ін. – К.: Либідь, 2004. – 432 с.
4. Є.Зарудний. Три історичні джерела і три ідеальні складові частини українознавства // Дзеркало тижня. – № 15. – 21 квітня 2007 р. – С. 21.
5. Хайдеггер М. Время и бытие. – М., 1993. – 380 с.
6. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України. – 2001. – № 29.

The archetypes of national culture which are reproduced and formed in the works of Ukrainian art and folklore are analyzed in the article.

Key words: archetypes of national culture, personalism, world outlook tolerance, cordocentrism, pantheism

БЕСІДИ-ДИСКУСІЇ У ВИХОВАННІ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ В ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ СПОРТОМ 15–17-РІЧНИХ ЮНАКІВ

У статті запропоновано програму проведення бесід-дискусій тренера із спортсменами як важливий фактор виховання моральних якостей юнаків віком 15–17 років в умовах занять спортом.

Ключові слова: міжособистісне спілкування, моральні якості, виховання моральних якостей, бесіда-дискусія, рефлексивно-експліцитний метод.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Процеси демократизації й гуманізації в українському суспільстві, інтеграція в європейське і світове співтовариство потребують визначення пріоритетів виховання сучасної молоді на основі гуманістичних цінностей. Така ситуація зумовлює необхідність удосконалення змісту, форм і методів виховання учнівської молоді, актуалізує потребу залучення підростаючого покоління до здорового способу життя та занять спортом. Це вимагає створення і використання нових підходів до виховання, спрямованих, зокрема, на формування моральних якостей.

Реалії сьогодення свідчать, що у дитячо-юнацькому спорті превалюють переважно авторитарні принципи виховання, що мають вираження у ставленні до юного спортсмена як об'єкта виховання, спрямуванні навчально-виховного процесу здебільшого лише на скоріше досягнення спортивних результатів, що не дає змогу повною мірою реалізовувати виховний потенціал дитячо-юнацького спорту.

Юнацький вік є сенситивним періодом морального становлення, оскільки в цей час активно формуються світогляд, моральні якості, відповідальне ставлення до своїх обов'язків; збагачується емоційна сфера, моральний досвід; закріплюється здатність керуватися у своїй поведінці та діяльності близькими і віддаленими цілями та перспективами. Такі соціально-психологічні відмінності юнаків у віці 15–17 років мають свої особливі прояви в умовах занять командними видами спорту та обумовлюють важливість мікрогрупової роботи з учнями. Однією з важливих форм такої роботи є проведення бесід-дискусій з юнаками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методикам морального виховання у заняттях спортом приділяє багато уваги у своїх дослідженнях російські вчені на чолі із В. Столяровим. Мікрогрупові виховні методики вчені пропонують впроваджувати через реалізацію діяльнісного підходу у формі “СпАртіанських ігор” (“Сп” – спорт, “Арт” – мистецтво) [3, с.3–129]. Особливу увагу автори приділяють гуманізації суперництва і принципам визначення переможців у змаганнях.

Виховній діяльності тренера як носія духовних цінностей присвячені праці Л. Волкова [2, с.87–88]. Для формування системи моральних знань автор пропонує застосовувати у фізкультурно-спортивній діяльності засоби, прийоми, методи та організаційні форми моральної освіти, що мають включати у себе не відокремлену сукупність знань, а сформовану їх систему. Основним методом моральної освіти має бути переконання, для чого під час бесід з групою учнів або командою мають використовуватися такі педагогічні прийоми опосередкованого педагогічного впливу, як “розповідь про аналогічний вчинок”, звертання до “невідомого адресату”, “випадково” передана інформація про поведінку учня тощо.

Невирішеною частиною загальної проблеми залишається розробка програми проведення бесід-дискусій тренера з учнями, спрямованої на виховання моральних якостей юнаків віком 15–17 років під час занять спортом, що відповідає сучасним потребам суспільства щодо гуманізації виховання дітей та молоді.

Метою статті є апробація виховної програми, що дозволяє ефективно проводити бесіди-дискусії тренера з вихованцями в умовах занять спортом з метою виховання моральних якостей учнів віком 15–17 років.

Основний матеріал дослідження. Виходячи з аналізу філософської (А. Гусейнов, С. Калиновський В. Лозовий В. Малахов Г. Сковорода М. Тофтул Е. Фромм), психологічної

(І. Бех, Л. Божович, Л. Колберг, Г. Костюк, Ж. Піаже) та педагогічної (Г. Васянович, Г. Ващенко, С. Гончаренко) літератури, ми робимо висновки, що моральні якості особистості є результатом засвоєння моральних цінностей, динамічним інтегративним утворенням в особистісній структурі, що поєднує сукупність моральних знань, уявлень та суджень про значущість у житті моральних цінностей; сформовані внутрішні настанови та потреби керуватися ними у власному моральному виборі та роботі над собою; виявляється у відповідних моральних вчинках, поведінці, взаєминах з оточуючими. Сформованість моральних якостей визначає ціннісне ставлення людини до оточуючих, явищ, суспільства та до себе [4, с. 68].

У дослідженні взяли участь 64 учнів старших класів та 14 тренерів з ігрових командних видів спорту (баскетбол, волейбол, водне поло та хокей), які працюють у схожих за своєю специфікою спеціалізованих навчальних закладах спортивного профілю: Харківському обласному вищому училищі фізичної культури і спорту, Київському спортивному ліцеї-інтернаті та спеціалізованій дитячо-юнацькій школі олімпійського резерву “Україна” (м. Харків). Обрана форма виховного спілкування відповідає особливостям командних видів спорту. Таким чином, було впроваджено спілкування із групами учнів у формі бесід-дискусій.

З учнями 10–11 класів проводилися бесіди-дискусії, які мали різну тривалість за часом і проводились, в основному, після навчально-тренувальних занять (короткі, до 15 хвилин), під час запланованих один раз на тиждень зборів учнів, а також у позаурочний час (більш тривалі до 45 хвилин). Групи учнів склалися з 3–4-х чоловік і визначалися тренером. Вибір складу груп обумовлювався схожістю моральних позицій учнів. На різних етапах виховної роботи в учнів змінювалася або корегувалася їхня моральна позиція, у зв’язку з цим склад груп також постійно змінювався. Такий підхід дозволяв варіативно підходити до змісту спілкування і планувати виховні впливи.

Бесіди-дискусії проводилися у формі діалогу між тренером і учнями на принципах співробітництва, партнерства та взаєморозуміння. Завданнями бесід-дискусій було ознайомлення та зацікавлення учнів проблемами моралі, обговорення важливості розвитку моральних якостей, оцінки різних поглядів на моральний вибір людини, аналіз мотивації і переконань учнів. Структура та послідовність проведення виховної бесіди-дискусії відображена на рис. 1.

ЧАСТИНИ БЕСІДИ-ДИСКУСІЇ		
ВСТУПНА	ОСНОВНА	ЗАКЛЮЧНА
↓ Визначення моральної проблеми та відповідної теми бесіди ↓ Актуалізація уваги учнів на моральну проблему, яка буде обговорюватися у бесіді ↓ Ознайомлення з інформацією, подіями і цікавими для учнів фактами, які стосуються змісту бесіди-дискусії	↓ Ознайомлення зі змістом моральної проблеми та її зв’язку з реальним життям ↓ Визначення позиції та уявлень учнів щодо моральної проблеми ↓ Обговорення, аналіз знань, інформації, подій, фактів, близьких до обговорюваної проблеми	↓ Підсумок результатів обговорення ↓ Рекомендації щодо використання отриманих знань на практиці ↓ Виступи учнів з власними судженнями щодо обговорюваної проблеми

Рис. 1. Структура виховної бесіди-дискусії

Особлива увага приділялася визначенню актуальності моральної проблеми, яка піднімалась у бесіді-дискусії. Визначення відповідної теми бесіди-дискусії залежало від того, що на даний момент найбільше хвилює учнів. Бесіди-дискусії підбиралися за змістом таким чином, щоб вони були максимально актуальними і зрозумілими для учнів, враховували інтереси, захоплення, життєві цілі й інтереси кожного вихованця.

Тренер підводив учнів до розв'язання дискусії висловленням двох або більше протилежних поглядів на ту чи іншу проблему моралі. Під час бесіди-дискусії кожна сторона доводила свою правоту, однак в кінці бесіди-дискусії учасникам потрібно було дійти консенсусу і виробити спільну думку.

Ознайомлення з інформацією, подіями і цікавими для учнів фактами, які стосуються змісту бесіди-дискусії, тренер здійснював на конкретних прикладах зі спорту. Вихованці знайомилися з моральною проблемою, її актуальністю у житті та заняттях спортом. З цією метою використовувалися емоційно піднесені, яскраві образи. Багатий матеріал містив аналіз життєвого та професійного шляху не лише прославлених спортсменів, олімпійських чемпіонів, а й випускників навчального закладу. У бесідах тренер концентрував увагу учнів на тих моральних якостях, які сприяли спортивній і життєвій самореалізації успішних спортсменів, випускників тощо.

Ознайомлюючи учнів зі змістом моральної проблеми та її зв'язку з реальним життям, тренер аргументував і розкривав сутність моральних якостей. З одного боку, учні старших класів могли погоджуватися з доводами педагога. З іншого, ефективність бесіди-дискусії могла знижуватися, тому що критичні тенденції, що розвивалися у старшокласників, часто вимушували їх з певною недовірою ставитися до аргументації педагога.

Визначаючи позицію та уявлення учнів щодо моральної проблеми, тренер розпочинав бесіду-дискусію з найбільш яскравих конкретних позитивних, негативних чи протилежних за змістом прикладів і ситуацій, виділяючи у них моральну складову. Під час бесіди-дискусії ставилися проблемні запитання, які не мали однозначної відповіді. Це стимулювало учнів активно брати участь у дискусії, обмінюватися думками та поглядами.

Тренер заздалегідь готував запитання, які мали допомогти визначити моральну позицію та уявлення учнів. Наприклад, в одній з бесід-дискусій ставилися такі запитання: *“Чи завжди є високий спортивний результат високим результатом у житті?”*; *“Чи вірним буде висловлювання: “Моя команда перемогла у сьогоднішній грі завдяки тому, що я набрав найбільшу кількість очок?”*; *“Як ви оцінюєте думку гравця, який вважає за необхідне довести, що він є більш талановитим ніж його партнери по команді?”*

Під час бесіди-дискусії тренер звертався до емоційної сфери вихованців, їхніх переживань, що обумовило використання рефлексивно-експліцитного методу, розробленого І. Д. Бехом [1]. Використання цього методу дозволило через рефлексію і внутрішні переживання виробляти в учнів потребу у розвитку необхідних моральних якостей. Це давало змогу внутрішньо налаштовувати юнаків на подальше вдосконалення, в процесі чого у них виникали запитання приблизно такого змісту: *“Чому цей приклад викликав у мене таке презирство і гнів?”*; *“Чому такий факт викликав у мене гордість і піднесеність?”*

Одним із важливих завдань бесіди-дискусії було навчити учнів чітко і точно формулювати свої думки та користуватися аргументами. В процесі міжособистісного спілкування учні вчилися слухати і розуміти іншу точку зору, що сприяло розвитку навичок критичного ставлення до власних поглядів, розумінню внутрішнього емоційного стану співрозмовника, самостійному виробленню власної думки, умінню відстоювати свої погляди і доходити консенсусу у різних ситуаціях.

Як приклад, наводимо орієнтовний цикл виховних бесід-дискусій.

1. *“Граючи – твори добро”.*

Протилежні погляди:

– спрямування баскетболу на реалізацію егоїстичних потреб та власних амбіцій: отримання матеріальної нагороди, визнання серед однолітків, підвищена увага громадськості тощо;

– моральна спрямованість спортивної гри на *творіння добра*, а саме дотримання здорового способу життя, виховання моральних якостей, освіти, самореалізації та розвитку здібностей, професійних якостей тощо.

2. *“Складові успіху баскетболіста”.*

Протилежні погляди:

– успішний спортсмен – це той, хто зміг закріпитися у престижному клубі, підписав з ним вигідний контракт;

– успіх у спорті визначається особистісним, моральним та професійним зростанням людини, її професійної затребуваності як у спортивній кар’єрі, так і по її завершенні.

3. *“Подолай самого себе”.*

Протилежні погляди:

– у людини є певний потенціал та межа розвитку здібностей;

– кожна людина може “пробити стіну” власних проблем та вийти на абсолютно новий духовний рівень, перетворитися у “переможця по життю”, якщо буде вірити у себе, бажати працювати над собою та проявляти відповідні вольові та моральні якості.

4. *“Доброзичливість – сила або слабкість”.*

Протилежні погляди:

– у спорті не може бути доброзичливих стосунків, а є жорстка конкуренція за “місце під сонцем”. Дружити будуть з тобою, якщо ти сильний та успішний;

– доброзичливість – це вміння зичити добро оточуючим незалежно від їх соціального статусу, суспільного положення тощо. Спорт має допомагати людині бути доброзичливою, адже надає багато можливостей для підтримки дружлюбних взаємин.

5. *“Повага – ознака моральної людини”.*

Протилежні погляди:

– поважати потрібно тих людей, хто досяг успіху у житті, або тих, хто може бути корисним та потрібним. Поважати оточуючих потрібно для того, що вони поважали тебе;

– повага дорослих визначає не лише ставлення до їх заслуг, а є важливим зв’язком між поколіннями та засобом набуття позитивного досвіду молодшими від старших людей. Поваги гідні всі люди незалежно від того, яке місце у суспільстві вони займають, знайомі вони тобі чи ні.

6. *“Бути мужнім означає невідступно стояти на принципах добра і справедливості”.*

Протилежні погляди:

– мужність – це ознака дорослості та сили, що допомагає бути більш привабливим у спілкуванні з однолітками, зайняти гідне місце у колективі, можливість самому визначати, що є справедливим, а що ні;

– мужня та людина, яка незалежно від можливої негативної поведінки та вчинків оточуючих, може проявляти вміння стояти на принципах добра і справедливості у своїх діях, гідно поводитися.

7. *“Відповідальність? Це не страшно, це – цікаво!”*

Протилежні погляди:

– бути відповідальним – це означає неухильно робити те, що маєш робити, виконувати всі вимоги, які ставляться перед тобою;

– відповідальність – це не тільки робити, а відповідати за результати своїх дій перед собою, партнерами по команді, оточуючими тощо.

8. *“Бути скромним – це погано?”*

Протилежні погляди:

– якщо бути скромним, то тебе не помітять та не оцінять твоїх досягнень, не зможеш ніколи отримати гідну оцінку та визнання власних досягнень;

– бути скромним означає творити добрі діла та не чекати винагороди за них. Скромна людина завжди вдячна і розуміє, що досягнутий результат є результатом вкладу в успіх багатьох людей.

Результати дослідження та висновки. Анкетування й опитування учнів та тренерів, педагогічні спостереження та експертні оцінки дозволили встановити, що у результаті проведеної роботи 40,6 % учнів стали глибше замислюватися над проблемами міжлюдських стосунків, ціннісного ставлення до оточуючих явищ; 28,1 % учнів відмітили, що їм сподобався більш широкий погляд на спортивно-тренувальну діяльність, її гуманістичну сутність; переважна більшість учнів – 81,3 % – погодилися, що моральні якості мають неабияке значення у житті людини та сприяють досягненню спортивних успіхів.

На думку опитаних тренерів та вчителів спортивних навчальних закладів, проведені бесіди-дискусії з учнями сприяли покращенню взаємин між педагогами та учнями, юнаки стали більш відповідальними при виконанні своїх обов'язків, навчально-тренувальних завдань та у шкільному навчанні. На думку вчителів і вихователів, в учнів підвищилася активність у шкільному житті, значно підвищилася їх культура міжособистісних взаємин.

Проведене дослідження дозволяє зробити висновки, що проведення бесід-дискусій з юнаками віком 15–17 років за розробленою програмою сприяє підвищенню ефективності виховання моральних якостей учнів, які поглиблено займаються спортом.

Перспективи подальших досліджень. У подальших дослідженнях планується розробити та впровадити у виховний процес навчальних спортивних закладів командні форми виховної роботи, що сприятимуть вихованню моральних якостей учнів у віці 15–17 років.

1. Бех І. Д. Виховання особистості : [підручник] / Іван Дмитрович Бех. – К.: Либідь, 2008. – 848 с.
2. Волков Л. В. Спортивна підготовка молодших школярів / Леонід Вікторович Волков. – К. : Освіта України, 2010. – 388 с.
3. Столяров В. И. Гуманистический подход к спортивному воспитанию и спортивной культуре : общая концепция и ее применение к дошкольникам / В. И. Столяров, О. В. Козирева // Гуманистика соревнования. Соревнование и спорт в системе гуманистического воспитания детей : [сборник статей РГАФК; под ред. В. И. Столярова]. – М. : РГАФК, 2002. – № 2. – С. 3–226.
4. Тіняков А. О. Виховання моральних якостей учнів спеціалізованих навчальних закладів спортивного профілю: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Артем Олександрович Тіняков. – Київ, 2013. – 295 с.

In the article proposed the program of talks-discussion coach with athletes as an important factor of education moral qualities of youths 15–17 years in sports.

Key words: interpersonal communication, moral qualities, moral qualities education, talks-discussion, reflection-explicit method.

УДК 37.013:159.922.4
ББК 74.00

Людмила Шелестова

ФОРМУВАННЯ ЕТНІЧНОЇ КАРТИНИ СВІТУ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ: ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ

Одним із важливих завдань освіти є формування у дітей картини світу – образу природного, предметного, соціального довкілля та внутрішнього життя людини. Автором проаналізовано сутність поняття “етнічна картина світу” та з’ясовано взаємозв’язки з іншими поняттями: “глобальна картина світу”, “субкультурна картина світу”, “індивідуальна картина світу”, “ментальність”.

Ключові слова: картина світу, глобальна картина світу, етнічна картина світу, субкультурна картина світу, індивідуальна картина світу, ментальність.

Одним із актуальних напрямків досліджень у сучасній педагогічній науці є пошук шляхів формування картини світу зростаючої особистості, починаючи уже з дошкільного віку, що зумовлено зміною світоглядно-ціннісних орієнтирів та суспільних вимог до особистості. Для того щоб навчитися жити й успішно діяти, дитині необхідно усвідомити усю багатоманітність і цілісність світу, в якому вона буде самовизначатися, шукати власне

місце та прокладати свої шляхи, вважає М. Осоріна. За сучасних умов глобалізації культури вчені наголошують на важливості пізнання й збереження національних особливостей, національних картин світу (Гачев Г. Д., Соколов К. Б., Корнілов О. О.).

Ефективно формувати картину світу неможливо без розуміння сутності цього феномену. То ж зробимо спробу теоретичного осмислення поняття “етнічна картина світу” як першого кроку на шляху формування цього утворення свідомості зростаючої особистості у сучасному українському соціумі.

У найзагальнішому плані вчені виділяють колективні та індивідуальні моделі світу. До перших належать: глобальні, етнічні та субкультурні картини світу. Індивідуальні моделі світу притаманні усім особистостям.

Загальнолюдська (глобальна) картина являє собою систему уявлень людства про світ, цінностей та ставлень до нього і регулює функціонування та подальший розвиток цивілізації на планеті Земля. На основі глобальної картини світу кожна культура (етнос) відповідно до рівня свого розвитку формує власну – етнічну картину світу, яка розуміється як деяке цілісне уявлення про буття, властиве членам даного етносу. У межах одного й того ж етносу відображуються уявлення про світ у певних субкультурах – соціальних спільнотах, об’єднаних спільною діяльністю, соціальним станом, уподобаннями, гендерною належністю, місцем проживання тощо. Картини світу, характерні для цих локальних середовищ, називають субкультурними. Будучи представником певного етносу, а також певного субкультурного середовища кожна людина вибудовує свою індивідуальну картину світу, диференційовано асимілюючи перші дві. Водночас, глобальна й етнічна картини світу є результатом активності багатьох індивідуальних та колективних суб’єктів пізнання.

Усі ці картини світу (глобальна, етнічна, субкультура, індивідуальна) пов’язані прямим і зворотним зв’язком, фактично проникають одна в одну, взаємообумовлюють, породжують одна одну.

У своєму історичному розвитку і становленні кожен етнос виробляє власну (етнічну) картину світу, що об’єднує його членів у єдине ціле.

Етнічна картина світу стосовно групових виконує роль єдиної філогенетично заданої “культурної матриці”, що забезпечує відтворення і розвиток соціального життя на певних основах [15, с.20]. Кожна така матриця є укоріненою в колективному несвідомому системою цінностей та світоглядних орієнтирів, відображує певною мірою упізнавану унікальність і неперехідну єдність етногрупової самосвідомості носіїв. Кожна колективна (етнічна) модель світу зберігає для її актуальних і потенційних носіїв архетипічно задані зразки-уявлення про космос, людину, природу, простір і час, владу й суспільство, совість і честь тощо.

У процесі формування етнічних картин світу, їхній зміст набував певних спільних рис. Досліджуючи способи світобачення людей різних епох і культур – первісних людей К. Леві-Строса [7], слов’ян В. І. Топорова [16], людей середньовічної епохи А. Я. Гуревича [4], вчені з’ясували, що модель світу подається як набір взаємопов’язаних універсальних понять або як ряд основних семантичних протиставлень, смислових опозицій.

Цей набір, необхідний і достатній для опису світу (макро-і мікрокосмосу), складається з 10-20 пар протилежних ознак. Вони пов’язані, перш за все, зі *структурою простору* (верх/низ, правий/лівий, близький/далекий тощо) та *часу* (день/ніч, вчора/сьогодні, зима/літо, світло/темрява тощо). Серед інших опозицій істотні: життя/смерть, природа/культура, парне/непарне, білий/чорний, чоловічий/жіночий, старший/молодший, свій/чужий, я/інший, сакральний/мирський тощо. Набір ознак проектується на аксіологічну вісь (опозиції добро/зло, хороший/поганий). Ряд категорій має амбівалентний характер, включаючи в себе одночасно протиставлені ознаки (наприклад, сонячне затемнення, північне сяйво).

На основі набору подвійних ознак конструюються універсальні знакові комплекси, за допомогою яких засвоюється і описується світ. Ці комплекси реалізуються в різних кодових системах (астральний, вегетативний, зооморфний, числовий, акустичний та інші коди). Весь цей складний – але водночас і простий – класифікаційний апарат на семантичному рівні єдиний, оскільки описує один і той же об’єкт – світ з точки зору одного і того ж суб’єкта –

людини. Це є своєрідна “сітка координат”, за допомогою якої люди сприймають дійсність і будують картину світу в своїй свідомості [11, с.15–16.].

На сучасному етапі розвитку етнології етнічну картину світу розуміють як деяке цілісне уявлення про буття, властиве членам даного етносу. Це уявлення виражається через філософію, літературу, міфологію (у тому числі і сучасну), ідеологію тощо. Воно виявляється також через вчинки людей, є базою для пояснення ними своїх дій і намірів.

Завдяки етнічній культурі людина отримує такий образ навколишнього, в якому всі елементи світобудови структуровані і співвіднесені з самою людиною, так що кожна людська дія є компонентом загальної структури. Етнос співвідносить людину з конкретикою реального світу. Етнос визначає значущі для людини реалії світу, визначає їх значення і місце, яке вони займають у світобудові по відношенню до людини. Отже, етнічна картина світу визначає для людини систему взаємодії зі світом, характер ставлення до різних його реалій [9].

О. Обухов, дослідивши особливості моноетнічних традиційних культур наголошує, що картина світу найчастіше усвідомлюється членами етносу лише частково і фрагментарно. Фактом свідомості швидше є не її зміст, а її наявність і цілісність [9].

Формування картини світу у різних етнокультурних умовах відбувається багато в чому за єдиним механізмом протиставлення “ми” – “вони”, на основі якого формуються образи “свого” і “чужого” світу. Б. Ф. Поршнев підкреслює, що людина відкрила саму себе у світі через поділ його на “вони” і “ми” [10]. У даний час в традиційних культурах поділ світу на “свій” і “чужий” можна спостерігати у вигляді так званого матрешечного принципу [9]. При цьому “чужому” простору приписуються відчужені від людини властивості, сили, з якими необхідно вміти вибудовувати відносини, дотримуючись системи існуючих нормативів, оскільки за порушення від “вищих сил” буде неминучим покарання. “Свій” простір визначається системою знаково-предметної опосередкованості, своєрідною системою міток. Людина захищає “свій” світ від “чужого” різними знаковими предметами і діями, створюючи своєрідні кордони та пороги, які визначають точну межу між світами [9].

Буття етносу не визначається і не вичерпується ні расою, ні мовою, ні територією, ні державним суверенітетом, хоча, безумовно, всі ці ознаки є дуже важливими для виявлення національного буття. Природне і культурне, раціональне й емоційне, свідоме і несвідоме, індивідуальне і суспільне – усі ці опозиції “перетинаються” на рівні ментальності, розчиняються в її структурах [12, с.177].

За В. Храмовою, ментальність – це чуттєво-мисленнєвий інструментарій освоєння довкілля, тому вона є природним баченням світу, достеменно не прорефлексованим і логічно не обґрунтованим. У культурно-історичному вимірі суспільного буття ментальність постає як спільне психологічне оснащення представників певної культури, що дає змогу хаотичний потік різноманітних вражень інтегрувати свідомістю у певне світобачення [17, с.4].

Певна ментальність членів етносу складається на основі картини світу, що закладена культурою у свідомість людей окремого суспільства і перетворюється ними спонтанно, здебільшого поза контролем їхньої “буденної свідомості” [3, с.10].

Аналіз найновіших досліджень стосовно етнічних картин світу (національних образів світу) свідчить, що вчені розглядають їх у тісному зв'язку зі свідомістю етносу, національною мовною картиною світу, національною культурою загалом. Серед детермінант, що визначають специфіку етнічних (національних) картин світу вчені виділяють: природне середовище, релігію, мову [13].

Кожен етнос зароджується і формується на певній території з відповідним кліматом і специфічним ландшафтом. Особливості природи багато в чому визначають шляхи розвитку етносу – від способу виробництва до національного характеру, національної культури загалом. Релігія визначає основні етнічні норми та систему взаємин всередині та зовні етнічної спільноти, отже, з вірою пов'язано багато рис національного характеру та етичної свідомості нації. Мова виступає важливою основою життєдіяльності і розвитку етносу, оскільки містить у згорнутому вигляді історію народу, його культуру, систему цінностей і картину світу [13].

Природне оточення, релігія і мова разом породжують етнічну психологію, яка визначає образ мислення, поведінку і вчинки, увесь образ життя членів відповідної етнічної спільноти – тобто картину світу. Батьки транслюють її наступним поколінням, а суспільство підтримує системою соціально-етичних санкцій. Етнічна картина світу дає можливість її носіям дати відповідь на запитання: “Хто ми є?” Люди визначають себе, використовуючи такі поняття, як походження, релігія мова, історія, цінності, звичаї, суспільні інститути тощо. За допомогою етнічної картини світу люди ідентифікують себе з культурними групами – племенами, релігійними общинами, націями, у найширшому плані – з цивілізаціями [14].

В окремих наукових роботах Гачева Г. Д. [2] визначальна роль у формуванні етнічної картини світу відводиться природі. Автор підкреслює, що національна цілісність – це особлива система взаємовідношень і складників: природа, етнос, мова, історія, побут, психіка, звичаї тощо. Серед них найстабільніший, що постійно живить і розширено відтворює національну цілісність, – природа.

Для позначення національної цілісності Г. Д. Гачев вводить поняття “Космо – Психо – Логос”, як єдність місцевої природи, складу психіки і мислення. Він підкреслює, що кожен народ залишається собою, поки зберігається особливий клімат, пори року, ландшафт, їжа, етнічний тип, мова тощо, оскільки вони відтворюють національний склад і логіку. Кожен народ бачить світ (єдиний устрій буття) у своїй особливій проекції – національному образі світу. Це варіант інваріанту (єдиної світової цивілізації, єдиного історичного процесу). Залежить такий варіант від ділянки світового буття, яка дісталася народу.

Автор характеризує національний образ світу як диктат національної Природи в Культурі. На його думку, природа кожної країни – це текст, сповнений смислів, що криються в Матерії. У праці протягом історії народ розгадує поклик і заповіт Природи і створює Культуру, що є результатом їхньої спільної дії. Він розглядає культуру к пристосування народу, всього створеного ним протягом історії, до того варіанту природи, що йому даний. Народ не просто досягає гармонії з національною природою, але доповнює її тими складниками, що їй самій по собі бракувало. Отже, протягом історії народ приходить до тотожності зі своєю природою Суспільство й історія покликані надолужити те, що не дароване країні від природи.

Для характеристики особливостей національних образів світу автор використовує метамову – стародавню натурфілософську мову чотирьох стихій: земля, вода, повітря, вогонь; підкреслює її надзвичайну ємкість, можливість описати засобами цієї мови і духовні, і буттєві явища: Природу читати духовно, а духовні явища осмислювати в контексті Природи, матеріально; можливість розширити етику людства, включити її у діапазон взаємовідношення з природними істотами та стихіями.

Глибокий і всебічний аналіз сутності національного образу світу та його відображення у національній мові наявний у монографії Корнілова О. О. Він наголошує, що знайомство з будь-якою культурою та її вивчення будуть неповними, якщо в поле зору дослідника не потрапить основоположний компонент – склад мислення нації, національна логіка світосприйняття та світооцінювання. Своєрідною “сіткою координат, яка вловлює світ”, свого роду “окулярами”, через які представники певної культури дивляться на світ і завдяки яким бачать у цьому світі тільки ТЕ і тільки ТАК, як й інші носії таких же “окулярів”. Є національний склад мислення, який зафіксований у національній мові представників даної культури [6, с.77].

Корнілов О. О. аналізує питання про первинність та вторинність національної мови і особливостей національного менталітету, національного характеру. На його думку, спочатку зовнішні умови існування мовноутворюючої спільноти (клімат, природа), культурно-побутові традиції та фізіолого-антропологічні особливості формують специфічні якості, що утворюють основу національного характеру, темпераменту, національної ментальності. Потім ці риси відображаються, фіксуються національною мовою. У подальшому вони передаються наступним поколінням носіїв мови в готовому вербалізованому виді, цебто стають соціально успадкованими. Мова на етапі свого становлення – це “яйце”, породжуване

“куркою”, особливостями національного характеру, що обумовлені, в свою чергу, конкретними матеріальними умовами існування етносу.

Об’єктивно існуючий світ для різних етносів неоднаковий, оскільки торкається кожного (ніби повернений до кожного) тільки якоюсь однією незначною частиною, що дає безпосередні відчуття і отримує у мові найбільшу диференціацію; решта зовнішнього світу не “промальовується” ретельно. Цим пояснюються значні відмінності в словесному покритті зовнішнього світу різними етнічними мовами: мають місце не лише лексичні лакуни і відмінності обсягів значення окремих слів-корелятивів, але й відмінності конотацій, що закріпилися за позначення одних і тих же об’єктів навколишнього середовища у різних мовах.

У зв’язку з цим Корнілов О. О. диференціює поняття просторово-часового континууму, виділяючи три його складові: природне середовище, рукотворне матеріальне середовище (матеріальну культуру етносу); об’єктивно існуючі зв’язки між об’єктами і явищами матеріального світу. Кожна з них, заломлюючись у буденній свідомості етносу, отримує словесне втілення, унікальне для кожної мови [6, с.146].

Отже, унікальність вербального відображення світу задається й визначається особливостями національного складу мислення та об’єктивними (подекуди цілком очевидними) відмінностями природного середовища та матеріальної культури.

Специфіка національної проекції інваріанту буття відбита й утримувана у мові, передається разом із нею від покоління до покоління. Людині у мовній формі вводиться програма, що визначає неусвідомлене моделювання нею оточуючого світу [5, с.108]. Таким чином, національна мова – важливий етногенний чинник, лише оволодівши нею можливо залучитися до етнічної свідомості.

Слідом за іншими вченими, Корнілов О. О. уподібнює мову до своєрідної когнітивно-етнічної вакцини, а процес засвоєння мови – до когнітивно-етнічної імунізації, через яку обов’язково проходить кожен член етнічної спільноти. Важливий наслідок такої імунізації – надання мовній особистості характерної для даного етносу когнітивної орієнтації, залучення до безперервної культурної традиції певного народу.

Підкреслюючи значення мови у формуванні національної картини світу, Корнілов О. О. називає її “склом”, через яке етнос бачить світ і яке визначає його національно-специфічну проекцію [6, с.326].

Етнічна картина світу в сучасних традиційних культурах багато в чому синкретична і має значну варіативність у різних поколінь і людей з різним соціальним досвідом. При цьому етнічна картина світу продовжує виконувати функцію впорядкування системи уявлень, що існують у реальному соціокультурному оточенні людини. Розрізнені елементи картини світу присутні у свідомості людини як фрагменти, що не зовсім стикаються між собою. Це стає очевидним при спробі виявити і співвіднести картини світу у різних людей однієї етнічної спільноти. Проте суперечливість і різноманітність елементів картини світу, її мозаїчність, яка виявляється у текстах, записуваних навіть від одного виконавця, у внутрішньому плані видаються цілісними. Парадоксальність і суперечливість елементів загальної для етносу картини світу знімається у внутрішньому плані особистості завдяки тому, що картина світу і стосунки з ним мають в основному нерелективний характер [9].

Як зазначає О. Обухов, присутня в етнічній картині світу внутрішня логіка, найчастіше, може сприйматися членами етносу як нормативна, але насправді вона такою є лише до певної міри. В один і той же період різні групи всередині етносу можуть мати різні картини світу, у яких спостерігається загальний каркас, але відрізняються їхні схеми. Тому логіка поведінки, яка базується на одному джерелі, на практиці виявляється зовсім різною, часом навіть протилежною. Найбільшою мірою це помітно в сучасних етносах при розгляді відмінностей між поколіннями, а також при детальному зіставленні відмінностей між картинами світу та культурними традиціями людей в селищах одного регіону [9].

Етнічна картина світу сильно змінюється з плином часу, та люди не завжди усвідомлюють ці культурні розриви. Незмінними виявляються лише логічно незрозумілі, прийняті в етнічній картині світу за аксіому, блоки, які зовні можуть виражатися в

різноманітних формах. На їх основі етнос вибудовує нові і нові картини світу, що володіють найбільшими адаптивними властивостями в даний період його існування і дають можливість людині найбільш успішно вибудовувати взаємини зі світом [9].

Чим динамічніша культура, тим помітніше, що кожне нове покоління має інакшу (“свою”), відмінну від інших поколінь, картину світу. Саме “своя” картина світу, яка містить усвідомлюваний та неусвідомлюваний рівень, безпосередньо впливає на регуляцію всієї життєдіяльності людини й відіграє визначальну роль у розвитку особистості. Розуміння особливостей своєї картини світу виявляється найбільш наочно через зіставлення з іншими – “чужими” – картинами світу [9].

Зі сказаного видно, що етнічні картини світу є результатом диференційованої асиміляції глобальної картини світу, залежно від рівня розвитку того чи іншого народу (етносу). Не дивлячись на сучасний рівень розвитку глобальної картини світу, на Землі існує чимало етносів і народів, які мають примітивну картину світу. Це, безумовно, позначається на індивідуальній картині світу їхніх представників. Проте, серед останніх чимало таких, котрі подолали певні консервативні елементи національної свідомості, виявляючи особистісну активність і спираючись на загальнокультурні світові досягнення. Важливу роль у цьому процесі відіграє освіта, а також сусідство інших, більш розвинених етносів (у поліетнічних культурах).

Так, Леонтьєв О. О. звертає увагу, що національна обумовленість образу світу у своєму максимальному прояві переходить в національну обмеженість свідомості і в певних ситуаціях має бути подоланою. Ми повинні вміти формувати той образ світу, який відповідає соціальним, політичним і культурним реаліям сучасної дійсності. Поняття “нового мислення” саме передбачає зміни в образі світу як цілісності. Ми говоримо про процес виховання як цілеспрямоване формування особистості людини в інтересах соціуму й самої людини у єдності їх інтересів. Процес навчання – це, в свою чергу, процес формування інваріантного образу світу, який соціально та когнітивно адекватний реаліям цього світу. Цей образ слугує орієнтувальною основою для ефективної цілеспрямованої діяльності людини [8].

Пізнання й збереження національних картин світу за сучасних умов глобалізації культури є надзвичайно важливим. Пізнання різних народів важливе як для їхнього взаєморозуміння при контактах, так і для самопізнання, самоусвідомлення кожного народу, зрештою пізнання інваріанту – сенсу Всесвіту та людства загалом (Гачев Г. Д., Соколов К. Б., Корнілов О. О.).

У Декларації про міжнародну культурну політику зазначається, що всі культури формують частину загальної єдиної спадщини людства. Зневага культурою чи руйнування культури будь-якої групи населення Землі – це втрата для усього людства. Водночас, потрібно піклуватися, щоб культурна взаємодія не приводила до усереднення культур, руйнування специфічних етнічних картин світу. Ось чому відмова держави від підтримки національних картин світу – це політика, яка загрожує ядру національної культури та світовій культурі загалом [14].

1. Аксенова Ю. А. Символы мироустройства в сознании детей. Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 272 с.

2. Гачев Г. Д. Национальные образы мира. Космо-Психо-Логос. – М., 1995.

3. Гуревич А. Я. Категории средневековой культуры. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Искусство, 1984. – 350 с.

4. Гуревич А. Я. Проблемы средневековой народной культуры. – М., 1981.

5. Иванов В. В. Язык в сопоставлении с другими средствами передачи и хранения информации // Прикладная лингвистика и машинный перевод: Сб. статей. Киев: КГУ, 1962. – С. 93–108.

6. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. 2-е изд., испр. и доп. – М.: ЧеРо, 2003. – 349 с.

7. Леви-Строс К. Первобытное мышление. – М., 1994.

8. Леонтьев А. А. Языковое сознание и образ мира // Язык и сознание: парадоксальная рациональность Москва. – 1993. – 174 с. – С. 16–21.

9. Обухов А. Исторически обусловленные модификации образа мира // Развитие личности. – 2003. – № 4. – С. 51–68.
10. Поршнев Б. Ф. Социальная психология и история. – М., 1977.
11. Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира / Под ред. Б. А. Серебренникова. – М., 1988. – С. 15–16.
12. Современная западная философия. – М., 1991. – С. 177.
13. Соколов К. Б. Картина мира и искусство. – СПб., 2002.
14. Соколов К. Б. Особенности межкультурного взаимодействия в условиях глобализации культуры // http://isiksp.ru/library/sokolov_kb/sokolov-000001.html.
15. Степин, В. С. Научная картина мира в культуре техногенной цивилизации / В. С. Степин, Л. Ф. Кузнецова. – М.: ИФ РАН, 1994. – 446 с.
16. Топоров В. И. Миф. Ритуал. Символ. Образ: Исследования в области мифопоэтического. – М., 1995.
17. Храмова В. До проблеми української ментальності / Українська душа. – К.: Фенікс, 1992. – С. 3–35.

One of the important tasks of education is to develop in children a picture of the world - the image of natural, objective, social protection and domestic life. The author analyzes the nature of "ethnic picture of the world" and was established relationships with other concepts of "global world view", "subcultural world view", "individual picture of the world" mentality.

Key words: picture of the world, a global picture of the world, ethnic picture of the world subcultural world view, individual world view and mentality.

УДК 37.014.7:264

ББК 74.58

Збігнєв Верра

СІМ'Я, ШКОЛА І ЦЕРКВА У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНИХ УСТАНОВОК МОЛОДІ: ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Temat referatu, "Rodzina, szkoła i Kościół w kształtowaniu postaw społecznych młodzieży. Wychowanie społeczeństwa obywatelskiego", jest wskazaniem na współczesne kierunki wychowania. Referat w swojej treści najpierw diagnozuje sytuację współczesnego społeczeństwa polskiego w jego trzech wymiarach: rodzinnym, edukacyjnym i pod względem wartości chrześcijańskich. W dalszej kolejności starano się przedstawić zadania jakie są niezbędne w procesie kształtowania struktur społeczeństwa obywatelskiego.

Każda z wymienionych instytucji: rodzina, szkoła i Kościół powinny w swojej działalności podejmować kwestię fundamentalną - podmiotowość osoby ludzkiej. Owa podmiotowość powinna stanowić podstawę wspólnego działania ukierunkowaną na dobro wspólne jakim jest naród - ojczyzna. Wspólne działanie, rodziny, szkoły i Kościoła powinny tak kształtować młode pokolenie Polaków, aby mogło ono w przyszłości tworzyć społeczeństwo obywatelskie oparte na sprawiedliwości i odpowiedzialności społecznej.

Należy osiągnąć taki konsensus, w wymiarze wewnętrznym, który by wzmacniał wspólnotę narodową w parciu o powszechnie przyjęty system wartości. W wymiarze zewnętrznym zaś, prowadził do poszanowania innych narodowości i wyznań. Dopiero wówczas jesteśmy w stanie stać się silnym społeczeństwem, które może nieść pomoc innym. W innym przypadku staniemy się tłumem "masą" skupioną wyłącznie na formie materialnej, która może prowadzić do unicestwienia wspólnoty narodowej.

Концепція громадянського суспільства пов'язана з вихованням доктрини суверенітету, соціальних прав та інститутів, покликаних захищати його (суспільство). Громадянське суспільство на думку Гегеля, це посередництво між сім'єю та державою, між приватним і політичним життям. Це стисле визначення чи не найкраще висвітлює глибоку суть філософського розуміння означеного поняття [1].

Зокрема у гегелівському баченні люди прагнуть брати участь у житті та благополуччі місцевих громад, які вони створюють, окрім звичних та традиційних сімейних зв'язків.

Ідея громадянського суспільства глибоко укорінена, зокрема, у європейській культурі. Її початки віднаходимо ще у суспільній концепції Аристотеля. Значним внеском у формування сучасної концепції громадянського суспільства вважаємо працю св. Фоми Аквінського, особливо його теорію щодо людського суверенітету, основу на концепції невід'ємних прав божественного походження.

Слід зазначити, однак, що одним з фундаментальних чинників у розвитку взаємних зв'язків, як на рівні малих спільнот, так і у більш широкому розумінні - народу, вважаємо суб'єктивні зв'язки [2].

Суб'єктивність насправді призводить до становлення цінностей, що у кінцевому результаті консолідують суспільство. Така консолідація відбувається на рівні як місцевих, невеликих громад (сім'я), так і на рівні нації. У суб'єктивності вбачаємо прихований потенціал сильного суспільства, яка, у кінцевому результаті, призводить до розвитку креативності. Видається, що означений критерій містить особистісну ідею громадянського суспільства.

Власне із вдало задуманої і чітко сформованої системи цінностей виникають впливи, які у майбутньому формують суб'єктивність людського сприйняття суспільства, зокрема, політики, економіки, освіти та ін.

Найважливішим ресурсом країни є суспільство, а також пов'язана з ним культура та людська співпраця. Таким чином, можна зробити висновок, що громадянське суспільство означає:

- Активність і здатність громадян до самоорганізації,
- Незалежність від державної влади,
- Усвідомлення потреб та інтересів суспільства,
- Необхідність об'єднання громадян (співтовариство),
- Почуття відповідальності за загальне благо [3].

Таким чином, предметом нашого наукового зацікавлення виступає умовна тріада розвитку громадянського суспільства, яка є основою для правильного функціонування суспільства у громадянському вимірі. Це – сім'я, школа і церква.

1 Соціальні відносини у сім'ї

Сім'я є соціальною структурою, яку потрібно особливо охороняти і заохочувати, особливо, коли її функціонування порушується. Слід дбати про свою сім'ю, оскільки вона незамінна. Взірєць сім'ї глибоко проникає у свідомість дитини, залишаючи незмінний слід у її свідомості та тривалий вплив на її особистість. Дуже важливою складовою виховання вважаємо повну сім'ю, у якій батько і мати живуть у нормальному шлюбі. Батьки повинні пам'ятати, що виховання дитини – це не процес, який повинен поєднувати їх між собою, а мудрий і відповідальний спосіб підготувати їх та їхніх дітей до життя у суспільстві.

Сімейне та родинне виховання неодноразово досліджувались та аналізувались. Результати такої різносторонньої роботи свідчать, що і гіперопіка, як і її нестача, негативно впливають на дитину, її пристосування до життя у школі і суспільстві.

Вплив батьків на розвиток дитини має надзвичайно потужний вплив, про що свідчать слова Г. Свенціцької: сім'я є землею, на якій росте дерево, в той час як батько і мати є людьми, які від народження супроводжують дитину, вони є тими людьми, які формують з дитини особистість, а не листок на вітрі, дерево добре укорінене у реальності [4].

Польської родина сьогодні знаходиться у досить специфічній ситуації. З одного боку, спостерігається відхід від традиційного розуміння сім'ї, а з іншого – все частішими стають спроби віднайти себе у сучасному суспільстві. Людина живе і працює у конкретному середовищі. Елементи цього середовища є конкретні речі і люди, які взаємоіснують різноманітним чином. Кожен має своє місце в суспільстві, а також його присутність впливає на взаємини між складовими елементами. У нашій країні, сім'я є одним з елементів у цілісній системі виховання, і це дуже важливий елемент, оскільки формувався упродовж надзвичайно довгого часу. Дитина переходить від середовища ровесників до виховних інституцій, але сім'я при цьому є незмінною, за винятком її руйнації.

Аналізуючи місію сім'ї у розвитку громадянського суспільства, слід усвідомити, що її значення полягає передусім у виконанні посередницьких функцій між людиною і більш широкими структурами. Виходячи з теоретичних міркувань і ряду досліджень можна прийняти наступні твердження:

- Сім'я виступає структурою посередницькою між окремо взятою особою і більш широкою суспільною системою;
- Форма сім'ї та її вміст залежить від минулих і поточних соціальних контекстів;
- Реалізація концепції громадянського суспільства визначається самосвідомість людей і їх внутрішньою необхідністю діяти на користь загального блага;
- вказує, що одним з найважливіших факторів для прогресу тієї чи іншої соціальної системи, а також громадянського суспільства є сім'я (Земля 1986: 305) [5].

Щоб батько і мати, могли правильно керувати навчально-виховним процесом своїх дітей, як вчителі, вони повинні мати авторитет, оснований передусім на моральних якостях. Від батька, матері чи вчителя суспільство вимагає бездоганного морального характеру у повсякденному і соціальному житті. Таке відношення і поведінка батьків і вчителів є хорошим прикладом, який повинні наслідувати учні. Цей авторитет формується по-різному, залежно від віку дітей і етапів сімейного життя.

Сім'я повинна прищепити наступні цінності:

- - релігійні;
- - патріотичні,
- - загального блага;
- - громадянські,
- - знання традицій, історії, культури, символіки,
- - поваги до людей, держави, права [6].

Ідентифікація дитини з батьком (незалежно від статі дитини) є одним з факторів вищої форми соціалізації дитини. У той час як сильна прихильність до матері часто особливо у хлопчиків пов'язана з низкою недоліків в належній адаптації до соціальних ролей. Любов матері і дитини емоційні стосунки з матір'ю, також необхідні для початку соціального розвитку дитини. Однак, щоб дитина продовжувала розвиватися, необхідною є ідентифікація з батьком, тому що тільки так дитина може досягти наступної більш високої ступені соціального і морального розвитку [7].

З багатьох досліджень щодо наслідування поведінки батька та дитини випливає, що рисою, часто запозичуваною від батька є політичні переконання і способи політичної поведінки. Від батька дитина переймає ставлення до роботи і оцінку різних професій (ідентифікація з батьком може приймати форму вибору професії). Натомість вплив матері спостерігається на ставленні до релігії (хоча стійкість багато в чому залежить від ставлення до батька), реакції на інших людей, захворювання та ін. Отож батько є першою моделлю дитини і зразком усіх представників політичних та адміністративних органів, оскільки він виступає головою сім'ї [8].

Представлений аналіз проблеми є лише спробою вказати роль сім'ї у створенні громадянського суспільства і привернути увагу до важливості соціального капіталу та потенціалу, що означають особливі соціальні категорії. Громадянське суспільство повинно починатись із сім'ї. Батьки шляхом правильного виховання своїх дітей, формують соціальні зв'язки. Суспільство у такий спосіб інтегрується з державою, стабілізуючи її основи і розвиток.

2. Школа як середовище виховання громадянських поглядів

Усі навчальні заклади за часів реального соціалізму, які прагнули не тільки навчати, а й виховувати у дусі атеїзму, неодноразово намагалися адміністративними заходами перебирати на себе відповідні права батьків та сімей, зневажали польські звичаї, глузували зі священних традицій, намагаючись їх спотворити і викривити.

Вчителі залякані і зневірени, часто навіть позбавлені можливості як слід виконувати професійні обов'язки у разі послідовного непокору владі, нехтуванням програм і навчальних посібників, які містили зміст, а іноді і суперечливі тлумачення та знання, були також обтяжені різноманітними позакласовими видами робіт (суспільні роботи, наукові кола, звернення, політінформація, паради). Лише деякі з них виконували прямий свій обов'язок - секретну роботу - з молоддю: піклуватися про здоровий інтелектуальний і моральний розвиток молодого покоління, про правильне ставлення, яке мало характеризуватися

патріотизмом і любов'ю до Батьківщини, повагою до національних символів і кольорів, традицій і звичаїв [9].

На жаль, після так званої трансформації, у польському освітньо-виховному процесі нічого не змінилось. Польська школа відходить від виховання молоді людини у душі соціальних і громадянських цінностей.

Відійшовши від освітньої моделі, яка бере свій початок ще з латинської цивілізації така регресія призводить до повної нівеляції польської школи. Школа відходить від християнських цінностей, які сприяють вдосконаленню людської особистості.

Атеїстична модель виховання молоді, яка виходить із ідеологічного нейтралітету школи, руйнує християнську думку і культуру, зневажає формуванням свідомості підростаючого покоління, яке, насправді, є майбутнім існування нації і держави [10].

На думку проф. Ярошинського, кожен метод навчання безпосередньо узалежнений від прийнятої концепції природи людини. Католицька освітня модель основана на класичній греко-римській спадщині, визнаючи, що людська природа повинна удосконалюватись. Навчальний процес це вправління під керівництвом "майстра" у здобуванні чеснот. У західній цивілізації існують і інші моделі освіти основані на різних концепціях людської природи, і навіть її заперечення.

У контексті сучасних педагогічних площин особливої уваги заслуговують дві з них. Перша, розроблена Жан-Жаком Руссо, та друга, дуже популярна сьогодні - так званий триумф антипедагогіки Губерта фон Шенебека, теорія, щодо досконалості людської природи. Освіта у цій версії базується на прислуховуванні і читанні бажань дитини, які слід заохочувати, а не виховувати. Ще однією моделлю освіти, яка найбільш широко використовується сьогодні – це соціалістичне виховання, що заперечує існування будь-якої людської природи, а, навпаки, через систему заохочень і покарань намагається програмувати людину на виконання відповідних функцій у суспільстві.

Враховуючи домінування у західному світі цих двох антикатолицьких освітніх течій, наступив драматичний розрив між батьками, вихованими традиційно, у відповідності з певними моделями поведінки та ідеалами життя, і їх власними дітьми, щоправда, охрещеними, але спрямованими у зовсім іншому напрямку, ніж би цього хотіли батьки.

В результаті руйнації польською системою освіти суспільних цінностей, що брали свій початок ще із Західної цивілізації, участь молоді в житті суспільства є одним з найнижчих показників у Європі. Молоді люди є найменш активною групою виборців. Три чверті поляків не працювали в будь-яких соціальних чи громадських організаціях, при цьому до сьогодні вірять у силу громадянського суспільства, в сенсі співпраці з іншими, тобто у місцеві спільноти. Поляки переконані, що громадянська освіта впливає на зростання активної громадянської позиції.

Формування громадянських цінностей слугує національній та культурній ідентичності. Готує до життя у суспільстві. Впливає на розвиток зв'язку зі своєю власною країною. Готує молоде покоління до виконання про-соціальних ролей. Це універсальні цінності, які треба вибудовувати поступово, шляхом освітньо-виховної діяльності, тому що ніхто не народжується з соціальними навичками. Трансформація змісту соціального життя має бути обов'язком кожного вчителя, незалежно від віри і політичних переконань [11].

Відповідно до положень, викладених у преамбулі Закону від 7 вересня 1991 р. щодо системи освіти, читаємо: навчання і виховання - поважаючи християнську систему цінностей - за основу приймає універсальні принципи етики. Навчання та освіта формують у молодих людей почуття відповідальності, любові до Батьківщини та поваги до польської культурної спадщини, а також відкритості до культур Європи та світу. Школа повинна забезпечити кожному студенту необхідні умови для його розвитку, а також підготувати до виконання своїх сімейних обов'язків та громадянських зобов'язань, заснованих на принципах солідарності, демократії, терпимості, справедливості і свободи, та статті 4 Закону, яка говорить: Учитель у своїй педагогічній діяльності, освіта і піклування повинні діяти в

інтересах студентів, піклуватись про здоров'я, моральні та громадянські відносини, поважати гідність студента [12].

Як впливає зі змісту Закону освітньо-виховна система повинна формувати основні правила суспільного життя, мета яких полягатиме в консолідації суспільства навколо спільного добра, яким є Батьківщина.

Такі підходи можуть реалізовуватись по-різному, обіймаючи велику кількість: сімейне виховання, дитячий садок, школа, виховання католицькою церквою, військове, засоби масової інформації, спорт, туризм та багатьох інших організацій. Говорячи про завдання школи у розвитку соціальних відносин, і таким чином підготовці молодого покоління, до готовності створити громадянське суспільство, освітній процес повинен охоплювати наступні галузі освіти і виховання:

✓ Усвідомлення місця дітей та молоді у створенні сучасної історії та їх участь у реальному часі, в якому вони живуть;

✓ Формування громадянських позицій в найближчому оточенні;

✓ Формування підвалин національної ідентичності;

✓ Формування ставлення терпимості по відношенню до інших релігій і національностей;

✓ Використання культурного і духовного потенціалу нашого народу;

✓ Розуміння Батьківщини як система цінностей [13].

Ми стверджуємо, що розвиток соціальних установок підростаючого покоління водночас виступає патріотичним вихованням. Правильно зрозумілий патріотизм повинен виражатись у прихильності до своєї батьківщини, рідної землі, звичаїв та культури, у повазі до людей, які його сформували.

На закінчення слід зазначити, що необхідно повернутися до системи освіти на основі цінностей християнського персоналізму. Оскільки така система спрямована на створення соціальної спільноти - на основі загального блага нації. Далі слід змінити парадигму освіти у школі - від індивідуалістичного до командного підходу. Здатність діяти в групі насправді є однією з найважливіших соціальних і громадянських компетенцій [14].

3 Костел як середовище формування громадянських позицій

Костел у Польщі наділений величезним потенціалом чинити активний і конструктивний вплив на процеси суспільного розвитку. Його слід використовувати для розвитку громадянського суспільства, оскільки вплив Костелу на суспільне життя у Польщі є значним. Без співпраці із Католицьким Костелом у Польща не в змозі побудувати громадянське суспільство і здійснити консолідацію демократичної системи та ринкової економіки [15].

Католицький костел, а також інші релігійні установи можуть і повинні відігравати важливу роль у подоланні існуючих відмінностей між суспільством і Церквою в дусі проголошеного Другого Ватиканського Собору щодо відносної автономії у різних областях людської діяльності із встановленням відносин діалогу між суспільством і світом політики.

Релігійні установи та релігійні об'єднання, можуть і повинні брати активну участь у вихованні важливих цінностей, пропагувати розвиток культури і самобутність народу, необхідні духовні основи (гуманізація суспільства) [16].

Серед цінностей, що Костел хоче захистити, включають: гідність людської особи, святість людського життя, центральну роль сім'ї, заснованої на шлюбі, освіта, свобода думки, слова та відстоювання своїх поглядів і релігійних переконань, правовий захист окремих осіб і груп, співпраця для загального блага, робота, задумана як приватне право соціальної і політичної влади, служба, підпорядкована закону і розуму, обмежені правами окремих осіб і народів, бачення соціальних і суспільних відносин, заснованих на підвалинах справжньої культури та етики солідарності [17].

Папа Іван Павло II відзначає, що відкритість щодо цінностей, закорінених у трансцендентності підтверджують наступне: (...) політичні інститути та органи державної влади не є абсолютними, саме тому, що основним і вродженим є "членство" людини щодо Бога, образ якого закарбувався назавжди в природі кожного чоловіка і кожної жінки.

В іншому випадку існує небезпека, що ці тенденції будуть піддаватись атеїстичній спекуляції та викривленням, які призводять до виключення Бога і природних моральних законів з різних сфер людського життя. Трагічну розплату за такі вчинки понесла б передусім уся людськість планети [18].

Вклад Церкви у збереженні фундаментальних цінностей в польському суспільстві слід розглядати у світлі більш загальної тенденції секуляризації в сучасному світі. У плюралістичному суспільстві поглиблюється розрив між громадським етносом і мораллю Костелу. Мораль і релігія поступово втрачають вплив на сфери як приватного, так і державного секторів. Євангеліє пропонує свого роду етичний максималізм, суспільне життя розвивається скоріше у бік етичного мінімалізму. Демократія без цінностей не може розглядатись у довгостроковій перспективі [19].

Виключно плюралізму не достатньо в якості основи для державної системи і демократії. Якщо плюралістичне суспільство буде зневажати спільні (основні) цінності, рано чи пізно буде зруйноване. Тим, що пов'язує людей – виступає культура суспільства (цінності). Тим не менш, у сучасних суспільствах, поглиблюється процес втрати цінностей.

Необхідними вважаємо інстанції, які б формували цінності у суспільстві. Проблема бази спільних цінностей має важливе значення в плюралістичному світі, тому що у світському та ціннісно нейтральному суспільстві звичайно присутні певні цінності, але вони селекціонуються шляхом самореалізації [20].

Громадянське суспільство потребує для свого існування і розвитку стандартної мінімальної консолідації шляхом апробації моральних цінностей [21].

Папа Іван Павло II у своїй енцикліці "Centessimus annus" стверджує, що проголошення суспільної науки є в центр роботи та місії Костелу. Це місія Костелу так чи інакше дає йому право бути присутнім і активним у соціальному просторі. Папа стверджує, що: соціальна справедливість є основоположною особливістю у євангелізації, тому його місія не може бути обмеженою лише культом, освітою та благодійністю.

Основою у причетності Костелу до соціальних питань є той факт, що йому довірена людина, яка функціонує у конкретній реальності (земній), так що цілком природно, що соціальна доктрина Костелу розвивається [22].

Таким чином, він має право на керувати соціальним громадянством, проблема в тому, щоб Костел правильно реалізовував свою місію. Ще один документ, енцикліка "Caritas in Veritate", Папи Бенедикта XVI, також стосується соціального аспекту, в якій Папа стверджує, що Костел має право і обов'язок говорити про соціальні питання, так як Він повинен виконувати свою місію щодо людини і від цієї місії відмовитись не може [23].

Основне завдання Костелу полягає у формуванні суспільних цінностей, у підготовці охрещених до їх виконання та збереження, а не заангажованість політикою. Священники повинні обмежити свою участь до метapolітичної. Слід обмежувати священників їх участь у політиці, оскільки легко заплутатися в конкретних прихильностях. Духовенство не отримувало місії високого значення, аби займатися такою діяльністю, так що це не буде працювати [24].

Це миряни беруть участь у політиці і повинні реалізувати євангельських ідеалів у суспільстві [25].

Таким чином підсумуємо, що Костел наділений чи не найкращими можливостями аби у демократичному і плюралістичному суспільстві поширювати у свідомості необхідний запас загальних моральних переконань і цінностей по відношенню до християнського образу людини і мотивацій, щоб брати участь в соціальному і політичному житті.

Будівництво функціонального громадянського суспільства в Польщі ще в повному розпалі. Слід і надалі продовжувати вчити громадянської активності, самосвідомості і відповідальності за себе. Формування громадянської культури, заснованої на демократичних цінностях займає багато часу. Костел при цьому відіграє центральну роль для великої частини населення як сила громадянського суспільства.

Діяльність у польському суспільстві завжди означає діяльність спільну з Костелом. Соціальна і громадянська активність вмотивована вірою, надією і любов'ю стане “сіллю землі” у створенні перспективи на майбутнє в плюралістичній демократії в душі “етичного товариства” Едмунда Внука Ліпінського. З трьох “божественних чеснот” отримуємо не тільки комфорт і розраду, а й почуття орієнтації і сенс життя в дуже складному суспільстві, у якому ми живемо сьогодні [26].

Відновлення сім'ї, школи, новий виклик для Костелу у Польщі це надзвичайно складні завдання, завдання на роки, але завдання, які можемо виконати. Робота з нуля є дуже складною, вимагає багато зусиль і відповідальних дій. Отож ми не маємо права втратити шансу, який маємо як громадяни країни з тисячолітньою історією. Повага до власної історії, минулого, служіння власному народові і державі формуються поколіннями громадянства. Тому такою важливою вбачаємо консолідувацію діяльності на благо польського суспільства між сім'єю, школою та церквою [27].

1. Georg W. Hegel, *Zasady filozofii prawa*, Warszawa 1969, s. 38.
2. *Encyklopedia Socjologii. Suplement*, Warszawa 2005, s. 286–287.
3. Alberto Lozano, *Czas na rozwój. Człowiek i biznes w społeczeństwie obywatelskim*, “Management and Business Administration. Central Europe”, Warszawa 2012, nr 2 (115), s. 4-5; Maciej Drzonek, *Czy społeczeństwo obywatelskie może być leniwe? Uwagi o poziomie partycypacji wyborczej na Pomorzu Zachodnim na tle Polski*, “Management and Business Administration. Central Europe”, Warszawa 2012, nr 2 (115), s. 137-139.
4. Hanna Świącicka, *Dziecko w rodzinie*, Warszawa 1972, s. 65.
5. Jan Nikołajew, Grażyna Leśniewska, *Rola rodziny w kształtowaniu...*, op. cit., s. 126; Maria Ziemska, *Rodzina i dziecko*, Warszawa 1986, s. 305.
6. Jan Nikołajew, Grażyna Leśniewska, *Rola rodziny w kształtowaniu...*, op. cit., s. 132.
7. Zbigniew Werra, *Ideal postaw rodzicielskich u młodzieży z rodzin rozbitych (badania empiryczne)*, Poznań 1996, maszynopis, s. 79-85.
8. Ibidem, s. 54-62.
9. Jerzy Wojtczak-Szyszkowski, *Uwagi o stanie szkolnictwa i wychowania we współczesnej Polsce*, w: *Ku odnowie Polski*, red. Zbigniew Jacyna-Onyszkiewicz, Ząbki 205, s. 161-162.
10. Jerzy Wojtczak-Szyszkowski, *Uwagi o stanie szkolnictwa...*, op. cit., s. 165.
11. Zbigniew Werra, *Patriotyzm postrzegany przez młodzież szkół ponadgimnazjalnych województwa zachodniopomorskiego*, w: *Wymiary patriotyzmu i nacjonalizmu. Studia interdyscyplinarne*, red. Jolanta Miluska, Koszalin 2009, s. 171.
12. Ustawa z dnia 7 września 1991 roku, o systemie oświaty (tekst jednolity), Dz.U.2004.256.2572.
13. *Koncepcja programu wychowania w duchu patriotyzmu – Region Świętokrzyski (propozycja do wykorzystania przez szkoły i placówki)*.
14. Anna Rękawek, *Konferencja “Rozwijanie kompetencji społecznych i obywatelskich” 25 maja 2011 r. Praktykowanie obywatelstwa w szkole Rozwijanie kompetencji obywatelskich i społecznych w perspektywie LLL – i nie tylko*, http://waloryzacja.llp.org.pl/sites/waloryzacja.llp.org.pl/files/ksztalcenie_kompetencji_obywatelskich_i_spolecznych_h_w_perspektywie_III.pdf
15. Stephan Raabe, *Transformacja i społeczeństwo obywatelskie w Polsce Kościół jako sojusznik społeczeństwa obywatelskiego*, “Raporty Fundacji Konrada Adenauera”, Warszawa 2008, nr 9, s. 19.
16. Janusz Mariański, *Kościół katolicki a rozwój społeczeństwa obywatelskiego*, “Rocznik Lubelski”, Lublin 2003, t. XXIX, cz. I, s. 126.
17. Jan Paweł II, *Kościół w obronie wartości*, “Osservatore Romano”, Rzym 2002, nr 10-11, s. 32.
18. Jan Paweł II, *Zadania Kościoła w społeczeństwie*, “L'Osservatore Romano”, Rzym 2002, nr 10–11, s. 34.
19. Thomas Herr, *Patient Kirche. Was ist mit der Kirche los? Eine sozialwissenschaftliche Untersuchung*, Paderborn 2001, s. 31-33; Ernst Wolfgang Böckenförde, *Etos nowoczesnej demokracji*, “Civitas. Studia z Filozofii Polityki”, Warszawa 1999, nr 3, s. 23-45.
20. Thomas Herr, *Patient Kirche...*, op. cit., s. 34-37.
21. Ireneusz Krzemiński, *W szponach złej polityki*, “Znak”, Kraków 2002, nr 565, s. 45.
22. Jan Paweł II, *Encyklika Centesimus annus*, Rzym 1991, s. 23.
23. Benedykt XVI, *Encyklika Caritas in veritate*, Rzym 2009, s. 5.
24. *Dlaczego Kościół ma prawo “mieszac się” do polityki*, http://ekai.pl/wydarzenia/temat_dnia/x50500/dlaczego-kosciol-ma-prawo-mieszac-sie-do-polityki/
25. *Dlaczego Kościół ma prawo...*, op. cit.
26. Stephan Raabe, *Transformacja i społeczeństwo obywatelskie...*, op. cit., s. 18-20.
27. Bogusław Polak, *W sprawie wychowania patriotycznego młodych Polaków i wyzwań dla historyków. Kilka uwag i propozycji*, w: *Ku odnowie Polski*, red. Zbigniew Jacyna-Onyszkiewicz, Ząbki 205, s. 182-185.

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

УДК 370.181.5

ББК 74.9

Галина Борин

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ В ДІЯЛЬНОСТІ ДНЗ ТА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті проаналізовано нові підходи до вирішення проблеми наступності між запитами школи і програмними можливостями ДНЗ, амбіційними завищеними вимогами окремих батьків щодо підготовки їх дітей; між невідповідністю дітей, які не охоплені суспільним дошкільним вихованням, і необхідністю враховувати специфіку дошкільної та початкової освіти.

Ключові слова: наступність, перспективність, інтеграція двох ланок світи, плановість і систематичність.

Дошкільна освіта є основою формування майбутньої особистості, що забезпечує формування готовності дитини до нових форм її життєдіяльності. Основною ознакою сучасних змін у системі освіти України є її реформування на засадах неперервності, що передбачає дотримання принципу наступності між окремими її ланками. У законі України “Про освіту” та державній національній програмі “Освіта” зазначено, що саме наступність ДНЗ та школи є однією необхідних умов безперервної освіти, яка забезпечує взаємозв’язок мети, змісту, форм методів та прийомів навчально-виховної роботи з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей.

Вивчення питань наступності в навчанні та вихованні дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку є предметом наукового пошуку учених Л. Артемової, Л. Божович, Н. Гордій, Н. Лисенко, О. Савченко, О. Проскури та ін. Зокрема учені виділяють чинники, що ускладнюють розв’язання проблеми наступності у навчально-виховній діяльності ДНЗ та початкової школи: недостатня узгодженість позицій дошкільної та початкової освіти щодо критеріїв “шкільної зрілості”; недостатнє практичне забезпечення наступності у навчально-виховній діяльності ДНЗ і початкової школи; не всі діти охоплені системою дошкільної освіти.

В статті проаналізуємо на шляху інтеграції окремих ланок освіти задля вирішення проблеми наступності, що допомагає успішному розв’язанню завдань безперервної освіти в Україні на перших її етапах: у дошкільному навчальному закладі та початковій школі.

Традиційно художня праця в ДНЗ є діяльністю дитини, яку спрямовано на виготовлення корисних і естетично значущих предметів, які можна використовувати у грі, побуті, розвагах. Означений вид дитячої праці є художньо-прикладною діяльністю, оскільки сприяє розвитку творчої особистості дитини на основі набутих нею знань, сформованих умінь та навичок. Художня праця – це творча діяльність дитини з різними матеріалами. Її спрямовано на розвиток у дітей дошкільного віку естетичного сприйняття навколишнього світу, початкових творчих здібностей, первинних умінь і навичок у сфері художнього конструювання, виникнення інтересу до дизайну. Провідна роль належить вихователю, професійна майстерність якого повинна забезпечувати розв’язання завдань всебічного виховання дітей дошкільного віку. Педагог покликаний не лише формувати і вдосконалювати уміння й навички дітей з виготовлення і художньо-декоративного оформлення виробів із різних матеріалів, а й розвивати творчий потенціал дошкільників. Якісна підготовка вихователя до проведення роботи з художньої праці у дошкільних навчальних закладах передбачає володіння знаннями про особливості різних матеріалів, технологію їхньої обробки; уміннями виготовляти та художньо-декоративно оформлювати вироби; навчати й розвивати творчість дітей із урахуванням вимог чинних програм дошкільних навчальних закладів.

Наступність в освітній роботі у напрямках “Художня праця” – “Трудове навчання” передбачає реалізацію в межах вікових можливостей дітей 6-7-річного віку спільної мети: розвиток художньо-конструктивної творчості в процесі навчально-виховної діяльності; формування вміння розуміти і цінувати красу в житті і творах мистецтва, помічати красиве у

навколишньому середовищі, розвиток естетичних оцінок і смаків, уяви, фантазії, оригінальності мислення; формування звички вносити елементи краси в побут, природу, стосунки з однолітками, дорослими; розвиток здатності сприймати мистецькі твори, виявляти до них емоційне ставлення з опорою на попередні знання, подальший розвиток цих знань з обов'язковим врахуванням потреби в цьому понятті в середніх і старших класах. Основою реалізації програм вищеозначених суміжних ланок освіти є оптимальне поєднання різних видів художньо-конструктивної діяльності шляхом безпосереднього сприймання світу дитиною через творчу роботу вихованців. Це чітко окреслено в державних стандартах дошкільної і початкової освіти – змістовій лінії “Світ мистецтва” Базового компоненту дошкільної освіти в Україні та у освітній галузі “Трудове навчання” у Державного стандарту початкової загальної освіти.

Освітня лінія “Дитина у світі культури” базового компоненту передбачає формування почуття краси в її різних проявах, ціннісного ставлення до змісту предметного світу та світу мистецтва, розвиток творчих здібностей, формування елементарних трудових, технологічних та художньо-продуктивних навичок, самостійності, культури та безпеки праці. Результатом оволодіння дитиною різними видами предметної та художньої діяльності є сформоване емоційно-ціннісне ставлення до процесу та продуктів творчої діяльності, позитивна мотивація досягнень; здатність орієнтуватися в розмаїтті властивостей предметів, розуміти різні способи створення художніх образів, виявляти інтерес до об'єктів, явищ та форм художньо-продуктивної діяльності, а також оволодіння навичками практичної діяльності, культури споживання [3, с.7]. Зокрема художньо-продуктивна діяльність передбачає оволодіння технічними прийомами роботи з різними матеріалами, елементарною художньою майстерністю; створення образу різними засобами і техніками, творче застосування різних матеріалів для реалізації свого задуму тощо. Проте більшість учителів перших класів керуються, в основному, програмою, підручником і методичними розробками. Такий стан речей пояснюють тим, що опиратися на програми дошкільних навчальних закладів важко, оскільки не всі першокласники відвідували ДНЗ, а якщо й відвідували, то це не гарантує якісної підготовки, оскільки в українському суспільстві ще не сформовано ставлення до програм навчання і виховання дітей дошкільного віку як до необхідного державного стандарту, незалежно від того, відвідує дитина ДНЗ чи ні.

Основне спрямування роботи на перших уроках трудового навчання у початковій школі передбачає розширення сенсорного досвіду дітей, розвиток моторики рук, координацію рухів, формування пізнавальних процесів (сприймання, уваги, пам'яті, мислення та ін.), формування початкових прийомів роботи з ручними інструментами тощо.

Частину уроків трудового навчання пропонується проводити у формі екскурсій та ігор. Екскурсію можна поєднати іграми-змаганнями на розвиток окоміру, почуття кольору, форми. В уроки на свіжому повітрі слід ввести ігри та конкурси, пов'язані зі збиранням природного матеріалу. Можна провести уроки-конкурси чи театралізовані уроки з використанням виготовлених матеріалів [2, с.33]. До того ж уроки трудового навчання сприятимуть якіснішому засвоєнню учнями математичних понять, оскільки під час виготовлення виробів в достатній кількості виконують вправи на конструювання просторових тіл з паперу, пластиліну, вправи на виготовлення каркасних моделей з лічильних паличок і пластиліну, виконують завдання з розгортками просторових тіл тощо.

Саме тому, вчителів, готуючись до пояснення певного поняття, варто проаналізувати: що дітям відомо з дошкільного періоду їхнього життя; яким чином подати новий матеріал; як навчальний матеріал буде надалі ускладнюватись у початковій школі; як певне поняття трактують у 5-6 класах. Такий аналіз дозволить опановувати кожну тему з урахуванням принципу наступності: допоможе на належному рівні активізувати попередні знання, дібрати відповідні форми, методи, прийоми та засоби задля пояснення нового матеріалу, розкриє його пропедевтичні можливості.

Не можна не помітити спільних підходів науковців-розробників стандартів дошкільної і початкової освіти щодо забезпечення принципу наступності дошкільного навчального закладу і початкової школи. Так, згідно Базового компоненту дошкільної освіти (нова редакція 2012

року), освітня лінія “Дитина у світі культури” передбачає формування почуття краси в її різних проявах, ціннісного ставлення до змісту предметного світу та світу мистецтва, розвиток творчих здібностей, формування елементарних трудових, технологічних та художньо-продуктивних навичок, самостійності, культури та безпеки праці. Результатом оволодіння дитиною різними видами предметної та художньої діяльності є сформоване емоційно-ціннісне ставлення до процесу та продуктів творчої діяльності, позитивна мотивація досягнень; здатність орієнтуватися в розмаїтті властивостей предметів, розуміти різні способи створення художніх образів, виявляти інтерес до об’єктів, явищ та форм художньо-продуктивної діяльності, а також оволодіння навичками практичної діяльності, культури споживання.

Відповідно до державного стандарту початкової школи, метою навчального предмета “Трудове навчання” в початковій школі є формування і розвиток у межах вікових можливостей учнів предметно-перетворювальної компетентності, яка дає їм можливість самостійно розв’язувати предметно-практичні завдання та побутові проблеми. Для досягнення зазначеної мети передбачається виконання наступних завдань: формування в межах вікових можливостей учнів узагальнених способів (алгоритмів) предметно-перетворювальної діяльності з дотримання безпечних прийомів ручної праці та економного використання матеріалів; розвиток творчих технічних здібностей, засвоєння елементів графічної грамоти, вмінь працювати в команді та навичок з обробки матеріалів; набуття досвіду предметно-перетворювальної та побутової практичної діяльності, алгоритмів і способів предметно-практичних дій ручними техніками для оволодіння в основній школі основами технологій; виховання в учнів ціннісного ставлення до себе як суб’єктів предметно-перетворювальної діяльності, шанобливого ставлення до людей праці та різних професій, трудових традицій українського народу та інших народів світу [2, с.53].

Особливого значення на заняттях з художньої праці слід надавати формуванню міжособистісних стосунків. Участь дітей у колективному трудовому процесі закладає основи для виховання взаємодопомоги, здорового почуття суперництва. Кожна дитина може відчувати себе партнером, який відповідає не лише за себе, а й за інших. Трудові завдання формують у вихованців і відповідні моральні звички: берегти й підтримувати лад і чистоту, порядок, допомагати одноліткам долати труднощі, радіти з їхніх успіхів. Такі завдання цікаві дітям, дають їм змогу власноруч творити, долучаючись до різних видів праці.

Проте вихователі дошкільних навчальних закладів і вчителі початкової школи не завжди враховують, що творчий розвиток особистості засобами художньої праці є спільною метою як дошкільної, так і початкової освіти. Тому у навчанні дітей, у розвитку їхньої творчості доцільно спиратися на гру. Входження дитини в образ народного майстра є цікавим процесом перевтілення, який активно стимулює уяву і творчість дитини. Основним завданням педагога є підтримування інтересу дітей до означеного виду діяльності.

Натомість вчителям початкової варто зважати на те, що дитина приходить до них з певним досвідом художньо конструктивного світосприймання, якого набула у дошкільному навчальному закладі, сім’ї, гуртках і студіях будинків дитячої творчості. Зокрема заняття з художньої праці в ДНЗ сприяють систематичному здійсненню загальнорозвивальних, навчальних та виховних завдань; розширюють знання дітей про довкілля і про речі, створені людьми завдяки праці; забезпечують різнобічну діяльність дітей з різними видами матеріалів: з папером та картоном, тканиною, природними та викидними матеріалами тощо.

Загальновідомо, що під впливом різноманітних чинників шкільного життя позитивні уявлення про себе, сформовані у дитини в дошкільному віці, у першому класі піддаються серйозним випробуванням. Навчання пов’язане не лише з успіхами, а часто з помилками, невдачами. Першокласник прагне утвердити себе в новій ролі, шукає опори у ставленні до себе вчителів, однокласників. Дитина прагне, щоб дорослі помічали її позитивні якості. Тому оцінка здатна викликати в учня цілу гаму гострих переживань. Радість і задоволення досягненнями в навчанні сприяють створенню позитивного морально-психологічного клімату у класі, допомагають налагодити відповідні стосунки з педагогом та дітьми, покращують якість засвоєння знань, забезпечують адаптацію до навчання у школі.

Задля того, щоб запобігти шкільній дезадаптації (конфліктність у спілкуванні з учителями й учнями; низька самооцінка; відсутність позитивної мотивації до навчання у школі; емоційна напруженість; схильність до асоціальної поведінки), важливо на уроках трудового навчання забезпечувати такі умови, за яких невдоволеність від невдачі спонукала б дитину шукати кращі способи навчальної творчо-конструктивної діяльності. Вербальна педагогічна оцінка має бути тактовною, не акцентованою на невдачах дитини, а здатною створювати сприятливий емоційний фон для подолання труднощів та успішного досягнення мети. Важливо навчити учня сприймати оцінку як показник рівня знань і вмінь, а також розуміти, що оцінюються його конкретні дії, а не він сам [2, с.34]. При цьому важливо надати дитині психологічну підтримку. Педагогу варто використовувати ті слова, які допоможуть відчути вихованцеві впевненість у власних силах під час виконання різноманітних завдань: “Ти зможеш це зробити”, “Мені було приємно спостерігати за тим, як ти виготовляв цей виріб”, “Доклади ще трішки зусиль – і у тебе усе вийде”, “Мені подобається, як ти працюєш” тощо.

Для того, щоб підтримати вихованця, необхідно демонструвати до нього повагу, опиратися на сильні сторони учня, демонструвати оптимізм, виявляти віру, емпатію, приймати його індивідуальність, уникаючи дисциплінарних заохочень, дозволити дитині самій вирішувати проблему там, де це можливо, внести гумор у взаємини з дітьми. Така робота сприяє створенню позитивного морально-психологічного клімату, вносить елемент гри у художньо-конструктивний процес, сприяє розвитку у дітей творчого експериментування, уяви, фантазії, впевненості і є передумовою забезпечення наступності між ДНЗ та початковою школою.

Отож вчителям початкових класів необхідно опиратися на попередні уміння та досягнення учнів задля збереження і подальшого формування особистісно та суспільно спрямованих мотивів творчої та навчальної діяльності кожної дитини. Це передбачає вивчення педагогами чинних програм, стандартів і досвіду роботи педагогів дошкільних навчальних закладів.

Реалізація принципу наступності передбачає забезпечення взаємозв'язку завдань та змісту, форм і методів навчання та виховання дітей засобами художньо-конструктивної діяльності. Задля координації вищеозначеної діяльності на суміжних ступенях освіти треба забезпечити наступність шляхом використання таких методів і прийомів, що активізуватимуть особисту творчу діяльність дітей у дошкільному навчальному закладі та учнів у початковій школі: досліди, ігрове експериментування, моделювання, творчі проекти (колективні та персональні), ситуації вибору, ігрові ситуації, дизайн-діяльність, виставки-презентації (тематичні та персональні) тощо.

Отож співпраця дошкільного навчального закладу і початкової школи щодо забезпечення наступності в навчально-виховній роботі у царині художньої праці та трудового навчання може здійснюватися за такими напрямками: організаційно-педагогічна робота (взаємне ознайомлення вчителів і вихователів зі змістом програм ДНЗ і початкової школи; вивчення сучасних педагогічних технологій, що застосовуються в початковій і дошкільній освіті), методична робота (участь обох педагогічних колективів у спільних, педрадах, семінарах з питань наступності; відвідування учителями занять з художньої праці, творчих виставок продуктів художньо-конструктивної діяльності вихованців ДНЗ, а вихователями - уроків та трудового навчання у початковій школі; обмін досвідом); робота з сім'єю (відвідування вчителями батьківських зборів у ДНЗ; анкетування батьків майбутніх першокласників; робота консультативних пунктів для батьків у ДНЗ та початковій школі; зустрічі батьків майбутніх першокласників з медиками, психологами, юристами тощо).

В умовах сьогодення, коли підготовка дітей до школи фактично не контролюється державою, а залежить в основному від ставлення до цього батьків дошкільнят, забезпечення принципу наступності є основною умовою переходу дитини від ДНЗ до початкової школи, основною передумовою для забезпечення цілісного особистісного розвитку кожної дитини, реалізації її пізнавальних потреб впродовж дошкільного дитинства і перманентного переходу до вищих освітніх ступенів.

1. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладі із навчання українською мовою. 1-4 класи. – К.: Видавничий дім “Освіта”, 2012. – 392 с.
2. Бойчук С. Нові стандарти – нова початкова школа: Збірник матеріалів / С. Бойчук. – Івано-Франківськ: ІМЦ управління освіти і науки, 2012. – 53 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція): – К.: Видавничий дім “Освіта”, 2012. – 26 с.
4. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку “Впевнений старт”. – Тернопіль: Мандрівець, 2012. – 104 с.

In providing the real prospects and continuity in the preschool institutions and schools the most important thing is to comply certain conditions: the cooperation must be lasting and indissoluble; the work must be systematical and planned, the task- complex and integrated.

Key words: prospects, continuity, conditions, the task.

УДК 373.24
ББК 74.1

Катерина Балаєва

ВИКОРИСТАННЯ МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті висвітлюється особливості музейно-педагогічної технології, розкривається професійно значущі ЗУН для педагогів ДНЗ готових до ведення музейної роботи, намічаються шляхів практичної реалізації технології у процесі формування національної самоідентичності дітей дошкільного віку.

Ключові слова: музейна педагогіка, музейно-педагогічна технологія, музей, типи музеїв.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Перехід України до європейської системи вищої освіти, що зумовлено входженням вітчизняної системи вищої освіти до Болонського процесу, вимагає від вищої школи підготовки висококваліфікованих фахівців дошкільної галузі, які здатні забезпечити європейську якість освіти, перейти до нових форм, методів та технологій організації навчального процесу в ДНЗ.

Закон України “Про дошкільну освіту” чітко визначає, що в умовах оновлення суспільства, відродження національної культури, орієнтація на творчий розвиток особистості є світоглядною засадою сучасного виховання та освіти. Зазначений документ вказує на підвищення ролі завдань розвитку творчого потенціалу дитини, як засобу формування її духовності, національної свідомості. Особливу роль у цьому випадку відіграють нові освітні технології, зокрема, музейно-педагогічна технологія формування національної самоідентичності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розробка освітньо-виховних аспектів діяльності музеїв, створення музейно-педагогічних технологій належить зарубіжним ученим – О. Вансловій, М. Гнедовському, А. Заксу, А. Разгону, Б. Толярову, М. Юхневич та ін., вітчизняним дослідникам – Т. Белофастовій, Ю. Ключко, І. Пантелейчук, Н. Пусепліній та ін. Окремі питання освітньо-виховної роботи мистецьких музеїв, технологій роботи зі школярами засобами музейної педагогіки розроблялися Л. Масол, В. Рагозіною, І. Ласкій, Л. Гурин та ін., однак аналіз сучасної практики такої діяльності в музеях мистецького профілю в Україні практично не здійснювався, що зумовило написання цієї статті. Не висвітленим у публікаціях залишається і аспект роботи музеїв з наймолодшою категорією відвідувачів – дітьми 3-6-ти років, форми і технології з якими знаходяться у стадії розробки й експериментування.

Мета статі полягає у теоретичному обґрунтуванні музейно-педагогічної технології та намічанні шляхів її практичної реалізації у процесі формування національної самоідентичності дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Вперше думки про освітнє призначення музею, яке полягає в

реалізації такого підходу до відвідувача, за якого він ставав учасником діалогу, а музей трактувався як посередник у спілкуванні його з мистецтвом з'явилися ще на рубежі XIX – XX ст. серед німецьких педагогів і музейних діячів (Г. Кершенштейнер, Г. Фройденталь, А. Рейхветн та ін.). Результатом обговорення проблем взаємодії музею і школи, розгляду педагогічної місії музею стала поява нового терміну “музейна педагогіка”, який у своєму розвитку трансформувалася від початкового уявлення про музей як установу, що бере участь у навчально-виховному процесі школи через створення умов для спілкування відвідувачів з культурною спадщиною до розуміння необхідності наукової дисципліни на зрізі музеєзнавства, педагогічної науки і такої, що розглядає музей як особливу комунікативну систему, однією зі складових якої є робота з аудиторією.

Музейно-педагогічна технологія озброює вчителя новими ефективними методами навчання і виховання на основі включення музейного предмета в освітній процес, дозволяє зробити життя дитини більш насиченим і цікавим, піднімає його культуру, розвиває інтелект, дає в руки новий інструмент для пізнання світу.

Освітня діяльність у музеї здійснюється через педагогічний процес, який відбувається в певних формах на основі музейних пам'яток із застосуванням різноманітних текстів, наочних посібників, аудіо-, відео- і комп'ютерної техніки, а також технологій, що дозволяють включити в педагогічний процес інтелект і емоції відвідувачів. Однак, вона має специфічні риси, обумовлені профілем музею. Б.А. Столяров зазначає, що специфіка педагогічної діяльності в музеї полягає в тому, що вона може включати і театралізований, і музичний та інші креативні компоненти й через педагогічну дію вирішувати спектр завдань – від інформування про мистецтво до формування творчої сфери особистості [3, с.95].

Специфіка мистецтва зумовлює розробку форм роботи в мистецьких музеях. На думку М.Ю. Юхневича, музейні форми роботи розподіляються на базові (екскурсія, лекція, консультація, наукові читання, клуб, гурток, студія, конкурси, олімпіади, вікторини) та додаткові форми, які урізноманітнюють репертуар культурно-освітньої діяльності музеїв. Серед додаткових – форми спрямовані на відпочинок, рекреацію, розваги (зустріч з цікавими особистостями, концерт, мистецький вечір, театралізована вистава, кіноперегляд, свято, мистецька гра та ін.); циклові форми (абонементи лекцій, дозвілєві програми); форми, орієнтовані на різноманітну аудиторію (сімейні програми, програми для людей з фізичними вадами тощо); позамузейні форми (пересувні виставки, комерційні (для іноземців та інших груп людей) чи некомерційні (соціальні) програми [5, с.37].

Ключовим завданням сучасного музею в освітньому напрямку є створення й апробація нових методик, програм, технологій, оптимальних форм взаємодії з навчальними установами (школами, дитячими садками, педагогічними закладами освіти й ін.) з метою духовного наповнення внутрішнього світу людини, становлення світоглядних позицій і переконань особистості, розвитку інтелекту, збагачення соціального і професійного досвіду, досягнення діалогу епох і культур [2, с.137].

Музей – це культурно-освітній та науково-дослідний заклад, що збирає, вивчає, експонує та зберігає пам'ятки матеріальної й духовної культури, природничо-наукові колекції [1, с.55].

Виділяють три типи музеїв: науково-просвітницькі, дослідницькі, навчальні. У відповідності до змісту колекцій виділяють музеї галузеві (історичні, художні, літературні, музичні, етнографічні, технічні, природно-наукові), комплексні (краєзнавчі), меморіальні (музеї-заповідники, музеї-садиби, будинки-музеї).

Колекції музейних предметів класифікують за типами музейних джерел. Виділяють: речові (знаряддя праці, зброя, військово спорядження, предмети побуту, предмети декоративно-прикладного мистецтва, зразки сировини і продукції виробництва), образотворчі (живопис, графіка, скульптура, літографія, малюнки, діапозитиви), письмові джерела (рукописні і друковані документи, прокламації, законодавчі акти та ін.) та документальні відео- і аудіо матеріали (запис різноманітних шумів, виступів відомих політичних діячів та майстрів мистецтва та ін.).

Музейні матеріали оформляються в тематичні експозиції.

У цілому виділяють три основних принципи побудови музейної експозиції.

1. Принцип науковості. Будь експозиція повинна будуватися на основі наукової концепції, яка орієнтована на суспільний розвиток.

2. Принцип предметності. Основу експозиції складають справжні предмети, які яскраво характеризують епоху, спосіб життя і діяльності людей тощо.

3. Комунікативно-інформаційний принцип. Дизайн експозиції має бути продуманий таким чином, щоб укладена в ній інформація легко сприймалася відвідувачами різного віку і різних соціальних груп.

Провідною формою роботи музею є екскурсія. Екскурсії можуть класифікуватися: за місцем проведення (екскурсії в музеї, на відкритому просторі); за характером змісту (оглядові, тематичні); за цільовим призначенням (науково-просвітницькі, навчальні); за складом екскурсійної групи (для студентів, учнів та інших соціальних груп).

Завдання екскурсії:

- 1) показати екскурсійні об'єкти, які знаходяться у полі зору екскурсантів;
- 2) показати об'єкти, які не збереглися, використовуючи фотографії та малюнки;
- 3) показати об'єкт таким, яким він був у період події, що описується;
- 4) відтворити зорову картину історичної події, що відбувалася на цьому місці;
- 5) відтворити дії відомої особи, які відбувалися на цьому місці.

Виділяють такі етапи екскурсії:

- вступна частина. Мета: дати установку на сприйняття як вербального, так і візуального матеріалу;

- основна частина – це розповідь екскурсовода з використанням зорового сприйняття музейних предметів і прийомів активізації відвідувачів (евристичні питання, ігрові прийоми, пошукові і творчі завдання та ін.);

- заключна частина. Мета: узагальнення і надання установки на сприйняття матеріалу подальшої екскурсії.

Безсумнівно, екскурсія, є провідною формою музейної роботи, а необхідність розглянути настільки докладно її класифікацію, структуру, етапи підготовки була продиктована тим, що в процесі залучення дошкільників до музеїв вихователям ДНЗ доведеться покладатися на себе і свої знання. О. Тіхонова виділяє три блока знань та умінь, які є професійно значущими як для педагогів ДНЗ так і для працівників музею.

Професіограма фахівця, готового до ведення музейної роботи з дошкільнятами представляє:

Загально-педагогічні знання та вміння (знати: завдань культурно-просвітницької діяльності музеїв та виховно-освітніх завдань дитячого саду, основи музейної педагогіки, особливості сприйняття дітьми предметів матеріальної культури, особливості впливу музейної культури на розвиток особистості дитини; уміти: створювати умови для прояву інтересу до музейної культури, вибирати педагогічно доцільні форми і методи залучення дітей дошкільного віку до музейної культури, передбачати труднощі майбутньої музейної роботи і проектувати шляхи їх подолання, координувати роботу ДНЗ та музею).

Науково-методичні знання та вміння (знати: класифікації музеїв та особливості їх роботи, вимоги відбору музейних експозицій та експонатів, призначених для сприйняття в ході екскурсійної та інших форм роботи з дошкільниками, методи, прийоми і форми оптимізації процесів сприйняття музейних експозицій дітьми дошкільного віку; уміти: намічати цілі розвитку інтересу до музейної культури, вибирати необхідний мистецтвознавчий, етнографічний і інший матеріал для більш повного розуміння ідеї музейної експозиції дітьми дошкільного віку, організовувати та проводити педагогічну та музейно-педагогічну роботу з дошкільнятами).

Спеціальні знання та вміння (знати: особливості експозиційної роботи, особливості організації музейних екскурсій та інших форм роботи з дітьми дошкільного віку, етапи проведення роботи по залученню дошкільнят до музейної культури; уміти: формувати як пересувні, так і стаціонарні експозиції в ДНЗ, проводити музейні екскурсії та інші форми

роботи з дітьми дошкільного віку, вибирати, розробляти і використовувати різноманітні ігрові форми роботи по залученню дітей до музейної культури) [4, с.34].

Зміст музейної екскурсії засвоюється дітьми краще, якщо: по-перше, буде проведена велика попередня робота, по-друге, відвідування музею буде систематичним; по-третє педагоги і музейні працівники будуть підготовлені до ведення музейної роботи з дошкільнятами, і, нарешті, в четвертих, буде чітко скоординовано взаємодію двох установ.

Можна визначити послідовність організації та проведення екскурсії до музею.

I. Підготовчий етап

Основне завдання цього етапу: визначення теми, мети та завдання екскурсії.

II. Проведення екскурсії

Основне завдання цього етапу: показ екскурсії – процес реалізації принципу наочності, наочний спосіб ознайомлення з екскурсійним об'єктом, дія (сума дій) екскурсовода, спрямована на виявлення сутності об'єкту.

В ході проведення екскурсії слід враховувати:

- інформація повинна бути об'єктивною, науковою, доступною;
- ігрові прийоми і вправи повинні бути пов'язані за змістом із екскурсії;
- емоційний фон екскурсії повинен йти по-наростаючій;
- вся пізнавальна інформація пропонується в першій половині екскурсії, а в другій – організовується її закріплення в ігровій формі;
- розповідь про різні експонати повинна володіти внутрішньою логікою;
- всі експонати, які пропонуються для розглядання і вивчення, повинні вирішувати основне пізнавальне завдання екскурсії;
- заключна частина повинна включати вручення подарунків-сюрпризів, відповідних вибраній темі;
- тривалість екскурсії повинна відповідати віку дітей і вимогам (тривалість заняття для дітей молодшого дошкільного віку - від 15 до 25 хвилин, старшого дошкільного віку – від 25 до 35 хвилин).

III. Закріплення отриманої інформації

Основне завдання цього етапу: узагальнити знання дітей з вивчених тем; розвивати вміння виділяти головне, порівнювати, аналізувати, самостійно робити висновки.

Приклад роботи музейно-педагогічні технології

I. Підготовчий етап

1.1. Визначення теми і мети та змісту екскурсії до музею.

Цикл тем: Народні звичаї, традиції та побут українського народу.

Мета: ознайомити дітей з народними звичаями, традиціями та побутом українського народу, розвинути інтерес до української культури і виховувати шанобливе ставлення до своєї історії.

1.2. Вивчення існуючих наукових, літературних джерел по темі та складання бібліографії.

1.3. Визначення типу музею.

Для досягнення поставленої мети діти повинні ознайомитися із знаряддями праці, виробами місцевих промислів різних історичних періодів, творами мистецтва, літературою, народною творчістю тощо, а це можливо у краєзнавчому музеї.

1.5. Підготовка дитини

а) Інтелектуальна підготовка

Вступні бесіди присвячені способу життя і діяльності української родини та села. Необхідно, щоб діти зрозуміли з чого складається день кожного члена сім'ї, як змінюється спосіб життя зі зміною сезону. Проводити бесіди не обов'язково на спеціально організованих заняттях. Їх можна організувати у другій половині дня у вільний від заняття час. Розповідь повинна супроводжуватися розгляданням репродукцій картин, книжкових ілюстрацій і реальними предметами, переглядом тематичних фільмів (мультфільмів) тощо.

б) Ознайомлення з правилами поведінки в музеї.

Форми проведення: звичайна бесіда: в зали музею необхідно входити без верхнього одягу, а іноді в спеціальному музейному взутті, великі сумки, парасолі, тростини слід залишати в гардеробі, музейні експонати не можна чіпати руками, розглядаючи експозиції музею, не варто голосно розмовляти, переходи із залу в зал повинні проходити спокійно тощо; ігрова форма: картинки-питання, комікси, цікаві вправи та ін.

Гра: Музи посміхаються

Дидактична завдання: формувати уявлення про правила музейного поведінки

Ігровий матеріал: картинки-комікси, зображення усміхнених та сумних муз.

Хід гри: діти розглядають картинки і кладуть у верхню частину усміхнених чи сумних муз. Свій вибір вони повинні пояснити.

1.6. Вибір маршруту до місця екскурсії або в музей

Необхідно вирішити як буде проводитися рух - пішки або на транспорті. Відповідно до маршруту вихователь повинен:

- а) домовитися з батьками, які будуть супроводжувати групу;
- б) самостійно пройти весь маршрут, відзначивши місця, де є пішохідні переходи, світлофори, великі скупчення людей та ін. (забезпечити транспортні послуги);
- в) з'ясувати найбільш жваві ділянки шляху (визначити маршрут);
- г) приготувати червоні прапорці для використання їх під час руху (забезпечити медичне і міліцейський супровід).

II. Проведення екскурсії

Екскурсивод знайомить дітей з:

- особливостями народної хати, охарактеризовує специфіку облаштування помешкання;
- рисами внутрішнього дизайну помешкання;
- ознаками національного одягу;
- охарактеризовує жіночі та чоловічі народні ремесла та демонструє знаряддя праці українців.

Паралельно із знайомством з ремеслами діти закріплюють знання з попередніх занять.

Слід звернути особливу увагу на різноманітність прийомів ознайомлення з матеріалом. До них відносять імітаційні дії, ігрові вправи, уявні подорожі, ТЗН, театралізовані вистави тощо. Дошкільнята з інтересом сприймають появу ігрового персонажа, який допомагає вести екскурсію. В якості екскурсивода можуть бути: Муза мистецтва або Домий.

Наприклад: В ході екскурсії бере участь домовичок Кузя, який розповідає кілька історій про старі речі, допомагає дітям відповідати на запитання або виконувати завдання.

Образ ігрового персонажа, який вибирає дорослий, повинен відповідати профілю музею, а іноді змістом експозицій. Інша особливість організації екскурсії полягає в правильному її завершенні. Після узагальнення, яке робить екскурсивод або в ході нього; діти повинні отримати подарунки-сюрпризи: листівки з репродукціями картин, які розглядали; значки; фотографії ігрових персонажів, аудіокасети, портрет та інше. Важливо, щоб, подарунок-сюрприз відповідав змістом екскурсії.

В кінці екскурсії можуть бути подаровані окремі деталі, з яких в подальшому збираються прості прилади, виготовляються просто поділитися, креслення їх збирання тощо.

III. Закріплення отриманої інформації

Закріплення засвоєного на екскурсії матеріалу організовується в продуктивних видах діяльності. Це можуть бути заняття на теми: “Про що розповідає старовинний візерунок”, “Хвиля повітряних мережи” тощо, де діти можуть розписувати рушники, посуд, моделі різних предметах.

На заняття в дитячому садку: дівчатка “вишивають” для воїна сорочку, а хлопчики “кують” зброя, кольчугу, палицю, щит.

Може бути інший варіант заняття. Дітям пропонують сконструювати з паперу фортеця.

Завершується цикл грою-подорожжю в музеї. У ході гри здійснюють екскурс в різні епохи і вирішують проблеми людей цього часу. Добре, якщо будуть використані елементи театралізації або драматургії. Подорож закінчується святковим частуванням національних страв та співанням українських народних пісень.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, перевага даної технології є незаперечною. Насамперед, вона полягає у тому, що вона одночасно відображає не тільки практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішенні цієї проблеми, а також вдало поєднує навчальну, аналітичну і виховну діяльність, що безумовно є діяльним і ефективним у реалізації сучасних завдань системи освіти. Використання музейно-педагогічних технологій у процесі формування національної самоідентичності дітей дошкільного віку, дозволяє розвивати у дітей аналітичні, дослідницькі та комунікативні навички.

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпін, 2005. – 694 с.

2. Ломачинська І. М. Музеезнавство: навч. посіб. для дистанційного навчання / І. М. Ломачинська, В. В. Шевченко. – К.: Університет “Україна”, 2007. – 288 с.

3. Столяров Б. А. Музейная педагогика. История, теория, практика : уч. пособие / Б. А. Столяров. – М.: Высш. шк., 2004. – 115 с.

4. Тихонова О. Дошкольнику о музейной культуре: Методическое пособие для воспитателей, педагогов ДОУ и родителей / О. Г. Тихонова – М.: АРКТИ, 2006. – 80 с.

5. Юхневич М. Ю. Я поведу тебя в музей : учебное пособие по музейной педагогике / М. Ю. Юхневич. – М., 2001. – 154 с.

The article highlights the features of the museum and educational technologies, disclosed professionally significant for teachers ready to doing museum work, outlining ways of practical implementation technologies in the process of national self-identity preschool children.

Key words: museum education, museum and educational technology, museum, types of museums.

УДК 373.3.091.33:57.081.1

ББК 74.262.0

Ольга Грошовенко

ВИКОРИСТАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОГО ПОТЕНЦІАЛУ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ ПРИРОДОЗНАВСТВА

Статтю присвячено проблемі використання народознавчого матеріалу на уроках природознавства. Здійснено аналіз сучасного стану викладання курсу природознавства у контексті народознавчого підходу, досліджено фактори які впливають на ефективність використання народознавчого матеріалу на уроках природознавства.

Ключові слова: навчальний процес, молодші школярі, народознавчий підхід, природознавство.

Реформування провідних принципів виховання дітей України висуває перед сучасною школою ряд нагальних проблем. Однією з них є послідовне забезпечення народності виховання молодих поколінь. Потужна етнізація навчально-виховного процесу має допомогти відтворити в дітях менталітет народу, забезпечити міжпоколінну трансмісію культури. Актуальність етнонаціонального фактору підкреслюється у Концепції виховання дітей та молоді, зумовлюється й завданнями Державної національної програми “Освіта”. “Україна XXI століття”. Проблема виховання підростаючого покоління засобами етнопедагогіки досліджувалась багатьма педагогами. Прогресивні ідеї етнонаціонального виховання знаходимо у працях О.Духновича, І.Огієнка, С.Русової, К.Ушинського, В.Сухомлинського. Виховання молодших школярів на глибоко народній основі стало предметом дослідження у працях А.Богуш, Г.Кіт, І.Зязюна, Н.Лисенко, Л.Руденко, М.Стельмаховича, Г.Тарасенко та ін.. Вченими справедливо підкреслюється той факт, що ефективність функціонування української національної школи забезпечується низкою факторів, основним серед яких є наявність міцної етнопедагогічної основи. Народознавчий підхід у навчально-виховному процесі сприяє формуванню загальнолюдської моралі, використання досвіду, накопиченого попередніми поколіннями допомагає виховувати повноцінне підростаюче покоління.

Особливого значення набуває народна педагогіка у роботі вчителя початкових класів, який закладає фундамент духовності школяра, започатковує залучення дитини до національної

культури. Тому майбутній учитель має глибоко досягнути вершини народно-педагогічної мудрості, що допоможе йому у формуванні високоосвічених, національно свідомих, духовно багатих і морально стійких особистостей, достойних громадян незалежної України.

Сучасний стан розвитку суспільства актуалізує проблему виховання молодших школярів на народних традиціях. Благодатним матеріалом для цього є курс природознавства, яким передбачено створення умов для усвідомленого сприйняття і засвоєння соціальних, морально-правових норм, історичних, національно-культурних традицій українського народу. Специфічною особливістю цього курсу є його викладання на глибоко народознавчій основі, що сприятиме кращому засвоєнню навчального матеріалу, опануванню способів навчально-пізнавальної та природоохоронної діяльності, розвитку ціннісних орієнтацій молодших школярів [5, с.186].

З метою з'ясування сучасного стану використання у практиці початкової школи народознавчого матеріалу нами було організовано та проведено спеціальне дослідження, яким було охоплено 246 учителів шкіл м. Вінниці та Вінницької області. Ми намагалися з'ясувати як учителі-практики розуміють зміст народознавчого компонента у навчанні, чи використовують у практиці викладання курсу природознавства народознавчий матеріал, яким методам та формам роботи віддають перевагу. Один із аспектів дослідження включав аналіз діючих підручників природознавства на предмет наявності у них матеріалів народознавчого спрямування.

Аналіз практики викладання природознавства у школі 1 ступеня дає підстави констатувати, що у більшості випадків учителі дещо спростовують задекларований підхід, обмежуючись використанням окремих прийомів, ситуативно доповнюючи зміст уроку природознавства етнокультурними знахідками. Так, відповідь на питання анкети щодо використання народознавчого матеріалу на уроках природознавства у більшості випадків (45,6%) була приблизною такою: “на уроках природознавства часто використовуємо приказки, загадки, прислів'я”. Проте, переважна більшість учителів затрудняється назвати, які саме приказки (прислів'я, загадки) використовуються у процесі вивчення конкретної теми. Аналіз результатів анкетування підтверджує, що значна кількість опитаних учителів недооцінює й значення народознавчого компонента, нечітко усвідомлює зв'язок із навчальною діяльністю та не вирізняється оригінальністю у виборі ефективних форм та методів організації. Серед найбільш ефективних форм організації навчально-пізнавальної діяльності учителі називають бесіду, розповідь (48,4%), що звужує сам її спектр та деформує цілісну систему національного виховання, спрямовану на формування національно свідомого громадянина України. Лише 18,9% респондентів вдається до оригінальних, нетрадиційних форм організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів: студії, усні журнали, театри, екскурсії, етолекторії, свята, виставки тощо.

Серед предметів початкової школи, що мають найбільший потенціал у формуванні національно свідомої особистості вчителі називають курс природознавства. Проте, аналіз змісту підручників “Я і Україна” спростовує припущення вчителів, оскільки проблема національно-патріотичного виховання молодших школярів у підручниках розглядається дотично, у змісті природничого матеріалу бракує народознавчої компоненти. Нехтування народознавчим компонентом у викладанні природознавства не розв'язує проблеми виховання у молодших школярів гуманних взаємин із природою, формування національно свідомого громадянина здатного брати відповідальність за стан навколишнього середовища, майбутнє своєї країни і себе самого.

Такий стан речей зумовлений багатьма причинами, основними серед яких, на нашу думку, є: недостатня розробка науково-теоретичних основ народознавства у початковій школі, брак конкретних науково обґрунтованих методичних рекомендацій щодо використання на уроках природознавства народознавчого матеріалу, а також неготовність самого учителя до такої роботи. Попри теоретичну розробленість, проблема використання народознавчого матеріалу на уроках курсу “Я і Україна” в початковій школі висвітлена недостатньо та потребує удосконалення як змістової так і методичної сторін з урахуванням сучасних вимог освітньої системи.

У наукових розвідках підкреслюється, той факт, що зміст підручника з курсу “Я і Україна” не може повністю відобразити регіональні особливості кожної області. Тому виникає протиріччя між необхідністю вивчення природи та особливостями регіону, його національно-культурними традиціями. Завдання учителя полягає у тому аби адекватно здійснити відбір змісту навчального матеріалу та доцільно використати його на уроці. Саме ці питання потребують особливої уваги та негайного вирішення. Окрім того, планування народознавчої роботи переконує у необхідності внесення коректив та розробки ефективної методики, яка б забезпечила учителя необхідним матеріалом та сприяла б організації діяльності молодших школярів, реалізації їхніх знань у практичній площині. В результаті опрацювання анкетних даних нами було зроблено висновок про те, що народознавча робота у школі планується формально, більша частина її залишається нереалізованою; під час більшості заходів молодший школяр залишається у ролі пасивного спостерігача; відсутнє систематичне планування народознавчої роботи, а методи та форми не забезпечують її ефективності; у тій частині роботи, що здійснюється, відсутнє практичне спрямування; найбільш поширеними видами діяльності молодших школярів у позаурочний час є пізнавальна та ігрова; не передбачено зв’язку сім’ї і школи у справі формування національної культури підрастаючого покоління.

Важливим завданням початкової школи є формування особистості молодшого школяра. Одним із шляхів розв’язання цього завдання є залучення учнів до національної культури та народних традицій. Зміст курсу природознавства дозволяє формувати у молодших школярів повагу до свого народу, його історії, культури, традицій. Створює основу формування цілісного внутрішнього світу особистості, національної свідомості, світогляду, емоційно-ціннісної культури. В зв’язку з цим важливого значення набуває здійснення народознавчого підходу у процесі вивчення природознавства. Це зумовлено тим, що використання народознавчого матеріалу на уроках дає змогу сформувати, поглибити, розширити знання дітей про навколишній світ, розвивати дитячу допитливість і кмітливість. При цьому, як зазначає О. Біда, молодші школярі вчать не просто спостерігати, а й бачити, чути бентежний світ природи, відчувати потребу пильно придивлятися до навколишнього, помічати поруч дивне й загадкове. Крім того, народні знання відображають традиції шанобливого ставлення українського народу до природи, тому і розглядаються вченими як важлива умова ефективного формування екологічної культури молодших школярів. У численних приказах, обрядах відображено досвід багатьох поколінь, норми поведінки в сім’ї, суспільстві, з об’єктами природи тощо. Пісні, легенди й повір’я засвідчують поетичне сприймання навколишнього світу, що є досить характерним для українського народу. Прилучаючись до скарбів національної культури, учні переймаються особливим ставленням до природи - дбайливим, яке передбачає повагу до законів природи, до всіх форм життя, усвідомлення людини частиною природи. Використовуючи джерела народної мудрості, учитель знайомить дітей з історією свого народу, його звичаями, побутом. Відомо, що узагальнений досвід життя народу найяскравіше відображається у фольклорі – багатожанровій системі, що складається з прозових, речитативних, пісенних та ігрових форм. Традиції, звичаї, обряди, вірування постають в оригінальній художній формі в різних жанрах. Цього треба вчити дитину з перших днів життя. Недарма в народі кажуть: “Коли дитину не навчиш у пелюшках, то не навчиш і в подушках”.

Звичаї, традиції, обряди В.О. Сухомлинський вважав надзвичайно важливим засобом формування особистості. Він використовував їх з метою досягнення певних цілей, збагачення і урізноманітнення методики навчально-виховної роботи школи народознавчим змістом. Вчений народну педагогіку розглядав як найвизначніший засіб виховання, навчання і розвитку дітей [7]. Національна початкова школа має широко використовувати жанри усної народної творчості на уроках та у позакласній роботі, забезпечуючи дидактичні, виховні, розвивальні цілі. Тому вчитель має постійно звертатися до народної творчості. Особливо активно потрібно на уроці “Я і Україна” використовувати загадки, прислів’я, приказки, народні прикмети, що допоже учням зосередити увагу на фактах і явищах оточуючої

дійсності, сприятиме формуванню правильних природничих та суспільствознавчих уявлень і понять, з яких складаються усвідомлені, систематичні й міцні знання про навколишній світ.

Ефективність використання народознавчого матеріалу на уроках природознавства залежить від ряду факторів головними серед яких є: забезпечення доступності, багатофункціональності, емоційної насиченості та особистісної значущості пропонованого матеріалу для учнів; систематичність використання народознавчого матеріалу у навчальному процесі; урахування вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, специфіки навчального предмету; опора на пізнавальну активність учнів.

Отже, народознавчий матеріал, який вчитель планує використати на уроці, має бути доступним для розуміння молодшими школярами, не бути переобтяженим зайвою інформацією, відповідати змісту програмового матеріалу, логічно доповнюючи його, надаючи йому конкретності та виразності. Народознавчий компонент має бути обов'язково емоційно насиченим, спрямованим на формування в учнів емоційно-позитивного ставлення до рідної природи, культури, традицій, звичаїв, праці людей, до усього живого. На цю особливість (єдність емоційного і пізнавального у навчальній діяльності школярів) звертав увагу В.О. Сухомлинський. Спостерігаючи протягом багатьох років за розумовою працею молодших школярів, він переконався, що в періоди великого емоційного піднесення думка дитини стає особливо ясною, а запам'ятовування відбувається найінтенсивніше. Під час добору змісту народознавчого матеріалу важливим критерієм є також його особистісна значущість для школярів, урахування вчителем змісту і обсягу пізнавальних інтересів учнів. Пізнавальні інтереси молодших школярів відзначаються великою різноманітністю і широтою, властивою саме дітям цього віку. Учні цікавляться історією свого краю та його культурою, хотіли б більше довідатися про традиції, звичаї, обряди та життя людей свого краю. Врахування пізнавальних інтересів учнів і зіставлення їх зі змістом навчальної програми дає змогу вчителю визначити, на яких уроках використати той чи інший народознавчий матеріал, а що необхідно залишити для позакласного опрацювання. За умови такої організації пізнавальної діяльності зміст народознавчих відомостей набуває для них особистісного значення і краще засвоюється. Ефективність цього процесу значно зростає, якщо народознавчий матеріал використовується систематично та цілеспрямовано, з урахуванням його багатофункціональності.

Систематичність використання народознавчого матеріалу забезпечується його регулярним застосуванням на уроках. Народознавчі відомості, які пропонуються молодшим школярам мають бути впорядковані в певну, логічно побудовану, завершену систему. Цілеспрямованість процесу використання народознавчого матеріалу означає підпорядкування його меті уроку (навчальній, виховній та розвивальній). При цьому потрібно виходити із багатофункціональності народознавчих відомостей, зумовленої специфікою їх змісту та різноплановим пізнавально-виховним навантаженням. Зокрема, народознавчий матеріал може використовуватися для ілюстрації та конкретизації основного програмового матеріалу; актуалізації знань учнів, чуттєвого досвіду; збудження інтересу учнів до нової теми; перевірки міцності та усвідомленості знань і вмінь учнів; закріплення й поглиблення вивченого матеріалу; розвитку самостійності учнів; підвищення їх активності; зв'язку навчання з життям.

Використання народознавчого матеріалу на уроці залежить також від віку учнів та рівня їхньої обізнаності. У 1-2 класах основна роль у цьому процесі відводиться вчителю. Він добирає матеріал, сам його розповідає, зачитує цікаві відомості. Чим дорослішими стають діти, тим активнішою має бути їхня діяльність. Учитель може доручати дітям 3-4 класів добирати цікавий народознавчий матеріал до теми, що буде вивчатися, і виступати з короткими повідомленнями в класі.

Психологічні дослідження дають підстави вважати молодший шкільний вік найбільш сприятливим періодом засвоєння дитиною існуючих взаємозв'язків, системи інтегрованих знань про природу і людину, опанування способів навчально-пізнавальної і природоохоронної діяльності. У процесі пізнання навколишньої дійсності у молодших школярів переважає діяльність першої сигнальної системи, у зв'язку з чим у них краще

розвинена наочно-образна пам'ять. Тому, добираючи зміст народознавчих відомостей, необхідно віддавати перевагу конкретним фактам, тілам і явищам природи, які дитина краще запам'ятає, тому що вони цікаві і викликають у неї емоційний відгук. Зміст народознавчого матеріалу має відповідати пізнавальним особливостям молодших школярів, їх здатності сприймати, усвідомлювати, порівнювати та робити висновки. Учні молодшого шкільного віку характеризуються яскраво вираженою емоційністю та гостротою сприймання, тому народознавчий матеріал, який планується використати на уроці, має бути цікавим, яскравим, емоційно насиченим, забезпечувати формування у молодших школярів природничих уявлень та понять, у доступній формі розкривати найпростіші взаємозв'язки, сприяти формуванню у молодших школярів пізнавальних інтересів, бажання охороняти, відновлювати та примножувати природні багатства. Діапазон застосування народної дидактики є дуже широким. Це уроки, позаурочні заняття і гуртки, позакласна робота. Успіх цього процесу залежить від ініціативи самого учителя, його рівня підготовки, здатності адекватно включити той чи інший елемент дидактики у свою методику. У цьому відношенні уроки народознавства мають великий потенціал, так як у повній мірі здатні забезпечити реалізацію завдань народної виховної практики.

Педагогічний досвід переконує, що до змісту уроків доцільно включати народознавчий матеріал. Така інтеграція забезпечує ефективне оволодіння молодшими школярами елементарними природничими знаннями, дає змогу на конкретному матеріалі розкрити істотні ознаки об'єктів живої та неживої природи, пояснювати існуючі взаємозв'язки між живою і неживою природою, між людиною, суспільством, природою, вивчати моральні норми (правила) поведінки учнів у природі та серед людей. Особливу увагу при доборі народних знань слід звертати на психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, їхнє вміння розуміти, зіставляти, порівнювати, робити висновки.

Народознавчий компонент забезпечує розуміння школярами естетичних цінностей природи. Народ споконвіку прагнув одухотворити виховання дітей, навчити дітей жити за законами краси, будувати щирі й доброзичливі взаємини з природою. З цією метою народна мудрість мобілізує усі можливі засоби і методи: пісні, казки, потішки, лічилки тощо. Організуючи засвоєння народознавчого матеріалу, можна використовувати різноманітні методи та прийоми навчання: бесіди, розповіді, ілюстрації, демонстрації, проблемні пошуки, самостійна робота над фольклорними і етнографічними джерелами, переконання, виконання письмових завдань, позитивний приклад поведінки, навчання, вправлення, створення виховуючих ситуацій, змагання, заохочення тощо. Вибравши способи опрацювання народознавчого матеріалу, вчитель має продумати і його місце в структурі уроку. Аналіз методичної літератури дає змогу стверджувати, що народознавчий матеріал можна успішно використовувати на різних етапах уроку. Найчастіше це робиться в процесі вивчення основного програмового матеріалу теми для конкретизації та ілюстрації окремих його положень. Іноді доцільно за допомогою народознавчих відомостей здійснити закріплення і поглиблення уявлень і понять, що формуються на уроці. Доцільно використовувати народознавчий матеріал і для актуалізації знань учнів та повідомлення теми уроку.

Підготовка і проведення уроків із використанням народознавчого матеріалу повинні включати такі етапи: ретельний аналіз теми, що вивчається, з точки зору можливостей використання народних знань; добір до теми необхідного народознавчого матеріалу; визначення, з якою метою будуть застосовуватися народні знання, етапу уроку, на якому доцільно використати даний матеріал.

Розбудова сучасної системи освіти, її докорінне реформування має стати основою відтворення інтелектуального потенціалу держави. Його стрижнем є поєднання набутого національного педагогічного досвіду минулих поколінь та сучасності. Гармонійне поєднання сучасних досягнень науки та етнокультурних традицій стане основою формування нової генерації, сприятиме духовному відродженню нації. Наповнення змісту навчально-виховного процесу в початковій школі народознавчим матеріалом забезпечує не лише міцне й осмислене засвоєння знань, а й сприяє розширенню кругозору та розвитку світогляду учнів.

1. Байбара Т. М. Методика навчання природознавства в початкових класах : Навчальний посібник / Т. М. Байбара. – К.: Веселка. – 334 с.
2. Бібік Н. М. До відродження традицій – через інтерес дитини / Н. М. Бібік // Початкова школа. – 1995. – № 3. – С. 16–18.
3. Грущинська І. Реалізація українознавчого принципу у процесі навчання / І. Грущинська // Початкова школа. – 2004. – № 1. – С. 28–31.
4. Кіт Г. Г., Тарасенко Г. С. Українська народна педагогіка. Курс лекцій: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Г. Г. Кіт, Г. С. Тарасенко. – Вінниця : ПП “Едельвейс і К”, 2008. – 302 с.
5. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К.: Видавничий дім “Освіта”, 2011. – 392 с.
6. Савченко О. Я. Сучасний урок у початкових класах / О. Я. Савченко - К.: Марістр-S, 1997. – 256 с.
7. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти томах / В. О. Сухомлинський // К.: Вища школа, 1976. – Т.5.

This article is devoted to the use of the material in class ethnology science. The analysis of the current state of teaching science in the context of ethnology approach investigates the factors that affect the efficiency of ethnology material science in the classroom.

Key words: teaching, younger students, ethnology approach science.

УДК 7.046.1 : 140.8

ББК 74.200.50

Олександра Лисенко

МІФОЛОГІЯ – ПІДґРУНТЯ ЕТНОСВІТОГЛЯДУ

У статті розглянуто українську літературу, як один із засобів ідентифікації, проаналізовано поняття міфу і міфології, доведено, що міф складає основу етносвітогляду.

Звернено увагу, що фольклор із літературою співвідносяться як дві (попередня і наступна) стадії розвитку словесного мистецтва. Література виросла з фольклору. Акцентовано, що символи є найповерхневішим рівнем культури, цінності – найглибиннішим її проявом, а герої і ритуали – знаходяться по середині.

Для прикладу здійснили аналіз окремих сонетів Івана Франка та Уляни Кравченко.

Ключові слова: етносвітогляд, міф, міфологія, фольклор, символи.

Розглядаючи літературу як засіб ідентифікації, ми зачіпаємо проблему змісту ідентифікаційного ядра, що має знаки відмінності, тотожності і безперервності, закодовані у відповідній міфології. Міф є не тільки історично первинною формою культури, міфологічне вимірювання присутнє в кожній культурі, а міфологічні образи і переживання вкорінені в несвідомих основах людської душі.

У науковій літературі з етнопсихології багаторазово підкреслюється, що етнічність міфологічна, а створення і засвоєння міфів є основним способом ідентифікації у всіх її трьох вимірах: етнодиференціації, формуванні авто- і гетеростереотипів, особливо на фазі вибудовування ідеалу).

Міфи складають фундамент світогляду: саме міф стає основою інтерпретації соціальних подій, способом упорядкування реальності, який можна порівняти з апріорними формами філософії Канта, інтегруючими досвід. Міф формує картину світу, а результатом міфу є розуміння (а не знання, як у науці). Міф “трансформує” абстрактну інформацію на мову дії і у цьому сенсі міфологеми визначають поведінку людей. Показово, що в наукових працях акцентується увага на інструментальності міфу і етнічного (національного) ідеалу. Етнічні міфи визначаються як засіб соціального орієнтування та духовного регулятора поведінки, як ефективний інструмент впливу на масову свідомість, якими свідомо чи несвідомо користуються ідеологи етносу чи нації.

Поряд з попередженням, що поетизація етносу відгукується появою подвійного стандарту в оцінці своїх та чужих, створенням образу ворога, учені також переконливо доводять, що етнічний міф відіграє інструментальну роль у протидії культурному нівелюванню і збереженні своєї культурної спадщини, виконує важливу компенсаторну функцію в критичні моменти історії, коли етнічній групі загрожує втрата культури і мови.

Поняття міфологія з огляду на порушену проблему слід розглядати у наступному значенні: це важливий комплекс творів, що несуть сутнісні знання і тому повторюються у певних просторових, тимчасових і ритуальних регламентованих умовах. Твори з міфологічним наповненням повинні виражати якусь істину, важливу для спільноти, визначати її ідентичність і закони, яким вона підпорядковується згідно з характерною для міфологічного мислення вірою.

Міфологія – це ментальна структура, яка виявляється у фольклорі і в літературі. У тій мірі, в якій освіта виконує свою функцію соціального наслідування, міфологія представлена у підручниках, публіцистичних та наукових текстах. Таким чином, зміст літератури це – ідентифікаційне ядро, що вміщує інформацію про виникнення і розвиток спільноти, випробування, через які вона пройшла, про її героїв та їхні подвиги, страждання, пережиті нацією на шляху її становлення. Тобто певну систему репрезентацій, почуттів і стратегій, закодованих в значущих, оціночно маркованих і навантажених певними функціями образах, з якими носій ідентичності співвідноситься й ідентифікується.

Сукупність текстів, що формують міфологію, повинна володіти певними сутнісними характеристиками: опорою не на особистий досвід, а на національні перекази; спрямованістю на національне героїчне минуле, на вершини національної історії, світ батьків і родоначальників, світ перших і найкращих. Відчуття абсолютної епічної дистанції обумовлює конститутивну авторську установку, повагу у ставленні нащадків до культурної літературної спадщини предків.

Еволюція культури, зміна етапів її розвитку (традиційний – індустріальний – постіндустріальний) віддаляють сьогodнішніх школярів від культурних епох, в яких створювалися класичні твори української літератури, зрозуміти суть яких можна лише сприймаючи їх культуровідповідно, через спеціально налаштовану оптику розуміння.

На наш погляд, сьогodні слід вивчати етнічні цінності не як норми або вказівки, а як орієнтири, систему координат, в якій жили наші предки (а також герої літературних та фольклорних творів), обов'язково враховуючи при цьому право на особистісну оцінку щодо валідності тих чи інших традиційних цінностей у сучасному житті. Літературу слід вивчати як єдність етнокультурних ідеалів і цінностей, єдність етнокультурної традиції. Таким чином, через інтерпретацію текстів, вміщених до програми, забезпечувати її трансляцію.

Без сумніву, проблема культуровідповідного вивчення рідної літератури на межі діалогу з іншими культурами, пов'язана з необхідністю визначення з критеріями і параметрами вимірювання етнічності. В науці з цього приводу існують різні думки. Так, етнографи вважають характер конститутивних принципів етнічності необ'єктивним. Визначаючи етнічність, часто обговорюються почуття, а не свідомість: почуття приналежності, почуття солідарності, почуття “своїх” і “чужинців” і т. п. Отож ми говоримо більше термінами “інтенсивність”, “ритм життя”, “напруженість життя”, “почуття життя” і нічого іншого.

Водночас, інші вчені (наприклад, Г. Г. Шпет, В. Ю. Хотинець) у всіх “продуктах культури” (словах, малюнках, будівництві, костюмах, в установах, актах, документах) розрізняють “їх реальне значення, деякий предметний зміст” і вбачають “реалізацію” соціального життя. Кожен член групи, більшою чи меншою мірою несе в собі духовну колективність, систему духовних сил, що визначають справжні переживання, враження і реакції індивіда, систему, відому під назвою традицій, переказів.

Інтер'юрна частина культури, за загальним визнанням, важко піддається вивченню. Тим часом саме вона дозволяє пояснити внутрішні механізми культури, розгадати її знаки і смисли.

Інтер'юрність культури і літератури як її складової є сукупністю естетичних поглядів, етичних переконань, релігійних вірувань, уявлень та знань, фіксованих людською свідомістю, а також соціальних орієнтацій та соціальних установок, що ми спробуємо продемонструвати, аналізуючи деякі художні твори, які вивчаються на уроках української літератури.

Творчу свідомість (свідомість образного відображення) та її генезу ми досліджуємо як систему відображення інформації, що видозмінюється і впливає залежно від історико-соціального змісту епохи. Тобто йдеться про певні типи свідомості (фольклорний,

міфологічний, художній), які синхронізуються зі зростаючою функцією свідомості як аналітично-образної системи. У цьому контексті користуємося визначенням типу літературно-художньої свідомості, який подає Є. Черноіваненко: “Тип літературно-художньої свідомості – це властива певній історичній епосі система уявлень про співвідношення етичного й естетичного начал, про функції літератури в житті суспільства й людини, зміст літератури, її специфіку в ряді інших форм суспільної свідомості та інших видів мистецтва, про відношення літератури до фольклору, про специфіку літературної творчості й природу слова [15, с.4].

На думку автора, тип літературно-художньої свідомості характеризується певним рівнем розвитку усвідомленого художнього вимислу й усвідомленого літературного авторства, ставленням до традиції та засобів її передачі, певним розумінням природи умовності (як співвідношення світу літератури з реальною дійсністю і потойбічним світом) і співвідношення форми й змісту, рівнем розвитку літературної самосвідомості, розумінням сутності роду й жанру, трактуванням поняття “мова літератури”.

Поняття фольклорний архетип (фольклорний образ) – це свідчення процесу активізації усвідомленої функції людини і перенесення у сферу осмислення життя основних образних мотивів, на які впливають традиція, міграція текстів (смиислово-образних конструкцій), етноспадковість. Однією із характерних рис української душі, як було зазначено вище, є інтравертність – зосередженість на внутрішньому світі, що і визначає український індивідуалізм. Звичайно, ліризм, емоційність, чутливість є основою творчості, що передусім проявляється у фольклорі та літературі. Подаємо аналіз окремих фольклорних образів: пейзажу,

Варто окрему увагу зосередити на тому, що для української лірики XIX століття характерним було зображення пейзажу. Він виконував відносно самостійну художню функцію, як фон для змальовуваних подій, і прийом психологічного паралелізму природи та душевного стану людини. На думку О. Камінчук, зацікавленість романтиків природою підкреслює це продовження традиції попередньої епохи Просвітництва. Тут природне начало мислилося джерелом етичного ідеалу та романтичних пошуків співзвучності з високим душевним пориванням ліричного суб’єкта [5, с.101]. Насиченість поетичного тексту фольклорними образами світу природи притаманні українській ліриці кінця XIX століття. Яскравим підтвердженням висловленої думки виступають цикли сонетів Уляни Кравченко “Зима” і “В землиці чорнім лоні”.

У першому циклі, що складається з двох творів, виразно простежується фольклорна основа при змалюванні природи: використання психологічних паралелей фольклорного композиційного оформлення та образної орнаменталізації пейзажу, хоча лірика поетеси здебільшого орієнтована на літературну традицію.

У пізній романтичній ліриці XIX – початку XX століття, як вважає О. Камінчук, обмежується вживання фольклорної символіки разом із домінуванням літературної образності [2, с.102].

Слід зауважити, що паралелізм мотивів української пізньоромантичної лірики – це насамперед літературна модифікація психологічного паралелізму людини з природою, коли вони виступають в емоційній співзвучності разом із коханням. Їх естетизація, яка, на думку О. Камінчук, у ліриці німецьких романтиків розгорталась в епоху раннього романтизму, в українській романтичній ліриці знаходить розвиток лише у пізній період, що характеризується глибоким ліризмом [2, с.131]. Паралелізм природи і любовного мотиву виконує важливу функцію в ліриці більшості українських поетів другої половини XIX – початку XX століття: Б. Грінченка, Олени Пчілки, М. Старицького, Лесі Українки та інших.

Зазначимо, що саме гармонія краси природи і естетика людських почуттів у ліриці стає шляхом до формування неоромантичного світобачення, що ґрунтується на філософському пантеїзмі [2, с.131].

Історичне минуле, фольклор, національний колорит, література народною мовою для романтиків були явищами особливої цінності, принципами нового світобачення, основою теоретичних концепцій. Водночас, аналізуючи поетичне вміння Уляни Кравченко, не

можемо не зауважити в багатьох її творах потужної життєствердної сили, глибокого ліризму. Їх виражено найрізноманітнішими способами при абсолютному домінуванні саме фольклорного струменя. Оспівуючи існування кохання лише між вільними людьми, змальовуючи суспільний ідеал, спроможний вивести націю на вищий рівень розвитку, Уляна Кравченко використовує саме сонет. У її творчості він є прикладом високохудожньої пейзажної лірики, просякнutoї ствердженням життєвості людини, незнищенності її духу.

Спиралючись на дослідження літературознавців (П. Іванишина, О. Забужко, Л. Рудницького, Б. Савчука, В. Яніва, В. Халізева та багатьох інших), доходимо висновку, що ліризм є органічною ознакою літератури. Водночас українській літературі притаманна виразніша ліричність унаслідок етнопсихологічних особливостей народу, який її творить. Аналіз природи ліризму в еволюційному аспекті доводить присутність цієї ознаки у творчості всіх без винятку поетів-сонетярів незалежно від хронологічного періоду.

Фольклор із літературою співвідносяться як дві (попередня і наступна) стадії розвитку словесного мистецтва. Література виросла з фольклору. Отож закономірним є погляд на таке його співвідношення із літературою як на єдиний процес формування традицій словесного мистецтва. У ньому точкою відліку виступає специфіка народної словесності.

Взаємозв'язки і взаємовплив фольклору, міфології та літератури складні й різноманітні. Основу сонетної творчості українських поетів складають емоційність, чутливість, ширше – ліризм, які проявляються не лише у народних обрядах, гуморі, а й у системі образів.

І. Франко зумів синтезувати у своїй творчості громадські мотиви з ліричними інтонаціями, а, найголовніше, фольклор зі світовими традиціями.

Фольклорно-міфологічний образ на певній стадії розвитку може стати уособленням, персоніфікацією, і, навпаки, уособлення в свідомості людини, що перебуває на стадії міфологічної свідомості, може перетворитися у фольклорно-міфологічний образ. Характерною рисою міфопоетичної моделі світу є також доведена до абсолюту орієнтованість на космологізований зміст усіх процесів життя: все співвіднесене з космосом, все ним підтримується, всі зміни ним пояснюються, а майбутні прогнозуються, оскільки ним спричинені. Отож міфопоетична модель світу описує Всесвіт настільки універсально, що його параметри простору і часу втілюються у відповідні образи. Скажімо, головними дійовими особами чотирьох сонетів циклу “Осінні думи” виступають алегоричні образи вітру, журавлів та листя, які є фольклорними у своєму першозначенні.

Зауважимо, що міфопоетична модель світу ґрунтується на використанні системи так званих бінарних відмінних ознак. З їхньою допомогою поет відтворює реалії навколишньої дійсності. Здебільшого – це епітети чи метафори із позитивною та негативною семантикою. Цю тенденцію спостерігаємо у творчості Франка неодноразово, до прикладу: рідна небесна блакить “млиста” – на противагу чужому “кращому краю зеленому, залитому світлом, зіллям умаєному...”. Поет творить тропи (порівняння і метафори) на основі асоціативного зіставлення антропоморфізованих явищ природи з діями людини. Власне, така сфера асоціацій мала значне поширення в поезії багатьох народів світу і чи не найбільше культивувалась у європейському бароко. Саме тут панували риторизм “високого стилю”, містичний алегоризм, химерні метафори і порівняння, емблематика, фантастична екзотика. Однак у слов'янському варіанті, на відміну від західноєвропейського, це явище характеризувалося ідеологічною та естетичною помірністю, меншою екзальтованістю.

Про “Закони асоціації ідей і поетичну творчість” роздумував І. Франко, вважаючи, що “багатство і різноманітність ідей людської душі”, на думку поета, – це “головна прикмета поетичної фантазії”. “Чи можна говорити про якусь спеціальну поетичну асоціацію ідей”, запитує І. Франко, і сам стверджує: “...я досі не стрічав у жадній естетиці спеціального досліду про сю тему, навіть не тямлю, чи котрий естетик сформулював те питання. А тим часом мені здається, що се питання вельми важне і вдячне, а в його розв'язці лежить ключ до зрозуміння маси індивідуальних прикмет різних поетів, різних шкіл і стилів поетичних...” [14, с.123]. Франко-критик надавав великої ваги асоціативності у поезії, що стверджував своїми творами і сонетами, зокрема.

Варто зауважити, що еволюція засобів зображення природи посилює психолого-особистісне начало й активізує літературне образотворення. У поетичній творчості І. Франка, як і в ліриці означеного періоду загалом, прослідковується панування літературного об'єктивованого пейзажу. Його зображено засобами емоційного сприйняття ліричного суб'єкта.

Окремо зупинимось на аналізі фольклорно-міфологічної традиції у сонетах І. Франка, що увійшли до збірки "Зів'яле листя". У контексті цього зазначимо, що водночас з психологізацією та ліризацією літератури до неї переходять і особливості авторської позиції в ліриці. Отож закономірним є питання співвідношення суб'єктивного та об'єктивного, загального та індивідуального. Адже психологізація, на думку дослідників, спрямована на посилення суб'єктивності в літературі. Відповідно ліриці притаманна суб'єктивність зображення людини в якомусь окремому її переживанні, – воно подається не як зовнішня подія стосовно оповідача, а як його безпосереднє індивідуалізоване переживання.

Підкреслимо, що національними джерелами поетичного мовотворення І. Франка були усне народне мовлення в його фольклорному, розмовному та діалектному виявах і писемне – у старій і новій формах, західних і східних традиціях. Фольклорне джерело дало себе знати в його ранніх поезіях та в деяких пізніших віршах збірки "Зів'яле листя". У них йому належить роль елемента інтимізації. Він виступає в адекватному чи трансформованому вигляді крізь усі твори, в яких ліризм ставав експресивною домінантою розповіді. Зауважимо, що саме в сферу умовності вводила українську читацьку публіку "лірична драма" Івана Франка "Зів'яле листя". Власне з нею українська критика пов'язувала перші спроби "новітньої" поезії у національному письменстві.

Якщо трансформувати вчення М. Еліаде на проблему взаємин між фольклором, міфологією і літературою задля виявлення джерел українського ліризму, то йтиметься не про первісну міфологію, що ґрунтується на анімізмі, а про міфологізм. Отож мовиться про міфологію, що перейшла у вторинну знакову систему – в символ, метафору, образну систему художніх творів на мікрорівні. У цьому контексті М. Еліаде має своїх попередників – Дж. Віко, В. Гумбольдта, Ф. Шеллінга, О. Потебню, Ф. Мюллера, О. Веселовського та ін.

У своєму розвитку мистецтво часто повертається до художньої структури міфу, відроджує його на сучасному ґрунті. В означеному періоді чимало письменників і художників вдаються до образів і форм народного мистецтва. Звертання до міфології зумовлено не лише потребою відновлення мистецтва, а й зацікавленнями митців відбити "тайники людської психіки", до передачі несвідомого [11, с.28].

Міфологізування найпрозаїчнішого матеріалу виявляється не в традиційних міфологічних іменах чи сюжетах, а в тому, що гра фантазії нагадує архетипне моделювання людського існування, відкриття його глибинного змісту. За визначенням І. Зварича, міфопоетичною моделлю світу є найбільш узагальнена і спрощена сума уявлень про нього у середині будь-якої традиції [11, с.28]. Взаємодія людини з навколишнім є основою для створення моделі світу як наслідку реалізації переробленої інформації про довкілля і про людину в ньому.

Досягненням О. Потебні в галузі міфології розглядаємо його працю "О доле и сродных с нею существах". У ній вчений запропонував власне розуміння етимології і внутрішньої форми слів "щастя, доля, горе, нужда, лихо, біда, притча, рок" тощо. Зауважимо, що О. Потебня чи не вперше пропонує характеристику "міфічного світогляду". Він дає власне трактування ідеї співвіднесення між міфом, поетичною творчістю і інтелектуально-пізнавальною діяльністю. Творення міфу, як і художньої чи наукової творчості, є актом пізнання, стверджує він. Учений, що здійснює відкриття, не вигадує, а спостерігає і повідомляє про свої спостереження максимально точно. Так само і міф є не вигадкою, несвідомою довільною комбінацією даних, зафіксованих пам'яттю, а таким їх співвідношенням, яке є найточнішим відображенням дійсності [11, с.28].

Певний фольклорно-міфологічний мотив, опрацьований упродовж віків, набуває у кожній епосі і в новому історичному контексті нових значень, слугує способом втілення іншої проблематики й може згодом повністю втратити архаїчний елемент або ж здобути його

нове, символічне вираження. Відображення у літературному творі давніх міфологічних уявлень зазвичай опосередковується у трансформованих формах поетичного осмислення, зокрема через символ.

Не новою є ідея “вчитування культури” в художньому тексті. Емпіричні дослідження підтвердили гіпотезу Інкелса і Левінсона, які, досліджуючи англomовну художню літературу, стверджували, що різні культури світу в літературних текстах виявляють спільність основних проблем. Виокремимо п’ять проблемних сфер:

- соціальна нерівність, включаючи ставлення до влади;
- взаємини індивід - група;
- поняття про мужність і жіночність;
- способи долати небезпеку, пов’язані з контролем агресивності і виразом емоцій;
- орієнтація у житті.

Символи є найповерхневішим рівнем культури, цінності – найглибиннішим її проявом, а герої і ритуали – знаходяться по середині. Символи – це асоціації, видимі знаки чогось невидимого, а “національні (етнічні) символи, є згущеннями певної частини психічного складу етносу. На певній стадії розвитку етносу вони складають систему, яка стає підсистемою його культури.

Символи – це слова, жести, образи чи предмети, що містять певне значення, розуміння якого неможливе без знання цієї культури. З наявних класифікацій етнічних символів (за походженням, функціями, змістом), для нашої роботи становить інтерес запропоноване А. Налчаджяном типологізація етнічних символів “в залежності від їх етнопсихологічного змісту”:

- символи, що виражають етнічну я-концепцію;
- символи, що виражають етнічний характер;
- символи, що відображають етносублімаційні процеси;
- символи захисних механізмів і процесів, а також їх результатів;
- символи, що виражають ставлення до інших народів та пов’язані з гетеростереотипом;
- символи, що виражають відношення етносу до самого себе і пов’язані з автостереотипами;
- символи, що виражають ідею державної незалежності або прагнення до неї.

Говорячи про механізми символізації (сублімації, атрибуції і проєкції), слід вказати на взаємозв’язок з процесами етнічної соціалізації, адже від символу, образно кажучи, виходять і розповсюджуються психологічні хвилі, які в окремих індивідах викликають процеси етнічної соціалізації – психологічну ідентифікацію, інтроекції (впровадження, внутрішню проєкцію), наслідування і т. п. Особливо виразно це проявляється у символізації людей, при якій провідну роль відіграє механізм атрибуції, тобто приписування їм рис, мотивів поведінки, установок та інших психічних змістів. Символи слід відрізнити від героїв.

Символи – це негативні і позитивні знаки якої-небудь властивості або рис, мотиву або типу поведінки.

Герої – це особи, живі або мертві, історичні особистості або художні персонажі, збірні типи, характерні для творів мистецтва, перш за все, літератури, які володіють якостями, цінними для даної культури, що перетворює їх на моделі поведінки.

Ритуали – це колективні дії, які вважаються соціально значущими для даної культури, хоча, як правило, технічно вони є надлишковими з точки зору досягнення мети, тобто виконуються заради самих себе (релігійні та соціальні церемонії, привітання, вирази шанування і т. п.).

Особливість запропонованого концептуального підходу щодо аналізу літературних творів, представленого нижче, полягає у тому, що крім спостереження та осмислення сюжетних ситуацій, крім відкриття і усвідомлення основної думки твору і морального послання автора, в свідомості учнів повинна актуалізуватися українська національна картина світу. Дуже важливо наповнити такі уявлення конкретними спостереженнями за українськими “переживаннями” щодо значущих для них соціально ціннісних об’єктів, з метою формування вражень у вигляді певної системи українських концептів.

Досліджуючи у художніх текстах соціально-культурний контекст через сукупність соціальних ситуацій, спостерігаючи художню індивідуальність, яку репрезентують варіанти “української типовості” підростаюче покоління українців отримує можливість дізнатися на когнітивному і сприйняти на афективному рівні особливе відчуття життя в його ціннісній визначеності. Адже, співпереживаючи, порівнюючи і осмислюючи, діти здатні змістовно розвивати основу своєї індивідуальності, яку представляє етнічна ідентичність.

Пристаючи до показового аналізу деяких поетичних творів, важливо наголосити, що ліризм є однією з пріоритетних ознак естетичного сприйняття дійсності. Для української романтичної лірики притаманна особлива семантика, психологічна заглибленість з властивою їй емоційно-суб’єктивною спрямованістю.

Аналіз образної характеристики української поезії загалом, і сонетів, зокрема, дає підстави стверджувати, що здебільшого вони пов’язані з фольклором. Найуживанішим образом української романтичної лірики 20–60-х років XIX століття є образ серця на означення душевного світу людини. Відтак спостерігаємо домінування цього образу, орієнтованого на розкриття душевного, емоційного світу особистості загалом. Як стверджують дослідники, образ серця для української романтичної лірики є переважно символом емоційної сфери душевного життя людини.

Водночас народне осмислення слова серце і типового для української поезії пестливого серденька дає широкий спектр символічних значень, різних уособлень. Як основні виділяються різноманітні символічні поняття. Дослідники відносять до них: носій душевності, щирості, доброти; зосередження почуттів, настроїв переживань; коханий чи кохана; щось дуже вразливе для сприймання; гнів, роздратування.

В сонеті М. Устияновича “Побратимові” у складі художніх формул біблійного походження з узагальненим смисловим навантаженням знову виступає образ серця: “З безодні серця на світ розвивати”. Подібну традицію смислового навантаження образу серця, уперше було введено в українську художню практику ще Г. Сковородою: “Істиною людини є серце в людині, глибоке ж серце – одному лише Богу досяжне, як думок наших безодня, просто сказати душа, тобто суттєва істота, сила, поза якою ми є мертва тінь”, – писав він [19, с.65]. Як бачимо “серце” є прихованим центром людського буття. Воно стає не лише проблемою української душі, оскільки цей образ властивий і іншим народам, які сповідують індуїзм, буддизм чи християнство. У цьому випадку, ототожнюючи “серце” з душею, філософ спирався на Біблію, де воно означає душу і дух, шлях до вищої істини, вище серце, завдяки якому встановлюється таємний гармонійний зв’язок між речами.

Інший традиційний образ української поезії на означення емоційного стану – сльози – образ-реалія, що означає схвильований душевний стан героїні, знак емоційного стану особистості.

Образ очей в українській романтичній ліриці є переважно засобом розкриття душевного стану героя, а пісенна інтерпретація образу поширена в ліриці всього періоду XIX ст. [2, с.70]. У сонеті О. Шпигоцького простежуємо поєднання народнопоетичних і літературних образних засобів: “Тільки ясні оченьки ти на мене звів...”.

У сонеті “Бандура” із творчої спадщини А. Метлинського – типової пам’ятки романтизму з ідеалізацією українського минулого, ліричним героєм виступає козак-співака, тобто кобзар. Власне, він та його бандура є головними образами у сонеті. Адже, поетизуючи давнину, романтики наповнювали її не фактами, а образами. Серед них образ сліпого лірника, кобзаря, поступово переростає в образ України. Таким чином, відбувається становлення романтичного кобзаря – велета духу. Його кістки такі ж давні, як і сама земля українська, він – вічний співець могил, їх таємничої прихованої сили.

Як бачимо, для самого автора минуле є предметом захоплення, а не прикладом для наслідування. У поетичній і науковій діяльності А. Метлинський виходив з того, що ані сучасність, ані майбутнє не можуть створити жодних перспектив для розвитку української культури, тому він проливав сльози над тим, що було колись. Дослідник українського романтизму Т. Комаринець зазначає, що поет, оплакуючи колишню волю, скрізь бачив

тільки могили [3, с.34]. Однак образ могили в системі українського романтизму відрізняється від слов'янського язичницького символу. Поети-романтики зробили могилу універсальним засобом поєднання живого з неживим, минулого з сучасним [3, с.118].

Дещо іронічно звучать слова Т. Комаринця і щодо згадуваного нами бандуриста: "...постійним в його поезії є умираючий бандурист, який в час страшної бурі на Дніпрі провіщає загибель всьому тому, що ще залишилось від гетьманської України, свідки колишньої слави – козак, гайдамака, чумак, гетьман, спис, рушниця, бандура. Навіть степ і вітер ведуть розмову про золоті бунчуки і козацьке лицарство [3, с.34].

В епоху романтизму, до якої належав М. Шашкевич, активно використовуються елементи фольклорного походження із підкресленою барвистістю зображуваних картин. Дослідники потрактовують художню мову романтиків як стрімку, з контрастними перехрещеннями сюжетних ліній, з увагою до окремо взятої художньої деталі, але без затримки на деталізаціях, мотиваціях, психологічному аналізі. Вказують, що, загальний тон тексту – схвильований, піднесений, пройнятий потужним ліризмом, а визначальна домінанта образності – гіпербола, яка виводить оповідь на межу фантастики й відвертої суб'єктивності [6, с.100].

Відомо, що образ душі в українській романтичній ліриці характеризується акцентуацією на емоційних моментах. Зацікавленість романтиків природою, зауважує О. Камінчук, зумовлена традицією попередньої епохи Просвітництва. Тоді природне начало мислилося джерелом етичного ідеалу, і романтичними пошуками співзвучності з високим душевним пориванням ліричного суб'єкта [2, с.141].

Глибоко органічні чинники національної психології з її домінуючими емоційно-чуттєвими рисами виявляються у тонкому ліризмі переживань, мрійництві, одухотвореності, тяжінні до витонченого естетизму, гармонії, свободи. Сукупно вони свідчать про оригінальність і самотність українських сонетів.

У романтичній ліриці метафори та образна система структурно ускладнюються, набувають динамізму, стають засобом поглибленого розкриття душевного світу окремої особистості. Важливим виражальним засобом стає символізація. Вона значною мірою ґрунтується на посиленні ліричного та особистісно-психологічного начала в українському романтизмі. Психологізованих і ліризованих символів набувають вищезазначені образи сліз, очей, ночі, могили; образи думки, слова та пісні починають функціонувати як символи творчості.

Ключові символи-образи культурного і літературного тексту тієї чи іншої епохи, конкретизовані і концептуалізовані в творах рідної словесності, здатні передати дух епохи тоді, коли зрозумілі не тільки денотативно, але і в конотації. Перш за все, для розуміння літературних творів як текстів культури для сучасних маленьких українців повинна бути "декодована" історія України. Однак, не у вигляді хронологічно організованої сукупності фактів, імен, топонімів, які часто об'єктивно є чужими чи малознайомими для учнів. На наш погляд, історія повинна розпредмечуватись антропологічно, як інтенція: потрібно дати відчуття зміну епох як зміну смислів, як ревізію ціннісної системи, як підтвердження валідності одних цінностей і нівеляцію інших у новому історичному контексті.

Навіть сама літературна творчість у той час містила потребу зробити щось корисне для свого народу, наближаючи годину його звільнення.

Отож, розмірковуючи над можливостями підвищення ефективності у викладанні-вивченні-оцінюванні української літератури, наголошуємо на необхідності системного підвищення кваліфікації вчителів. Сучасну шкільну програму слід доповнювати етнокультурною інформацією, цікавою та зрозумілою інтерпретацією художніх творів.

Наша основна мета – репрезентація української літератури у її етнокультурних вимірах, введення у контекст Діалогу культур – спочатку хоча б на рівні інтенції і системного розуміння, за якими прийдуть і методичні технології.

1. Бовсунівська Т. В. Історія українського романтизму / Т. В. Бовсунівська. – К.: Етногенез і теогенез. – 1998. – Ч. 1. – 109 с.

2. Камінчук О. Поетика української романтичної лірики: Проблеми просторової організації поетики тексту / НАН України, Ін-т літератури ім. Т. Шевченка. / О. Камінчук. – К., 1998. – 157 с.

3. Комаринець Т. І. Ідейно-естетичні основи українського романтизму. Проблема національного й інтернаціонального / Т. І. Комаринець. – Львів: Вища школа, 1983. – 223 с.
4. Мишанич М. Міф, міфологія, міфологізм, міфокритика, міфопоетика: Історія інтерпретації і розмежування понять / М. Мишанич, С. Мишанич. – Донецьк: Норд-прес, 2002. – 58 с.
5. Мороз Л. Триєдність як основа універсальності (національне – загальнолюдське – духовне) / Л. Мороз // Слово і Час. – 2002. – № 3. – С. 22–32.
6. Наєнко М. К. Романтичний епос: Ефект романтизму і українська література. – 2-е вид., зі змін. й доп. / М. К. Наєнко. – К.: Просвіта, 2000. – 378 с.
7. Ницше Ф. Избранные произведения / Ф. Ницше. – М.: Наука, 1993. – 571 с.
8. Поліщук Я. Міфологічний горизонт українського модернізму / Я. Поліщук. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2002. – 391 с.
9. Рудницький Л. До феномена української літератури / Л. Рудницький // Українознавство. Електронне фахове видання. – 2001. – <http://www.ualogos.kiev.ua>.
10. Савчук Б. Українська етнологія / Б. Савчук. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2004. – 559 с.
11. Сивокінь Г. М. Сучасність української літератури в історичній перспективі / Г. М. Сивокінь // Слово і Час. – 2001. – № 1. – С. 20–28.
12. Сковорода Г. Твори: у 2 т. / Г. Сковорода. – К., 1994. – Т. 1. – 1976. – 502 с.
13. Франко І. Я. Вірші та поеми / І. Я. Франко // Зібрання творів: у 50 т. – К.: Наукова думка, 1976–1986 – Т. 2: Трактати. Діалоги. Притчі. Переклади. Листи. – 1994. – 480 с.
14. Франко І. Я. Вірші та поеми / І. Я. Франко // Зібрання творів: у 50 т. – К.: Наукова думка, 1976–1986 – Т. 3. – 1976. – 446 с.
15. Черноіваненко Є. М. Літературний процес в історико-культурному контексті: Розвиток і зміна типів літератури і художньо літературної свідомості в російській словесності XI–XX століть / Є. М. Черноіваненко. – Одеса: Маяк, 1997. – 68 с.

The article deals with Ukrainian literature as a means of identification, the notion of myth and mythology, proved that the myth is the foundation ethno world view.

Attention is paid, folklore correlated with literature as two (previous and next) stage of literary art. Literature has grown from folklore. The attention that characters are most surface level of culture and values - its deepest manifestation as heroes and rituals – are in the middle.

For example, analyzed separate sonnets by Franko and Uliana Kravchenko.

Key words: ethno world view, myth, mythology, folklore and symbols.

УДК 37.034(09)
ББК 74.03 (4 Укр)

Лариса Мафтин

КОЛИСКОВА ЯК СКЛАДОВА ЗМІСТУ ОСВІТИ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Розкривається педагогічний потенціал української народної колискової пісні, окреслюються можливості творчого використання у навчально-виховному процесі сучасної початкової школи.

Ключові слова: зміст освіти, початкова школа, фольклор, українська колискова пісня, навчання, виховання.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Проблема оновлення змісту шкільної освіти в останні роки набула особливої актуальності. Як слушно зазначає О.Я. Савченко, у нинішньому суспільстві, надзвичайно тонкий шар культури, міліють її джерела. Обсяг інформації зростає, а духовність, рівень загальної культури – знижуються. У “суперіндустріальній соціотехнічній системі у міжособистісних відносинах послаблено регулювання до – і позарациональними засобами: почуттями, звичаями, вірою, любов’ю, ненавистю, ідеалами, протиставленням добра і зла, гріха і покарання, прекрасного та потворного. Іншими словами, духовність редуціює до розуму, цінності замінюються інформацією... Якщо з культури вилучено почуття, дух, душу і змінено їх на розум, інтелект, вона стає тектурою...” [8, 6]. Отже, виникає питання збереження духовних цінностей культури, усвідомлення їх вартісності, істинного призначення, а в цьому контексті - відродження народної педагогіки, впровадження її передових набуток у зміст освіти сучасної початкової школи. Отже, звернення до української народної колискової пісні, як

специфічного функціонального жанру “фольклору для дітей”, дослідження оптимальних можливостей використання у педагогічному процесі сучасної школи актуальне, зумовлено новими підходами до змісту шкільної освіти, необхідністю його оновлення, потребою гуманізації, побудови на кращих зразках національно культури.

Аналіз досліджень і публікацій. Колискові пісні здавна привертали увагу фольклористів, етнографів, лінгвістів, педагогів, психологів, майстрів художнього слова. Цикл пісень чи окремі твори входили до збірників М.Максимовича, А.Метлинського, Я.Головацького, Б.Грінченка, П.Чубинського та ін. Поетичну форму народної колісанки у своїй творчості використовували Т.Шевченко, Леся Ураїнка, М.Рильський, А.Малишко, О.Олесь, В.Івасюк та ін. У другій половині ХХ ст. вивченню народних колискових присвячені праці Г.Довженок, К.Луганської, С.Бабишина, М.Дмитренка та ін. Педагогічна проблематика дитячого фольклору українців розкрита у працях М.Стельмаховича, Ю.Руденка, Н.Бабич, М.Лановик та З.Лановик, А.Богуш, Н.Лисенко й ін. Методичні аспекти використання української народної колискової у педагогічному процесі загальноосвітньої школи досліджено у наукових розвідках Л.Кіліченко, В.Киричок, В.Мішеченко, О.Печерської та ін.

Формулювання цілей статті. Історіографія питання засвідчила, що заявлена нами проблематика актуальна, багатогранна й потребує подальшого вивчення. Тож мета статті полягає у розкритті педагогічного потенціалу української народної колискової пісні, обґрунтуванні її педагогічних можливостей та визначенні шляхів використання у навчально-виховному процесі сучасної початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Колискові пісні – “ліричні пісенні твори, які виконуються матір’ю (рідше батьком чи іншими членами родини) над колискою дитини для того, щоб її приспати” [6, 568]. З цим основним їх призначенням пов’язані *особливості поетики жанру*: композиційна простота; багатство лексики, символічна наповненість, м’якість, легкість мовної фрази; використання здрібніло-пестливих форм; багатство тропіки: порівняння, епітети, метафори, явища персоніфікації; одноманітний ритм; численні повтори, звертаннями до дитини, риторичні питання, діалоги, паралельні синтаксичні конструкції. Сюжетна та тематична різноманітність українських колискових вирізняється розмаїттям образів, почуттів, це справжня скарбниця пізнання навколишнього світу. Існує кілька груп основних тем колискових (класифікація Г.Довженок): пісні, де оповідається про саме немовля, його сон, забави тощо; пісні, пов’язані з почуттями та думками матері; остання група пісень знайомить маленьких слухачів з довкіллям, природою [4, 24]. Серед педагогічних функцій колискової дослідники виокремлюють практично-побутову, пізнавальну, емоційну, морально-етичну, естетичну, психотерапевтичну.

Аналіз чинних навчальних програм [7, 16] для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою (1-4 класи) засвідчує широкі можливості для творчого використання вчителем педагогічного потенціалу української колискової. Принагідно зауважимо, що шкільні програми та підручники для учнів 1-4 кл., на нашу думку, містять недостатньо текстів колискових пісень. Проаналізувавши зміст підручників “Буквар”, “Читанка”, “Рідна мова”, “Я і Україна”, “Природознавство”, “Основи здоров’я”, “Образотворче мистецтво”, “Математика”, “Музика”, ми з’ясували, що у багатьох з них використовуються фрагментарно, не використовуються (тільки називаються) і навіть зовсім відсутні твори цього особливого жанру фольклору. Наприклад, підручник “Читанка” (4 кл., Ч. І. – К., 2004) за ред. Савченко О. Я.: у короткому словничку читача на ст. 154 подається визначення: “колісанка – колискова пісня”, а в самому змісті ні текстів, ні уривків колискових пісень не наведено. Відсутні колискові пісні й у підручнику з музики для 3 кл. за ред. О.В. Лобової (К., 2004), “Образотворче мистецтво” для 2 кл. за ред. Л. Любарської, М. Резніченко (К., 2003), “Природознавство” для 1 кл. за ред. Т. Гільберт (К., 2012), “Основи здоров’я” для 4 кл. за ред. Н. Бібік, Т. Бойченко (К., 20011) та ін.

Важливою складовою загального змісту початкової освіти є курс української мови. Саме на уроках української мови вчитель може у повній мірі використати педагогічний потенціал усної народної творчості, підібрати той дидактичний матеріал, на основі якого матиме змогу

поглиблювати національні почуття, плекати любов до рідного слова, розвивати мовні навички. Зразки такого використання української народної коліскової знаходимо в підручнику для 2 класу “Рідна мова” за редакцією М.Білецької, М.Вашуленка (К., 2006): вправа № 147. У підручниках “Рідна мова” для третього (К., 2007) і для четвертого кл. (К., 2004) тексти українських народних колісанок, на жаль, відсутні. При вивченні розділу “Речення” (3 кл.) у темі “Розповідні, питальні і спонукальні речення. Окличні речення” учні повинні засвоїти головні критерії визначення речення, типи речень за метою висловлювання, - на нашу думку, при виконанні відповідних завдань (вправа № 94 на ст.46), доречним був би текст коліскової, яка містить спонукальні речення: “Котику маленький”. Вивчаючи частини мови (4 кл.), можна провести тематичний урок за текстами уснопоетичних творів, наприклад: “Ой люленьки-люлі,/ Налетіли сиві гулі./ Сіли на воротах/ В червоних чоботях./ Сіли та й раденькі,/ Що спить і не чує / Маленька дитинка/, Де гуля ночеє” [5, 87]. У поданому тесті учні можуть усно чи письмово вибрати дієслова, прикметники, іменники, визначити їх відмінок, особливу увагу звернути на називний, форми одними і множини. Вивчення теми “Прикметник” поглибили б тексти літературних коліскових (Лесі Українки “Місяць ясененький”, Анатолія Сухого “Спи, маленький козачок”, Миколи Сома “Заходить за хмари зоря-зоряниця”).

Як зазначають дослідники, використання українських народних колісанок на уроках при вивченні абетки створює позитивну емоційну атмосферу, активізує образне мислення, сприяє естетичному вихованню. Саме ці аспекти акцентовано у пробному підручнику для шкіл України з румунською мовою навчання “Буквар” С. Кричан (Буквар: пробний підручник для шкіл з румунською мовою навчання. – Чернівці, 2000), де представлені як українські народні коліскові пісні – “Котику сіренький”, так і літературні – “Сон” М. Бучка, “Сплять ліси і сплять річки” П. Амбросій. Заслуговує на увагу також підручник для 1 кл. загальноосвітніх навчальних закладів “Буквар” М.Д. Захарійчук, В.О. Науменко (К., 2012), – змістовний, гарно ілюстрований (“Моя родина”, “Як Івасик братика колисав” та ін.).

Дещо специфічним виглядає вивчення букв Аа та звуків [а] в підручнику “Буквар” для першого класу М. Вашуленка. Н. Скрипченко: на сторінці 21 зображено стоматологічний кабінет, лікаря і, відповідно, ті звуки, які викрикує дитина, сидячи у лікувальному кріслі [23, 21]. На цій же сторінці бачимо малюнок дівчинки, яка колише ляльку, виспівуючи ті ж звуки: А-а-а. На наш погляд, асоціативний ряд був би більш чітким, привабливим, гармонійним, емоційно врівноваженим, коли б акцент було зроблено на матері й дитинці, колісочці, казкових персонажах і відповідних текстах народних колісанок, як, наприклад, на ст.97 цього ж підручника. Для вивчення абетки можна підібрати не тільки народні коліскові, а й емоційно забарвлені поетичні тексти літературного походження, адаптовані до образного мислення першокласників, з відповідною ритмікою, лексикою і стилістикою. Наприклад, -

А... А... А-а-а!
А-а... А... А...
Ходить місяць і зоря
Через гори і моря, -
Це ж до нашої дитини
Ходять гості з України:

Ясен місяць і зоря
Через гори і моря...
Через гори і моря -
Ясен місяць і зоря...
А-а! А-а-а!
А... А... А...

(Іван Багряний. Коліскова)

Білий, білий кожушок
Вкрив зелений моріжок.
Білі луки і поля,
Люлі-люлі, спить земля.

Зоре, зіронько моя,
Засинай, прийшла пора, -
Нічка синім рукавом
Накрива наше вікно.

Є в пухнастого єнота
Непроста-проста робота:
Скласти сину коліскову,
Щоби ріс міцним, здоровим.

Їжачки заснули в лісі, -
Їх їжак ніжно колише,
Їм співає пречудово
Їжачиха коліскову.

На стареньку дулю
Почепимо люлю,
Спи, маленький, засинай,
Добру грушку не ламай.

Спить сіренький соловейко,
Він співати ще маленький.
А співає колискову
Йому Сон – дідусь старенький.

(Лариса Мафтин. Колискова абетка для маленького Володимира)

Для ознайомлення з новими звуками, буквами (наприклад, **-ц-**, **-ч-**) можуть бути використані такі колісанки, як “Пішла киця по водицю”, “Цить, дитинко, цить, не плач”, доречним буде також текст колискової для бабці “Ходить тиша в теплих капцях” Віри Багірової.

Поширені у більшості колискових казкові персонажі також дають широкі можливості для використання на уроках: творчі завдання, інсценізації, усні й письмові описи, змальовування, останнє стосується, зокрема, уроків образотворчого мистецтва, хоч у підручниках з образотворчого мистецтва для 1-4 кл. (авт. Любарська Л.М., – К., 2002-2003) колискові пісні практично не відображені. У процесі ж формування образного мислення школярів, як зазначають учителі-практики, важливо насамперед розширювати можливості образного сприйняття, розвивати в них уміння емоційно сприймати навколишній світ. Безперечно, що образна емоційність народних колискових якнайбільше сприятиме цьому процесу. В образотворчій діяльності молодших школярів вагоме місце займає анімалістична тематика: вони із задоволенням малюють диких звірів, птахів, персонажів дитячого фольклору, з цікавістю виконують ілюстрації до казок, дитячих пісень. Тож колискові пісні можуть урізноманітнити такі теми, як “Чарівний ліс уночі” (2 кл., с. 69), “Світ казок” (3 кл., с.70), малювання казкових персонажів (Сон, Дрімота, Сонки-Дрімки), птахів (сивий голубойко, гулі в червоних чоботях, гулі в червоному намисті; синиці – молодіці; сорока-білобока), тварин (котик-воркотик, кіт-баламут, кіт-помічник, киця-любуня), будиночка (хатинка біленька, хатинка чепуренька), рослин (червона калина, хрещатий барвіночок, зелений горішок), при створенні пейзажних замальовок: “Місяцю ясний, місяцю красний, / Виглянь в долину, / Хай спить дитина”, “Синій вечір до хати прилинув, зоряну хустку на вікна накинув”, “Місяць яснасенький промінь тихесенький кинув до нас...” тощо.

Особливе місце в навчальному процесі початкової школи відводиться математиці. Вона сприяє розвитку пізнавальних здібностей, вихованню кмітливості, спостережливості тощо. Як показує практика, значна частина дітей не може швидко навчитися рахувати, виконувати різноманітні математичні дії, проводити вимірювання. Першим помічником молодших школярів у засвоєнні математичних понять, виробленні математичних навичок і умінь також стане усна народна творчість. Так, при лічбі, вивченні чисел [2, 124] можна використати відому народну колискову Ой ти, коте рябку:

Ой ти, коте рябку,
Та вимети хатку.
А ти, коте сірий,
Та вимети сіни.
А ти, коте рудьку,
Та витопи грубку.
А ти, коте чорний,

Сідай в срібний човен,
Сідай в срібний човен,
Лови рибки повен.
Білий воркотину,
Поїдеш в долину,
В зелену долину, -
Забавлять дитину

Учням пропонуються такі завдання: Підрахуйте, скільки котиків згадується в тексті пісні? Якого кольору другий котик? Четвертий? Якщо чорний котик поїде ловити рибку, скільки котиків залишиться? А скільки котиків буде без білого, того, що поїде в долину забавлять дитину?

Метою музичної освіти в початковій школі, як зазначається у пояснювальній записці до програми, є формування основ музичної культури учнів як “важливої і невід’ємної частини їхньої духовної культури, комплексу ключових міжпредметних і предметних компетентностей у процесі сприймання й інтерпретації кращих зразків української та світової музичної культури, а також формування естетичного досвіду та емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва” [7, 213]. Аналіз підручників “Музика” для 1-4 кл. загальноосвітніх

навчальних закладів показує, що українська народна колискова могла б зайняти вагоміше місце у їх змістовому наповненні; більш повно цей жанр фольклору представлений тільки у підручнику для 4 кл., підручники для 1-3 кл. (авт. О.В. Лобова, -К.,2004) менш насичені цим матеріалом. Зважаючи на те, що в українській колисковій особливо поєднано лексику, ритміку й мелодику, на наш погляд, варто працювати не тільки з мелодією, а й із текстом цього самобутнього жанру фольклору. Наприклад, у 1 кл. при вивченні теми “Багатство музичної мови”, у 2 кл. колискові доцільно використати у темах: “Музика, яка не знала нот” (с.40-44), “Місячний кораблик” (с.64-65), “Які вони, звуки музики?” (с.66-69), “Чарівні барви музики” (с.122-125). Предметом уваги має стати не стільки сам музичний твір, скільки настрої, почуття, роздуми дітей, викликані його сприйняттям. Учні четвертого класу ознайомлюються з народною колисковою у темах “Країна співочих мелодій” (с.12-15), “Пісні рідного краю” (с.18-21), “Найперша пісня” (с.25-31). Розучування колискових вводить школярів у світ глибоких материнських почуттів, красу й гармонію українського світу, створює усі умови для якнайповнішого вияву особистих здібностей, естетичного виховання.

Багата і різноманітна спадщина народної педагогіки повинна бути врахована й у змісті шкільного українознавства (варіативна складова). Автори навчальної програми з українознавства для 1-4 кл. мету курсу визначають як “...ознайомлення учнів з матеріальними та духовними цінностями українського народу; вивчення особливостей українського довкілля, етносу, мови, культури, націє – та державотворення, української ментальності;... формування духовно багаті особистості з цілісним уявленням про світ, глибокими патріотичними почуттями та розвиненою національною самосвідомістю майбутнього громадянина України” [9, 38-39], тож змістове наповнення тематичних блоків, безперечно, поглибить дитячий фольклор, зокрема українська колискова. Саме на цьому аспекті наголошено авторами посібника для учнів 1-4 кл. “Українознавство”, де у розділі “Дитячий фольклор” [10, 99-123] подано доступне визначення поняття колискової, розкрито її жанрову специфіку, підібрані зразки як традиційних текстів найбільш поширених українських народних колискових пісень (“Ой ну люлі-люлі”, “Ой ходить сон коло вікон”, “Ой ну люлі, коточок”, “Ой спи, дитя, колишу тя”, “Ой ну котик, котинко” й ін.), так і невідомих широкому загалу (“Біжить зайчик-стрибунець”, “Та ходить сон по хаті”, “Баю-баю-баю”, “Колисочка хить-хить” й ін.). При вивченні тем (тематичні блоки “Я – українець”, “Моя родина, мій рід”, “Мій український народ”), спрямованих на розкриття унікальності, цінності та неповторності кожної української дитини, її взаємозв’язку з оточуючими людьми, природним простором, мовою, культурою свого народу слухним буде звернення до дитячого фольклору, української колискової не тільки народної, але й літературного походження.

Зауважимо, що, вивчення курсу українознавства у першому класі є підготовчим, базовим до сприйняття навчального матеріалу у наступних класах, тому програму для 1 кл. розширено тематичними блоками “Українська мова” і “Українська культура” [9, 4-5], всебічний розгляд яких має особливе значення для цілісного сприйняття образу України та українства, тож цілком вмотивовано автори серед вимог до рівня загальноосвітньої підготовки першокласників наголошують знання усної народної творчості, дитячого фольклору, українських колискових [9, 8]. Аналіз підручників, навчальних програм для 1-4 кл. сучасної початкової школи показав, що українська народна колискова має широкі можливості для творчого використання на уроках української мови, літературного читання, математики, природознавства, образотворчого мистецтва, музичного мистецтва та ін. Матеріал усної народної творчості сприяє оптимізації навчання, активізації мислительної діяльності учнів молодшого шкільного віку, глибшому пізнанню себе, свого роду, культури, народу.

Висновки. Якість процесу виховання й навчання нині залежить від переосмислення багатьох дидактичних і методичних аспектів. Використання фольклору у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи є необхідною складовою національного виховання, формування гармонійно розвиненої особистості. При цьому потрібно враховувати своєрідність дитячого фольклору, його регіональну специфіку.

Колискова пісня – особливе явище в пісенній творчості українського народу, вона – синкретичне мистецтво, що впливає перш за все на чуттєво-емоційну сферу, втілюючи суспільні цінності не в логічні схеми, а в художні образи. Як важливий елемент етнічної культури, вона виконує захисну, пізнавальну, виховну функції; виступає як необхідний складник соціалізації дитини, формування її ціннісних орієнтацій.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Проведене дослідження не претендує на вичерпне висвітлення проблеми. На нашу думку, належної уваги ще потребує жанрова специфіка, регіональні особливості педагогічного змісту та виховних аспектів, осмислення виховного потенціалу української народної колискової в контексті нових підходів у сфері освіти, аналіз педагогічних умов уведення до навчально-виховного процесу, можливостей творчого використання у педагогічній практиці сучасної початкової школи.

1. Бабич Н. Мовний дивосвіт української колискової / Надія Бабич // Буковинський журнал. – 1993. – № 31. – С. 167–174.

2. Богданович М. В. Математика: підручн. для 1 кл. загальноосвітн. навч. закл. / М. В. Богданович. – К.: Генеза, 2012. – 160 с.

3. Вашуленко М. С., Скрипченко Н. Ф. Буквар: підруч. для 1 кл. / М. С. Вашуленко, Н. Ф. Скрипченко. – К.: Освіта, 2001. – 143 с.

4. Дитячий фольклор / Упор., прим. Г. В. Довженок. – К.: Наукова думка, 1984. – 471 с.

5. Колискові та дитячі пісні // Українські народні пісні та думи. – К.: Знання, 1992. – С. 82–96.

6. Лановик М. Б., Лановик З. Б. Колискові пісні / М. Б. Лановик, З. Б. Лановик // Українська усна народна творчість: Підручн. – К.: Знання-Прес, 2001. – С. 567–573.

7. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою 1-4 класи. – К.: Видавничий дім “Освіта”, 2012. – 392 с.

8. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти / Олександра Яківна Савченко. – К.: СПД “Цудзиневич Т.І.”, 2007. – 204 с.

9. Українознавство. 1-4 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / Кононенко П. П., Присяжна Т. М. – К.: Українське агентство інформації та друку “Рада”, 2008. – 46 с.

10. Українознавство: Посібн. для учнів 1-4 кл. / Авт.-уклад. З. О. Сергійчук. К.: Генеза, 2002. – 240 с.

The article reveals the pedagogical potential of Ukrainian folk lullaby, outlines the possibilities of creative use in the educational process of a modern primary school.

Key words: content of education, primary school, folklore, Ukrainian lullaby, education, education.

УДК 373.2.015.31:57.081.1

ББК 74.100.5

Лариса Присяжнюк

ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНИХ ПРИКМЕТ В ОРГАНІЗАЦІЇ СЕЗОННИХ СПОСТЕРЕЖЕНЬ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗА ПРИРОДОЮ

У статті актуалізується проблема дієво-зацікавленого пізнання дошкільниками природного довкілля шляхом організації цілеспрямованих спостережень. Автором визначаються психолого-педагогічні основи організації сезонних спостережень дітей дошкільного віку, окреслюється їхній зміст. Обґрунтовується необхідність використання у цьому процесі народних прикмет, з'ясовуються особливості такого використання.

Ключові слова: спостереження за природою, сезонні спостереження, народні прикмети.

Модернізація сучасної дошкільної освіти, гуманізація її цілей та принципів, переорієнтація на розвиток особистості дитини як основний ресурс, що визначає поступальний рух суспільства [1, с. 4], спрямовують вихователя дошкільного навчального закладу на створення відповідного середовища, залучення в освітній процес спеціальних педагогічних механізмів, які б максимально сприяли цілісному і загальному розвитку дошкільника, формуванню особистісних цінностей як своєрідного внутрішнього стрижня, становленню індивідуальності дитини.

Одним із важливих завдань дошкільного періоду згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти визнано формування природничої освіченості дитини, а також розвиток її емоційно-ціннісного та відповідального екологічного ставлення до природного довкілля [1, с. 5]. Керуючись положеннями діяльнісного підходу, зауважимо, що реалізація означеного завдання буде якнайповнішою за умови, якщо пізнання природи базуватиметься на активності самої дитини, якщо вона виявлятиме дієво-зацікавлене ставлення по відношенню до неї.

У пізнанні дітьми природного довкілля особливе місце відведено спостереженню, яке забезпечує безпосередній контакт дітей з реальними об'єктами природи. Обґрунтовуючи значення спостережень у процесі пізнання дошкільником природного довкілля та вказуючи на їх важливість, С.Ніколаєва зазначає, що вони дозволяють пробудити почуття до природи, розвинути спостережливість, сенсорні відчуття і, завдяки їм, багате сприймання. Спостереження розширює кругозір дітей, збагачує їхнє мислення безліччю конкретних відомостей про таємниці життя в природі [5, с. 162]. Саме тому одним із провідних освітніх завдань дошкільної природничої освіти автори оновленої програми виховання і навчання дітей від двох до семи років "Дитина" вбачають у навчанні дітей спостерігати за природою [3, с. 27].

У системі спостережень дитини дошкільного віку за природою важливу роль відіграють сезонні спостереження, як такі, що найглибше розкривають взаємозв'язки і залежності в природі, тісно пов'язані із життям й мають чітко виражену практичну спрямованість. Спостерігаючи за сезонними явищами, за змінами, що відбуваються в природі, дитина робить висновок про те, що в ній – все взаємопов'язане, перебуває у цілісності.

Варто зауважити, що український народ має неоціненний досвід сезонних спостережень за природним довкіллям, який утілений у народних прикметах. А тому його використання допоможе збагатити спостереження дітей, зробити їх дієвими і цікавими. Недаремно вчені зауважують, що організація сезонних спостережень й вивчення тісно пов'язаних з ними народних прикмет – найбільш прийнятні для дошкільного навчального закладу форми природо-пізнавальної діяльності дитини. Вони ґрунтуються на самостійній дослідницькій роботі й завжди викликають у дітей помітну зацікавленість (О.Іванова, В.Михайленко). Втім, як показує практика, вихователі не завжди використовують багатющий потенціал цього виду діяльності, часто дитячі спостереження є формальними, неглибокими, а про народні прикметні діти навіть не чули.

На виняткову роль спостережень дитини дошкільного віку за довкіллям, в тому числі й природним, вказували багато дослідників. Зокрема, у численних психологічних дослідженнях (Л.Венгер, Л.Виготський, Г.Костюк, С.Рубінштейн та ін.) спостереження характеризується як результат осмисленого сприймання, в процесі якого відбувається розвиток мислительної діяльності дитини. Педагогічну цінність спостережень за навколишнім окреслили в своїх працях такі відомі педагоги, як Й.Герbart, Я.Коменський, М.Монтессорі, Й.Песталоцці, Ж.-Ж.Руссо, В.Сухомлинський, К.Ушинський, Ф.Фребель та ін. У дошкільній педагогіці спостереження як метод ознайомлення дітей з природою, накопичення екологічних знань та вмінь, формування гуманного ставлення до природи стало предметом вивчення Г.Васильєвої, Н.Гавриш, О.Іванової, Н.Коваль, Н.Лисенко, В.Михайленко, С.Ніколаєвої, З.Плохій, Г.Тарасенко, Є.Тихеєвої, П.Саморукової, Н.Яришевої та ін.

У сучасних педагогічних дослідженнях звернення до народних традицій пов'язане з розглядом проблеми використання ідей народної педагогіки в освіті. Необхідність побудови виховного процесу на основі традиційної звичаєвої культури та її ідеалів обґрунтована в працях багатьох науковців (М.Красовицький, В.Кузь, Г.Лозко, Ю.Руденко, З.Сергійчук, М.Стельмахович, Г.Тарасенко та ін.). Етнокультурні особливості національних традицій та їхній педагогічний потенціал досліджують А.Бойко, Н.Боярська, А.Марушкевич, Г.Назаренко та ін. Проблема використання українського народознавства в умовах дошкільних навчальних закладів опікуються А.Богущ, Н.Лисенко, Т.Науменко, О.Яницька та ін.

Таким чином, проблема організації сезонних спостережень дошкільників за природою з використанням народознавчого матеріалу частково розроблена й представлена в науково-педагогічній літературі. Втім відсутність спеціальних досліджень, де б вона знайшла

належне психолого-педагогічне обґрунтування, недостатній досвід її практичної реалізації спонукали нас до подальшої її розробки.

Метою нашої статті є з'ясування психолого-педагогічних основ організації сезонних спостережень дошкільників, а також особливостей використання народних прикмет у цьому процесі.

У психолого-педагогічній літературі спостереження характеризується у двох площинах: у психологічній та власне педагогічній. *З точки зору психології*, спостереження є складною психологічною діяльністю, в якій сприймання, мислення і мова поєднуються в єдиний і цілісний акт розумової роботи (Б.Ананьєв). Спостереження спирається на емоційно-вольові сторони особистості дитини. Так, А.Богуш та Н.Гавриш зауважують, що це вміння дитини вдивлятися у довкілля, бачити і помічати ознаки, властивості, виокремлювати в них суттєве, відзначати зміни, що відбуваються в довкіллі, встановлювати причини, доходити узагальнень, висновків [2, с. 150]. Спостереження визначається наявністю якостей, що зумовлюють його високу результативність: вміння зрозуміти пізнавальне завдання, прийняти план спостереження, відповідати на запитання дорослих, самостійно ставити короточасні цілі спостереження, використовувати засвоєні способи пізнання в нових умовах. Основним компонентом спостереження є сприймання, структурними одиницями якого виступають сенсорно-перцептивні дії та процеси, що забезпечують свідоме перетворення сенсорної інформації і сприяють побудові образу, адекватного предметному світу [6, с. 193].

У процесі індивідуального розвитку людини сприймання на кожному віковому етапі змінюється, набуваючи якісно нових властивостей. Численними психолого-педагогічними дослідженнями доведено, що оптимальною умовою формування в дошкільному віці цієї пізнавальної діяльності є спеціальна організація спостережень і цілеспрямоване керівництво ними зі сторони педагога. На думку С.Ніколаєвої, педагогічний процес, спрямований на формування спостереження, має забезпечити поступове накопичення і систематизацію знань, а також становлення все більш усвідомленого ставлення спостерігача до спостережуваного [5, с. 148].

Таким чином, спостереження як *цілісний педагогічний процес* є спільною інтелектуальною діяльністю вихователя і дітей, в якому розумові дії дорослого спрямовані на планування та організацію спостереження, на вирішення навчально-виховного завдання, а розумові зусилля дітей – на повноцінне сприйняття об'єкта, на пошук і отримання потрібної інформації. За такої схеми спільної інтелектуальної діяльності спостереження стає методом пізнання природи, за допомогою якого у дошкільників формується коло конкретних природничих знань про об'єкти спостереження і ставлення до них [5, с. 161].

Програмами навчання, виховання і розвитку дитини дошкільного віку ("Я у Світі", "Дитина", "Малятко" та ін.) передбачено систематичну організацію дитячих спостережень у природному довкіллі, спрямованих на ознайомлення з об'єктами живої (рослинами, тваринами, працею людей) і неживої (Сонцем, Місяцем, станом неба, повітрям та його рухом, хмарами, опадами, водою, ґрунтом, гірськими породами, корисними копалинами) природи, сезонними її змінами та явищами.

Взагалі, сезонним спостереженням за живою і неживою природою у дошкільному навчальному закладі відведене чільне місце. Так, систематично знайомити дітей із сезонними змінами в природі починають вже з раннього віку. У них формують уявлення про відмінні ознаки сезонів. Молодші дошкільники починають усвідомлювати окремі зв'язки між явищами природи: дме вітер – гойдаються дерева, світить сонце – стає тепло та ін. Дітей навчають спостерігати за об'єктами та явищами природи. При цьому перед ними ставиться завдання, пропонується план, якого слід дотримуватися. Під час спостереження вихователь навчає дітей обстежуваним діям. На цьому етапі дітей привчають розповідати про результати спостереження, формують емоційно-позитивне, бережливе ставлення до природи.

У середній групі уявлення дітей про ознаки і властивості природних об'єктів і явищ поглиблюються й конкретизуються. Діти продовжують навчатися спостерігати за природою в різноманітних її проявах. Втім ця діяльність у порівнянні з попереднім етапом

ускладнюється. Діти навчаються приймати цілі спостереження, оволодівають обстежуваними діями, намагаються порівнювати, розповідати про побачене, робити висновки.

У старшій групі на передній план висувається завдання формування у дітей знань про зв'язки і залежності, що існують в природі: про потреби рослин і тварин в залежності від умов проживання і станів, між окремими органами і їх функціями тощо. Діти дізнаються про стадії росту і розвитку рослин, про причини сезонних змін у природі, про деяку послідовність сезонних змін. Систематизація знань про сезони здійснюється на основі встановлення часових (що за чим відбувається) і причинно-наслідкових (від чого залежать ті чи інші явища) зв'язків. Важливо розвивати в дітей вміння спостерігати за змінами природних явищ, виховувати почуття відповідальності за природу.

У підготовчій до школи групі основним завданням є уточнення й розширення знань про закономірні зміни явищ неживої і живої природи, подальша їх систематизація та узагальнення. У дітей формують уявлення про зміну сезонів, про наростання чи зменшення тривалості дня і ночі, про зміни температури повітря, характер опадів тощо.

Отже, сезонні спостереження на різних вікових етапах охоплюють спостереження за зміною тривалості різних частин доби, температури повітря, появою опадів та їх видами. Основним змістом сезонних спостережень за живою природою є спостереження за ростом, розвитком, а також станами рослин і тварин. У процесі систематичних спостережень діти вчаться помічати певні моменти (фенофази) в житті спостережуваних об'єктів. Так, у дерев і кущів це буде початок сокоруху, набубнявіння бруньок, початок розпускання листя, поява бутонів, зацвітання, масове цвітіння, кінець цвітіння, початок дозрівання плодів і насіння, початок осіннього різнобарв'я, початок листопаду, повна зміна кольору листя, кінець листопаду.

Суттєву допомогу в організації сезонних спостережень дошкільників за природою може надати використання народних прикмет, в яких відображено досвід ведення спостережень нашими предками за природою з метою прогнозування погоди, сезонних явищ тощо. Знайомлячи дошкільників з народними прикметами, судженнями про природу, вихователь показує нерозривний зв'язок людини з навколишнім середовищем, з атмосферними явищами, світом живих барометрів – рослинами і тваринами. Адже, немає жодного об'єкта, явища в природі, які вислизнули б від допитливого погляду людини.

Фенологічні прогнози, а також пов'язані з ними народні прикмети дозволяють усвідомити причинно-наслідкові зв'язки в природі. Так, поява комах пов'язана з появою певних квітів, а приліт комахоїдних птахів – з появою комах. Такий тісний зв'язок у природі викликаний умовами життєдіяльності рослин і тварин, тими особливостями, які склалися протягом багатьох тисячоліть.

У дослідженні О.Іванової та В.Михайленко зроблена спроба класифікації народних прикмет за сезонами, прикметними днями, а також поведінкою тварин і рослин. Наведемо окремі з них.

Прогнози за сезонами

Взимку хурделиці – влітку негода.

Весна до Благовіщення – багато морозів попереду.

Пізня весна не обмане.

Якщо взимку сухо та холодно – літо буде сухим і жарким.

Якщо березень в січні – бійся січня в березні.

Грім у березні – до родючості.

Травень холодний – рік хлібородний.

Прогнози за прикметними днями

Сніг на Тетяну (25 січня) – літо дощове, сонячно – до раннього прильоту птахів.

Яке Стрітіння (15 лютого), така й весна буде.

Якщо курочка на Явдоху (14 березня) нап'ється, то в травні вівця напасеться.

Благовіщення (7 квітня) – птиць на волю відпущення.

Якщо дощ в Петрів день (12 липня) – сінокіс буде мокрий.

Який другий Спас (19 серпня) – такий і січень.

Прогнози за рослинами

Нагідки розвернули віночки вранці – очікується ясна погода, після опівдня – дощ, гроза.
Кульбаба стискає свою кулю – бути дощеві.

Перед дощем фіалка згинає стеблинку, жимолость – обліплена комахами.

В'юнок закриває свій віночок перед дощем, а напередодні сонячного дня обов'язково розкриває його навіть у похмуру погоду.

Конюшина згортається, а квіти рожі поникають – до дощу.

Конюшина зближує листочки й нахиляється – перед негодою.

Листки папороті-орляка закручуються донизу – до теплої, сухої погоди, розправляються – перед негодою.

На бурю сосна дзенькає, а дуб – стогне.

Прогнози за поведінкою тварин

Багато хрущів навесні – до посухи.

Якщо пізньою осінню комарі вилітають на сонечко – зима м'яка.

Голосно сюрчать коники – у найближчу добу гарна погода.

Павук сидить нерухомо в центрі павутини – до негоди, ховається в куті – до дощу.

Квочка саджає курчат під себе – до негоди.

Кури не ховаються від дощу, то він буде несильним і недовгим.

Горобці купаються в пилюці – до дощу.

Ворона каркає влітку – до дощ, узимку до заметілі.

Собака катається по снігу – до непогоди.

Собака лежить, згорнувшись калачиком – до холоду.

Кішка лиже хвіст – до негоди, розтягується на підлозі – до тепла.

Чітких методичних рекомендацій щодо організації сезонних спостережень з використанням народних прикмет не існує. Методисти радять включати їх в загальну структуру спостереження як засіб активізації пізнавальної діяльності дошкільників, розвитку в них пізнавального інтересу до об'єкту спостереження. О.Іванова зауважує, що до будь-яких прикмет потрібно ставитися творчо, а не догматично, їх потрібно вивчати, а не використовувати, як інструкцію [4, с. 16].

Наведемо для прикладу розробку спостереження для дітей середньої групи, тема якого – **“Сріблясте мереживо осені”**. Об'єктом спостереження є павуки та їхнє павутиння. Зміст спостереження: зовнішні ознаки павуків, характер їхньої поведінки, місце перебування; зовнішній вигляд павутини.

Вихователь. У теплі, погожі дні ранньої осені на луках та лісових галявинах трава ніби вкривається сріблястою сіткою павутини, а якщо подивитися вгору, то на тлі яскраво-блакитного неба можна побачити тоненькі ниточки. Придивіться, будь ласка, звідкіля вони беруться? (*Відповіді дітей*)

Так, це павучки обирають для себе домівку. Вони шукають місце на височині, підіймають кінець черевця та випускають нитку павутини. Струмień теплого повітря підхоплює доволі довгу нитку й відносить павучка. Після приземлення павук ховається під листя або суху траву й засинає там до весни.

Вихователь. Малята, давайте відшукаємо павучка. Погляньте на нього: який він маленький. Що в нього є особливого?

Діти. Він має багато довгих лап, у нього є голівка і черевце.

Вихователь. А тепер погляньте на його павутинку. Зверніть увагу, як майстерно вона сплетена! Складається враження, що це якась невідома майстриня сплела тоненьке мереживо. Через те люди і називають павутиння в цю пору року осіннім мереживом.

Вихователь. Діти, зверніть увагу, як поводить себе павук: він сидить нерухомо, чи рухається? (*Відповіді дітей*) Де саме на павутинні перебуває павучок? (*Відповіді дітей*)

Вихователь. Наш український народ дуже спостережливий. Люди помітили, що від того, як поведуть себе тварини, залежатиме погода. Так, у народі кажуть: павук сидить нерухомо в центрі павутини – до негоди, ховається в куті – до дощу. Тож на вашу думку, яка

погода нас очікує найближчим часом? (*Діти висловлюють свої припущення*) Після обіду, малята, у нас буде змога побачити, чи виправдалися ваші припущення.

Вихователь. Діти, павуки не лише плетуть красиві павутинки, вони ще дуже корисні. А хто знає, яку користь приносять ці тваринки? (*Відповіді дітей*) Так, вони поїдають шкідливих комах. Пам'ятаєте казку про Муху-Цокотуху? Кого спіймав павук до своєї павутини? (*Діти відповідають*)

Вихователь. Отож, малята, подякуймо нашому павучкові за цікаве спостереження. Не будемо йому заважати. Нехай готується до зими.

Таким чином, сказане дозволяє зробити **висновок** про необхідність посилення в дошкільних навчальних закладах практичної спрямованості освітнього процесу з ознайомлення дітей з природою. Цьому якнайліпше сприяють систематичні сезонні спостереження дітей за природою. Організовані на народознавчій основі з використанням народних прикмет в найближчому природному довкіллі, вони поступово розкривають перед дитиною таємниці природи, малюк дізнається про те, що в природі все взаємопов'язане, перебуває в тісному взаємозв'язку. До того ж такі спостереження сприяють формуванню стійкого пізнавального інтересу до вивчення природи. Істинність прогнозів, зроблених спостерігачем, збуджує інтерес, вселяє в нього впевненість у результатах власних спостережень, формує самоконтроль.

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4–19.

2. Богущ А. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник для ВНЗ / А. Богущ, Н. Гавриш. – К. : Слово, 2008. – 408 с.

3. Дитина : програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / Г. В. Беленька, Е. В. Белкіна, О. Л. Богініч та ін. – 3-є вид., доопрац. та доповн. – К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2012. – 492 с.

4. Иванова А. И. Сезонные наблюдения в детском саду : методическое пособие / А. И. Иванова, В. Я. Михайленко. – М. : Сфера, 2010. – 80 с.

5. Николаева С. Н. Теория и методика экологического образования детей : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С. Н. Николаева. – М. : Академия, 2002. – 336 с.

6. Павелків Р. В. Дитяча психологія : навч. посіб. / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – К. : Академвидав, 2008. – 432 с.

The article is updated, the problem of efficiently interested preschoolers learning environment through the organization of targeted observations. The author found out the psychological and pedagogical basis for the organization of seasonal observations of preschool children is determined by their content. The necessity to use in this process people signs and clarified features such use.

Key words: observation of nature, seasonal observations, popular superstitions.

УДК 372.4:005.22.001.76(045)

ББК 74.1

Надія Фроленкова

МОДЕРНІЗАЦІЯ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗМІСТУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

У статті здійснено аналіз проблем та перспектив модернізації науково-методичного забезпечення змісту дошкільної освіти в світлі сучасних освітніх процесів. Окреслено її значення як одного з факторів реформування змісту дошкільної ланки, де відбуваються зміни освітніх парадигм і створення відповідних їм систем, що в свою чергу впливають на освітню систему в цілому.

Ключові слова: модернізація змісту дошкільної освіти, реформування системи освіти, науково-методичне забезпечення.

Постановка проблеми. Становлення України як демократичної держави, входження її в єдиний європейський простір зумовлюють прогресивні зміни у стратегії розвитку національної системи дошкільної освіти. В оновленому Базовому компоненті дошкільної освіти наголошено, що в умовах глобалізаційних змін на часі модернізація змісту дошкільної освіти, гуманізація її цілей та принципів, переорієнтація на розвиток особистості дитини як основний ресурс, що визначає поступальний рух суспільства [2, с. 4].

Модернізація дошкільної освіти в Україні – складова процесу оновлення світових та європейських освітніх систем. Необхідність модернізації її змісту зумовлюється реформуванням галузі згідно з правовим її підґрунтям – закон України “Про освіту” “Про дошкільну освіту” та “Про охорону дитинства” із внесенням відповідних змін, тенденціями розвитку цивілізації в нову епоху. У коментарі до Базового компонента дошкільної освіти зазначено, модернізувати зміст дошкільної освіти – означає вдосконалити його, змінивши відповідно до вимог часу, не зачіпаючи основ, сталих і таких, що не виправдали положень, збагативши їх новими, прогресивними ідеями [7, с. 12].

Стратегія розбудови дошкільної освітньої системи в частині осучаснення її змісту передбачена державними документами, зокрема Державною цільовою програмою розвитку дошкільної освіти до 2017 року, Концепцією розвитку дошкільної освіти на 2010-2016 рр., Резолюцією I Всеукраїнського з’їзду педагогічних працівників дошкільної освіти (5 листопада 2010 р.).

Ключовими документами, що визначають оновлений зміст дошкільної освіти є Базовий компонент дошкільної освіти та Державна базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі”, які відповідають сучасним тенденціям (ґрунтуються на компетентнісній парадигмі, дозволяють реалізувати цілісний підхід до розвитку дитини) і підготовлені згідно з досягненнями провідних науковців у галузі дошкільної освіти [1].

В умовах реформування вітчизняної системи освіти, пошуку шляхів і засобів її оновлення нормативні акти, що розробляються на державному рівні, відіграють для освітніх закладів, педагогічних працівників і науковців роль ідеологічного орієнтиру і правової рамки, яка визначає і конкретизує межі їх дій. На думку К. Крутій, процес реформування освіти слід вважати стратегією, в якій пов’язані воедино політика, економіка, культура і соціальне життя окремого індивіда. Вивчення реформ, які проводилися в освіті взагалі, і в дошкільній зокрема, робить нагальним питання, що торкаються як позитивних перетворень, напрацювань, проривів, так і невдач, повторів і розривів у відносинах як між різними структурами освіти, так і всередині конкретної підструктури [9].

Аналіз наукових досліджень. Над модернізацією науково-методичного забезпечення змісту дошкільної освіти на сучасному етапі працює плеяда науковців, фахівців-теоретиків, педагогів-практиків – Н. Баглаєва, Г. Беленька, А. Богуш, О. Богініч, Н. Гавриш, Н. Денисенко, О. Долинка, Т. Ільченко, О. Кононко, К. Крутій, В. Кузьменко, Н. Лисенко, Г. Лисенко, М. Машовець, О. Низковська, Т. Панасюк, Т. Піроженко, З. Плохій, Т. Поніманська, О. Проскура, О. Сідельнікова, Г. Раратюк, Г. Тарасенко, О. Терещенко, О. Хорошковська, А. Шевчук, Л. Якименко та ін.

Формулювання цілей статті. Здійснити аналіз проблем та перспектив модернізації науково-методичного забезпечення змісту дошкільної освіти в світлі сучасних освітніх процесів.

Виклад основного матеріалу. Зміни, що відбуваються в національній системі освіти взагалі, дошкільній як її першій ланці зокрема, знаходять своє відображення та регулюються відповідними законодавчими документами. Вони визначають основні тенденції розвитку дошкільної освіти, відповідність змін, що відбуваються, світовим тенденціям; розкривають організаційно-змістові характеристики оновлення дошкільної освіти на сучасному етапі; об’єктивують існуючі проблеми та шляхи їх розв’язання; указують на закономірності й принципи, що мають консолідувати освітній простір України [8, с. 2].

На початку 1990 років відбулось оновлення системи дошкільного виховання в межах реформування всієї загальної освітньої системи України. В цей період було прийнято низку важливих державних документів: у 1993 р. Державну національну програму “Освіта”

(Україна XXI століття), у 1994 р. “Концепцію національного виховання”, а у 1996 р. Закон “Про освіту”. Дані стратегічні документи були прийняті у зв’язку з невідповідністю наявної системи освіти України тим вимогам, які постали перед нею зі здобуттям незалежності, в умовах розбудови української державності, культурного та духовного відродження українського народу.

Здійснення докорінних трансформаційних змін у суспільстві вимагало перегляду всіх освітньо-виховних проектів і програм, які б корелювалися з новими завданнями Уряду, перспективами, можливостями, що постали перед новою державою. Насамперед було скасовано Типову програму (1986 р.), за якою працювали дошкільні заклади, і в 1991 р. була рекомендована Міністерством освіти програма “Малює” за редакцією З. Плохій. Друге видання цієї програми було здійснене в 1999 році з незначними змінами, оскільки програма користувалась великим запитом у практиків. У 1991 році було оприлюднено й другу програму, що була складена на замовлення з подвійною назвою “Дитина в дошкільні роки” (Керівництво для вихователів дитячих садків та батьків) видана в Запоріжжі у трьох частинах. Відзначимо, що в 2000 році було суттєво доопрацьовано програму “Дитина в дошкільні роки” (Програма розвитку, навчання та виховання) за науковою редакцією К. Крутій. Зазначимо, що в другій половині 90-х років XX ст., було підготовлено чимало тематичних авторських програм майже з кожного змістового розділу загальнопедагогічних програм.

Початок нового століття ознаменувався тим, що освіту охопила світова криза, пов’язана з невідповідністю змісту, форм, методів навчання й виховання дітей вимогам інформаційного суспільства.

У доповіді в 2000 році Міністр освіти В. Кремень зазначав, що вступивши на шлях динамічної модернізації, система освіти України спрямована на осучаснення освітньої діяльності. Дошкільні заклади повинні перейти від суто навчальної функції до комплексного розвитку особистості, виступаючи не лише закладом підготовки до школи (навчати дітей читати, писати, рахувати тощо), а й здійснювати системний підхід до розвитку дитини, ураховуючи її вікові особливості [5, с. 4].

Так, у жовтні 2001 року відбувся 2-й Всеукраїнський з’їзд працівників освіти, на якому було підведено підсумки виконання програми “Освіта”, де вказувалось на те, що вона свої функції виконала. На цьому ж з’їзді було обговорено Національну доктрину розвитку освіти України у XXI столітті й прийнято у грудні 2001 року.

У Національній доктрині було представлено результати виконання Державної програми “Освіта” (розроблено державний стандарт школи, дошкільної галузі, позашкільної); прийнято Закон “Про освіту” (дошкільну, позашкільну, технічну, вищу та ін.); визначено основні напрями модернізації освіти. О. Савченко підкреслює, що станом на 2001 рік саме Доктрина є тим основним документом, який окреслює перспективи розвитку науки та освіти в Україні [10, с. 1].

За роки незалежності нашої держави в галузі дошкільної освіти вагомим є доробок у законодавчо-нормативній базі функціонування освіти в нових умовах. Так, у квітні 1998 року було затверджено “Базовий компонент дошкільної освіти”, у липні 2001 року підписано Закон “Про дошкільну освіту”, а у 2003 році – затверджено “Положення про дошкільний навчальний заклад”, окресливши, таким чином, правове законодавчо-нормативне поле для освітньої галузі.

Продовжуючи працювати над розвитком змісту дошкільної освіти, колективом науковців під керівництвом О. Проскури, Л. Кочиної, В. Кузьменко у 2003 році було опубліковано новий варіант програми виховання і навчання дітей від 3 до 7 років “Дитина”. Внесені у програму доповнення пов’язані з вимогами Базового компонента дошкільної освіти.

Наступним кроком у науково-методичному наповненні змісту дошкільної освіти стала програма “Дитина в дошкільні роки”, видана у 2004 році під науковим керівництвом К. Крутій, яка стала програмою нового типу. Вона зорієнтована на цінності та інтереси дитини, врахування вікових можливостей, на збереження дитячої субкультури, на збагачення, ампліфікацію дитячого розвитку, взаємозв’язок усіх сторін життя малюка, а в 2011 році програму осучаснено та перевидано. 2004 року виходить програма з розвитку мовлення дітей

“Мовленнєвий компонент дошкільної освіти”, що охоплює як функціональну, так і змістову сторони оволодіння мовою. Даний навчально-методичний посібник представлений А. Богуш і ґрунтувався на “Витоках мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку” 1997 та 1999 рр.

Професором А. Богуш у 2006 році було складено програму ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з довкіллям “Моє довкілля” відповідно до змісту Базового компонента дошкільної освіти – змісту державного стандарту освіченості випускника ДНЗ. Програма базується на матеріалах програм “Малятко”, “Мовленнєвий компонент дошкільної освіти”, “Українське народознавство в дошкільному закладі”.

Модернізацію науково-методичного забезпечення змісту дошкільної освіти продовжено із затвердженням у 2009 році Державної базової програми “Я у Світі” під науковим керівництвом О. Кононко, як основної в освітній роботі дошкільних навчальних закладів.

Відзначимо, що суттєві зміни відбулися в системі дошкільної освіти в 2010 році. Після публікації критичних матеріалів і звернення у пресі науковців до Міністерства освіти і Кабінету Міністрів Освіти щодо змісту Базової програми “Я у світі” та некоректності вживання терміну “Державна” 6 липня 2010 р. було прийнято Закон України “Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти”, яким передбачено обов’язковість здобуття дошкільної освіти дітьми п’ятирічного віку. 5 листопада 2010 року відбулась значна подія в системі дошкільної освіти – перший Всеукраїнський з’їзд працівників дошкільної галузі освіти, на якому було прийнято Державну цільову програму розвитку освіти на період до 2017 р. і Програму розвитку дітей старшого дошкільного віку “Впевнений старт”.

У Державній цільовій програмі розвитку дошкільної освіти на період до 2017 р. зазначено, що наявна мережа дошкільних навчальних закладів не повною мірою задовольняє освітні потреби населення. Лише 56 % загальної кількості дітей відповідного віку відвідують дошкільні навчальні заклади, з перевантаженими дітьми групами. 93,5 % від загальної кількості дітей п’ятирічного віку охоплено дошкільною освітою, що не забезпечує створення рівних умов для подальшого навчання у школі та суперечить вимогам законодавства [4].

Для реалізації цільової програми передбачається запровадження різних форм охоплення дітей дошкільною освітою, зокрема, через організацію груп повного або короткочасного перебування в дошкільних навчальних закладах різних типів і форм власності, з різним режимом роботи, в тому числі сезонним, а також груп підготовки дітей до школи при загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладах, соціально-педагогічного патронату. Отож, програма розвитку дошкільної освіти спрямована на реалізацію Закону України “Про дошкільну освіту”.

Звертаючись до проекту Концепції розвитку дошкільної освіти на 2010-2016 рр., слід зазначити її значущість і актуальність як нормативного документа, що визначає найближчі перспективи розвитку вихідної ланки вітчизняної системи освіти. На думку Е. Карпової вкрай важливо, що в цьому документі наголошується на визнанні державою пріоритетної ролі дошкільної освіти у вихованні нового покоління незалежної України, громадян суспільства ХХІ ст. [6].

У проекті Концепції розвитку дошкільної освіти на період до 2016 рр. сказано, що ХХІ століття висуває нові вимоги до цілей, завдань, структури та змісту дошкільної освіти України та охарактеризовує глобалізаційні процеси, зміни світоглядної позиції та ціннісних орієнтацій, прагнення нашої країни інтегруватися до європейського простору [8, с. 1].

Наступним щаблем до модернізації змісту дошкільної освіти стала підготовка Базового компонента дошкільної освіти в Україні, оскільки виникла необхідність його осучаснення у зв’язку з досягненнями провідних науковців у галузі дошкільної освіти.

Так, у 2012 році під науковим керівництвом А. Богуш було підготовлено нову редакцію нормативного документа відповідно до освітніх вимог сьогодення. Науковець зазначає, що метою нової редакції БКДО виступило на основі узагальнення наукових досягнень учених і передового досвіду дошкільної практики насамперед уникнути перевантаження дитини складними для її віку, частковими й випадковими знаннями і водночас забезпечити кожній

дитині достатній рівень розвитку і соціальної адаптації до нового статусу – учня початкової школи. До розробки нової редакції БКДО було залучено широкий загал практиків і провідних науковців [3].

Базовий компонент дошкільної освіти – це Державний стандарт дошкільної освіти України, який реалізується програмами та навчально-методичним забезпеченням, що затверджуються Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України. В ньому зведено норми і положення, що визначають державні вимоги до рівня освіченості, розвиненості та вихованості дитини 6 (7) років; сумарний кінцевий показник набутих компетенцій випускником дошкільного навчального закладу перед вступом його до школи [2, с. 5].

Висновки. З огляду на зазначені документи пріоритетами модернізації змісту дошкільної освіти є: реалізація оновленого Державного стандарту дошкільної освіти України, Державної цільової програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року, забезпечення якості, доступності дошкільної освіти, продовження пошуку варіативних форм здобуття освіти дітьми дошкільного віку, обов'язкова дошкільна освіта п'ятирічок, посилення уваги до дітей з особливими освітніми потребами; інклюзивне навчання, становлення системи моніторингу якості дошкільної освіти.

Нинішню ситуацію в дошкільній освіті України можна визначити як стадію між старою системою цінностей, установок, звичок і новою, що лише виформовується і спрямовується на забезпечення оптимальних умов виховання і навчання особистості, яка розвивається.

1. Артемчук Н. М. Модернізація змісту дошкільної освіти [Електронний ресурс] / Н. М. Артемчук – Режим доступу: // <http://bilogiyamk.3dn.ru/forum/7-6-1>. – Загол. з екрану.

2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) / Наук. кер. А. М. Богущ. – К.: Ред. журн. “Вихователь-методист дошкільного закладу”, 2012. – 30 с.

3. Богущ А. М. Наступність та перспективність державних стандартів початкової та дошкільної освіти [Електронний ресурс] / А. М. Богущ. – Режим доступу: // <http://www.ird.npu.edu.ua/files/bogush.pdf>. – Загол. з екрану.

4. Державна цільова соціальна програма розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року [Електронний ресурс] – Режим доступу: // http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP110629.html. – Загол. з екрану.

5. З доповіді Міністра Кременя В. Г. / В. Г. Кремень // Дошкільне виховання. – К., 2000. – № 9. – С. 4.

6. Карпова Е. Е. “Громадське обговорення” Базового компонента дошкільної освіти в Україні [Електронний ресурс] / Е. Е. Карпова – Режим доступу: // <http://www.ukrdeti.com/obgovor/ob3.html>. – Загол. з екрану.

7. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: наук.-метод. посіб. / Наук. ред. О. Л. Кононко. – К.: Ред. журн. “Дошкільне виховання”, 2003. – С. 12–13.

8. Концепція розвитку дошкільної освіти на 2010-2016 рр. (Проект) [Електронний ресурс] – Режим доступу: // http://www.mon.gov.ua/proekt_koncepcii_rozvytku_doshkilnoyi_osvity_Ukrainy_2010-2016. – Загол. з екрану.

9. Крутий К. Л. Реформування, модернізація і парадигми дошкільної освіти в Україні: міф, реальність чи об'єктивна необхідність? [Електронний ресурс] / К. Л. Крутий – Режим доступу: // <http://www.ird.npu.edu.ua/files/1234.pdf>. – Загол. з екрану.

10. Савченко О. Я. Освіта повинна бути не тільки доступною, а й якісною / О. Я. Савченко // Початкова освіта. – 2001. – № 10. – С. 1.

The paper analyzes the problems and prospects of modernization of scientific methods of content pre-school education in the light of modern educational processes. Outlined its importance as one of the factors of pre-reform level content, which is changing educational paradigms and create the corresponding systems, which in turn affect the educational system as a whole.

Key words: modernization of the content of pre-school education, reforming education, scientific and methodological support.

З М І С Т

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Оксана Ворощук. <i>Формування національної самоідентичності української молоді: діяльність “Марійської Дружини”</i>	3
Неллі Лисенко. Концептуальні підходи до моделювання етноідентифікаційних процесів у сучасному освітньому просторі	7
Людмила Машикіна. Педагогіка С. Френе в умовах полікультурного освітнього простору.....	13
Ірина Рудницька-Юрійчук. Українські дошкільні дні – один із основних напрямів діяльності світової ради дошкілля у США і Канаді	17

ВИЩА ШКОЛА

Лариса Зданевич. Особливості підготовки майбутніх вихователів до роботи з дітьми у дошкільних закладах Японії.....	23
Тетяна Коваль. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до використання музичного фольклору в навчально-виховному процесі початкової школи.....	27
Марія Олійник, Інна Перепелюк. Формування національної ідентичності студентів.....	33
Світлана Пірошенко, Вікторія Шиманська. Полікультурна компетентність майбутнього вчителя як стандарт сучасної освіти	38
Леоніда Пісоцька. Формування толерантності майбутніх педагогів як педагогічна проблема	42
Вікторія Розгон. Використання змісту періодичної преси в процесі підготовки педагогів до роботи з дітьми у закладах дошкільної освіти	46
Надія Труш. Підготовка майбутніх вихователів ДНЗ до валеологічного виховання дітей дошкільного віку засобами етнопедагогіки	50

ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ

<i>Ганна Беспалько.</i> Формування етнічної ідентичності у лемківській сім'ї.....	54
<i>Ельвіра Заредінова.</i> Функціональна модель формування полікультурної компетенції учнів: сучасний аспект	58
<i>Петро Кендзьор.</i> До проблеми формування ідентичності особистості в умовах полікультурного суспільства	64
<i>Лілія Кобилянська.</i> Полікультурне виховання дитини дошкільного віку як актуальний напрям діяльності сучасного гувернера	69
<i>Олена Колосова.</i> Форми взаємодії дошкільного закладу з сім'єю у контексті формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку	73
<i>Марія Комісарик, Галина Чуйко, Людмила Цихоцька.</i> Психолого-педагогічні передумови соціокультурного виховання дітей засобами фольклору	77
<i>Галина Лемко.</i> Педагогічні умови організації дозвілля підлітків на засадах української народної педагогіки	82
<i>Катерина Лисенко-Гелемб'юк.</i> Етнічна ідентифікація у системі чинників особистісного формування школяра	87
<i>Ольга Максимович.</i> Формування духовної культури студентської молоді в процесі соціалізації	91
<i>Тетяна Мочан.</i> Особливості виховання дітей та молоді в умовах полікультурного середовища Закарпаття	96
<i>Оксана Нич.</i> Педагогічний всеобуч батьків - основа сімейного виховання дітей в українській діаспорі США (50 рр. ХХ ст. – початок ХХІ ст.)	100
<i>Ірина Слоневська.</i> У пошуках національної ідентичності: аксіологічний потенціал українського народного мистецтва	102
<i>Артем Тіняков.</i> Бесіди-дискусії у вихованні моральних якостей в процесі занять спортом 15–17-річних юнаків	106
<i>Людмила Шелестова.</i> Формування етнічної картини світу зростаючої особистості: проблеми теорії.....	111
<i>Збігнєв Верра.</i> Сім'я, школа і церква у формуванні соціальних установок молоді: виховання громадянського суспільства	117

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

<i>Галина Борин.</i> Забезпечення наступності в діяльності ДНЗ та початкової школи.....	124
<i>Катерина Балаєва.</i> Використання музейно-педагогічної технології в роботі з дітьми дошкільного віку.....	128
<i>Ольга Грошовенко.</i> Використання етнокультурного потенціалу в процесі викладання курсу природознавства	133
<i>Олександра Лисенко.</i> Міфологія – підґрунтя етносвітогляду.....	138
<i>Лариса Мафтин.</i> Колискова як складова змісту освіти сучасної	

початкової школи	146
Лариса Присяжнюк. Використання народних прикмет в організації сезонних спостережень дошкільників за природою.....	151
Надія Фроленкова. Модернізація науково-методичного забезпечення змісту дошкільної освіти на сучасному етапі	156

CONTENTS

THE HISTORY OF PEDAGOGICS

Oksana Voroschuk. <i>Forming of national to the uniqueness of the Ukrainian young people in “Mariyskiy wife”</i>	3
Nelly Lysenko. The conceptual approaches to modeling etnoidentificative process in modern educational space	7
Liudmyla Mashkina. Pedagogics of S.Frene under the Conditions of Semicultural Educational Space	13
Iryna Rudnytska-Yuriychuk. Ukrainian Preschool Days – one of the main activities of the World Council of Kindergarten in the United States and Canada	17

HIGHER SCHOOL

Larisa Zdanevych. Peculiarities of Preparation of the Future Educators of Pre-School Establishments in Japan to the Work with Children	23
Tatyana Koval. Teaching methods of training teachers for a musical folklore in the educational process primary school	27
Maria Oliynyk, Inna Perepeliuk. <i>Formation at the students of ethnic self-consciousness: theoretical aspect</i>	33
Svitlana Piroshenko, Victoria Shymanska. Multicultural competence of future teacher as standard of modern education	38
Leonida Pisotska. Future pedagogues’ tolerance formation as a pedagogical problem	42
Victoria Rozgon. Use of the content periodical press during preparation teachers to work with children in pre-school educational institution	46
Nadiya Trush. The future pei educators’ training to valeological education of preschool age children by facilities of ethnopedagogics	50

THE THEORY OF UPBRINGING

Hanna Bespalko. Formation of ethnic identity in the Lemko family	54
Elvira Zaredinova. Functional model of forming of polycultural competence of students : modern aspect	58
Petro Kendzior. To problem of personal identity formation in the conditions Of policultural society	64
Liliya Kobylanska. Multicultural training school age child how to actual direction of contemporary tutor	69
Olena Kolosova. Forms of interaction with family kindergartens in the context of social competence preschool children	73
Mariya Komisaryk, Galina Chuyko, Lyudmila Tsyhotska. Psychological and pedagogical background of socio-cultural parenting means folklore	77
Halyna Lemko. Pedagogical terms of organization of leisure of teenagers on principles of ukrainian folk pedagogics	82
Kateryna Lysenko-Helembiuk. Ethnic authentication in the system of factors of the pupil's personality forming	87
Olga Maksimovich. Formation of spiritual culture in students in the socialization process	91
Tetyana Mochan. Features education of children and youth in multicultural environment Transcarpathia	96
Oksana Nych. Parents' pedagogical education is the main principle of children's family upbringing in the Ukrainian Diaspora of the U.S.A. (50's of the 20 th century – beginning of the 21 st century)	100
Iryna Slonevska. In the searches of national identity: axiological potential of the Ukrainian folk art	102
Artem Tinyakov. Talks-discussions in the education of the moral qualities of the youths of 15-17 years in sports	106
Liudmyla Shelestova. Formation the ethnic picture of the world of the younger person: problems of theory	111
Zbigniew Werra. Family, school, church in formation of social installations of young people, upbringing of public society	117

THE THEORY OF EDUCATION

Galina Boryn. Providing the continuity of pei and primary schools	124
Katherine Balayeva. Use museum-pedagogical technologies self-identity in the formation of a national school age children	128
Olga Hroshovenko. USE ethno-cultural potential in the process of teaching Natural	133
Olexandra Lysenko. Mythology is a foundation of ethnic world view	138
Larisa Maftyn. Lullaby as part of educational content the modern elementary school	146
Larisa Prisyazhnyuk. Use of the organization people signs watching season preschoolers for nature	151
Nadiya Frolenkova. Modernization of scientific methods of content pre-school education at this stage	156

Вимоги

до подання статей у Вісниках Прикарпатського національного університету, журналах, збірниках наукових праць, матеріалах конференцій

1. Обсяг оригінальної статті – 6–12 сторінок тексту, оглядових – до 12 сторінок, коротких повідомлень – до 3 сторінок.

2. Статті подаються у форматі Microsoft Word. Назва файлу латинськими буквами повинна відповідати прізвищу першого автора. Увесь матеріал статті повинен міститись в одному файлі.

3. Текст статті повинен бути набраним через 1,5 інтервалу, шрифт “Times New Roman Cyr”, кегль 14. Поля: верхнє, нижнє, ліве – 2,5 см, праве – 1,5 см (30 рядків по 60–64 символи).

4. Малюнки повинні подаватись в окремих файлах у форматі *.tif, *.eps, Corel Draw або Adobe Photo Shop.

5. Таблиці мають мати вертикальну орієнтацію і мають бути побудовані за допомогою майстра таблиць редактора Microsoft Word. Формули підготовлені в редакторі формул MS Equation. Статті, що містять значну кількість формул, подаються у форматі LaTeX.

6. Текст статті має бути оформлений відповідно до постанови ВАК № 7-05/1 від 15 січня 2003 року “Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України” (див. Бюлетень ВАК України. – 2003. – № 1).

Статті пишуться за схемою:

- УДК і ББК (у лівому верхньому куті аркуша);
- автор(и) (ім'я, прізвище; жирним шрифтом, курсивом у правому куті);
- назва статті (заголовними буквами, жирним шрифтом);
- резюме й ключові слова українською мовою;
- постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;
- аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми й на які спирається автор, виокремлення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття;
- виклад основного матеріалу дослідження з новим обґрунтуванням подальших розвідок у цьому напрямі;
- список використаних джерел;
- резюме й ключові слова англійською мовою.

7. Стаття повинна бути написана українською мовою, вчитана й підписана автором (ами).

8. У цілому до “Вісника” необхідно подати дві рецензії провідних учених у даній галузі.

Міністерство освіти і науки України
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

ВІСНИК
Прикарпатського національного університету імені В.Стефаника

ПЕДАГОГІКА
Випуск XLVI

Видається з 1995 р.

Адреса редколегії: 76000, Івано-Франківськ, вул. Мазепи, 10,
Педагогічний інститут
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Ministry of Education and Science of Ukraine
Precarpathian National University named after V.Stefanyk

NEWSLETTER
Precarpathian National University named after V.Stefanyk

EDAGOGICS
№ XLVI Issue

Published since 1995

Publishers address: Pedagogical Institute,
Precarpathian National University named after V.Stefanyk
57, Shevchenko Str., 76025, Ivano-Frankivsk, tel. 59-60-21

За зміст і достовірність фактів, цитат, власних імен
та інших відомостей відповідають автори

Друкується українською мовою. Реєстраційне свідоцтво КВ №435

Здано до набору 17.05.2013 р. Підп. до друку 28.05.2013 р.
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Гарнітура "Times New Roman".
Ум. друк. арк. 16,07. Тираж 100 прим. Зам. 40.

Видавець
Видавництво Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
76000, м. Івано-Франківськ, вул. Бандери 1, тел. 71-56-22

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК №2718 від 12.12.2006 р.