

(напр. *pig* “свиня”, *dog* “собака”, *cat* “кішка”), що поряд із низкою інших граматичних характеристик зближує англійську з мовами ізолятивного типу й може розглядатися в контексті контактологічної континентальної доісторії германських мов. На потужний доіндоєвропейський шар у лексичі цієї групи мов неодноразово вказували В. Брім, В’яч. Вс. Іванов, М. Я. Марр, та ін. [1: 3; 5], генеалогічно пов’язуючи його насамперед із мовами кавказької сім’ї. Останнім часом робляться сміливі припущення про можливий зв’язок догерманського субстрату з єнісейськими мовами (Ю. Л. Мосенкіс) [2].

Вартим уваги є той факт, що доіндоєвропейський субстрат як гіпотетично реконструйованих, так і історично засвідчених прамов Європи системно функціонує в сучасних європейських мовах і має надійну позамовну опору.

Зі слов’янським глото- та етногенезом фахівці різного профілю так чи інакше пов’язують давньоземлеробську трипільську культуру (V-III тис. до н. е.), хоча її лінгвістична атрибуція залишається проблематичною.

Раннє поширення неіндоєвропейських народів у Західній Європі переважна більшість дослідників пов’язує з доіндоєвропейськими мегалітичними культурами. Максимальна концентрація загадкових поховальних споруд спостерігається у середземноморсько-кавказькому регіоні та пов’язується з пращурами сучасних басків [4, с. 50]. Послідовна зміна гіпотетично гетерогенних археологічних культур (Пітерборо, Віндмільхілл, культура дзвоноподібних келихів) простежується на прикладі спорудження британського мегаліта Стоунхендж, що проходило в кілька етапів.

Особливої ваги для субстратологічних пошуків набувають новітні дослідження у галузі інших суміжних із мовознавством наук – краніологічної антропології (Е. Варрен, Е. Манкер) та палеогенетики, якими встановлено належність кельтів Британських островів до фінонордичного антропологічного типу [7, с. 56]. К. М. Тищенко, оминаючи питання про існування неіндоєвропейського погляду на мову трипільської культури і не пов’язуючи (на відміну від Ю. Л. Мосенкіса) праслов’янську відкритоскладовість з давньокрїтськими писемностями, догрецьким чи дошумерським (прототигрським) субстратом [6], припускає фінський фонетичний вплив як один з головних чинників диференціації праслов’янської мови [7, с. 78].

У світлі новітніх даних не викликає сумніву той факт, що носіями неолітичних культур Європи були племена різної етномовної належності, що підтверджується фактом зміни антропологічних типів при просуванні давньобалканських культур у райони Північно-Західної Європи. М. Гімбутас, В’яч. Вс. Іванов, Ю. Л. Мосенкіс та ін. пов’язують індоєвропеїзацію з розселенням прийшлих зі Сходу (Анатолія, Середня Азія) етнокультурних масивів, що в III тисячолітті до н. е. нашарувалися на доіндоєвропейський субстрат (швидше за все, субстрати) Балканського півострова, а згодом підкорили всі інші райони Європи, крім Басконії. Це припущення знаходить підтвердження у працях західноєвропейських лінгвістів (J. Hubschmid, M. Wagner) та генетиків (L. Cavalli-Sforza, P. Menozzi, A. Piazza), які з одного боку постулюють участь північноафриканського (субстратного) компонента в етногенезі басків [10], а з іншого констатують спорідненість популяцій басків, сардів та етносів Кавказу щонайменше у двох базових генетичних компонентах [9, р. 272–276].

Важливим джерелом вивчення характеру мовно-культурних контактів індоєвропейських племен із носіями давніх субстратних мов є транс’європейські й транс’євразійські ізоглоси, що вказують на доцільність залучення широкого лексичного матеріалу мов Євразії та Північної Африки. Пріоритетним у дослідженні визнаємо пошук лексичних паралелей у мовах: 1) баскської; 2) кавказької; 3) фіно-угорської мовних сімей.

Результати субстратологічних розвідок у поєднанні з новітніми даними суміжних із лінгвістикою дисциплін дають підстави переглянути низку постулатів класичної індоєвропеїстики (зокрема славїстики) на користь урахування участі неіндоєвропейського компонента у процесах лінгво- та етногенезу на теренах доісторичної Європи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Брім В. А. *Состав и характер неразъясненных элементов в германских языках // Яфетический сборник. – Пг., 1923. – Вып. П. – С.18–31.*
2. Бура Х. В. *Англійська та спільногерманська лексика невідомого походження в контексті проблеми генези англійської мови / За ред. Ю. Л. Мосенкіса. – К. ; Умань : ПП Жовтий, 2010. – 120 с.*
3. *Лингвистический энциклопедический словарь / [гл. ред. В. Н. Ярцева]. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.*
4. Марковин В. И. *Дольменная культура и вопросы раннего этногенеза абхазо-адыгов. – Нальчик : Эльбрус, 1974. – 56 с.*
5. Марр Н. Я. *Баскско-кавказские лексические параллели. – Тбилиси : Мецниереба, 1987. – 192 с.*
6. Мосенкіс Ю. Л. *Мова трипільської культури. – К. : НДІТІАМ, 2001. – 164 с.*
7. Тищенко К. *Мовні контакти : свідки формування українців. – К. : Аквапон-Плюс, 2006. – 416 с. (64 карти, 77 іл.)*
8. Тронский И. М. *Очерки из истории латинского языка. – М.; Л. : Изд-во АН СССР, 1953. – 272 с.*
9. Cavalli-Sforza L. L., Menozzi P., Piazza A. *The History and Geography of Human Genes. – Princeton : Princeton University Press, 1994. – 1088 p.*
10. Hubschmid J. *Sardische Studien. Das mediterrane Substrat des Sardischen, seine Beziehungen zum Berberischen und Baskischen sowie zum eurafrikanischen und hispano-kaukasischen Substrat der romanischen Sprachen // Romanica Helvetica. – 1953. – Vol. 41. – 137 S.*

УДК 94:37(477.41) «17/19»

Багрій Т. В.

РОЗВИТОК ОСВІТИ І ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ НА ПЕРЕЯСЛАВЩИНІ НА ПОЧАТКУ ХVIII – ПЕРШІЙ ЧВЕРТІ ХХ СТОЛІТТЯ: РЕГІОНАЛЬНИЙ АСПЕКТ

Стаття посвящена аналізу розвитку образования и педагогической мысли в Переяславском регионе начала XVIII – первой четверти XX в. Раскрыты организационно-методические особенности учебно-воспитательного процесса в начальных

школах досліджуваного регіону, проаналізовано содержание учебно-воспитательного процесса в средних учебных заведениях, исследовано становление и развитие Переяславского коллегіума.

Для сучасної педагогічної теорії і практики пріоритетними є дослідження, присвячені вивченню фундаментальних проблем становлення і розвитку вітчизняної системи освіти і виховання. Дослідження розвитку освіти і педагогічної думки на Переяславщині є особливо актуальним і значущим, оскільки зосереджує в собі важливі аспекти еволюції освітньо-виховних систем, педагогічних ідей, гуманістичних цінностей. Історико-педагогічний досвід розвитку освіти сприятиме переглядові мети і цінностей освіти, заміні технократичного напрямку в змісті освіти гуманістичним, що впливатиме на становлення особистості в умовах демократичного суспільства.

Розвиток освіти і педагогічної думки на Переяславщині у XVIII – першій чверті XX ст. значною мірою зумовлений соціоекономічним розвитком, змінами в суспільному устрої, модернізацією виробництва, соціальними та культурно-просвітницькими реформами.

До другої половини XIX ст. у регіоні не існувало єдиної шкільної системи. Варіативні типи початкових навчально-виховних закладів (із власними програмами, термінами навчання) підпорядковувалися різним відомствам. Функціонував і навчальний заклад підвищеного типу – Переяславський коллегіум.

Система початкової освіти на Переяславщині початку XVIII – першої половини XIX ст. була представлена в основному парафіяльними школами та школами грамоти, які організовувалися при церквах. Основна роль при цьому відводилася місцевому священику, який був на той час майже єдиною освіченою людиною в сільській місцевості [1, с. 517 – 523].

Виникнення і функціонування Переяславського коллегіуму як підвищеного навчального закладу сприяло поширенню освіти не тільки в регіоні, але й по всій Лівобережній Україні.

Навчальний процес у Переяславському коллегіумі за змістом та організацією наближався до Києво-Могилянської академії. Класи коллегіуму розподілялися на ординарні та екстраординарні. У закладі було сформовано чітку систему навчання та виховання. Для нижчих класів висувалася вимога ретельного засвоєння елементарних предметів, у старших – акцентувалося на творчому самостійному опрацюванні навчального матеріалу. Така система формувалася і закріплювалася на основі інтерпретованого та адаптованого викладачами коллегіуму загального догматичного матеріалу. Це привносило в освітній процес елементи новизни, робило його більш прогресивним щодо викликів тогочасного суспільства.

Унаслідок реорганізації навчального закладу на початку XIX ст. нижчі класи граматики та синтаксису відійшли до Переяславських повітового та парафіяльного училищ. До семінарії потрапили діти більш зрілі за віком та з певним обсягом знань. Учні семінарії, відповідно до своїх знань, були розподілені між трьома відділеннями: вищим, середнім та нижчим. Кожне відділення мало дворічний термін навчання [2, с. 745].

Переяславський коллегіум був усестановим навчальним закладом. Тут здобували освіту діти козацької старшини, селянства та міщан. Завершивши той клас, який вважали потрібним, вони виходили на цивільну службу за різними спеціальностями.

З Переяславським коллегіумом тісно пов'язані імена філософів, церковних і громадських діячів, таких як П.Базилевич, П.Гошкевич, С.Гречка, Й.Козачковський, С.Лебединський, І.Леванда, О.Новицький, Г.Орловський, Г.Сковорода [3, с. 76–80], чий внесок у розвиток вітчизняної педагогічної думки вагомий і незаперечний. Плеяда цих викладачів не залишила підручників із педагогіки, у їхніх працях не має систематизованого викладу дидактичних принципів, форм і методів навчання. Також не було в той час достатньо розробленої педагогічної термінології, у зв'язку з чим багато основних категорій трактувалося по-різному. Але в науковому доробку викладачів коллегіуму відображені численні педагогічні погляди на організацію навчально-виховного процесу, які й тепер мають вагоме значення.

Основними дидактичними принципами навчання були наочність, доступність, послідовність, зв'язок теорії з практикою. Серед методів навчання переважали лекції, проповіді, бесіди, вправи, які не просто обмежувалися передачею знань, умінь і навичок, а розвивали у студентів мислення, мову, пам'ять, погляди на життя.

Педагогічна діяльність П.Гошкевича, С.Лебединського, І.Леванди, О.Новицького, Г.Сковороди була спрямована на духовно-моральне і розумове виховання особистості. Свідченням цього є наукові праці вчених, які інтегрують і реалізують виховні завдання, формують світогляд особистості.

У другій половині XIX ст. на Переяславщині розширилася мережа початкових навчальних закладів, з'явилися нові типи початкових народних училищ. У сільській місцевості основними типами училищ стали школи грамоти, церковно-парафіяльні школи та земські училища. У містах працювали повітові та міські училища. Єврейські громади відкривали коштом коробкового збору та добровільних пожертвувань релігійні школи. Міські училища мали значно потужнішу навчально-методичну базу, ніж сільські.

Друга половина XIX – початок XX ст. ознаменувалися для Переяславщини розвитком середньої освіти. На основі "Статуту гімназій та прогімназій" на Переяславщині стали відкриватися гімназії. Чоловічі гімназії готували учнів до вступу в університети, вищі технічні інститути та до подальшої діяльності в науковій і державній сфері. Жіночі гімназії готували випускниць до педагогічної діяльності.

На початку XX ст. з'явилися навчально-виховні заклади, що диференціювалися як за профілем підготовки, так і за етнічними ознаками: сільськогосподарська школа у Борисполі, вищі початкові училища у Борисполі, Переяславі, Скопцях, чоловічі духовні училища, приватне комерційне училище Л.С.Шефтеля, єврейське початкове училище зі слюсарно-ковальським ремісничим класом. При цьому домінуючими залишалися церковно-парафіяльні школи [4, с. 395].

У революційний період по всій території Лівобережжя, у тому числі й на Переяславщині, зростає мережа початкових шкіл, з'являються нові типи навчальних закладів, значно розширюється зміст освіти, робляться спроби запровадити навчання українською мовою.

У післяреволюційні часи основним навчальним закладом для простого народу Переяславщини стала початкова чотирирічна школа, головне завдання якої полягало в ознайомленні учнів як у теорії, так і на практиці з усіма важливими галузями виробництва.

У 20-х рр. ХХ ст. у школах України були прийняті навчальні плани і програми Наркомосу УСРР. У центрі програм була трудова діяльність, вплив людини на природу і підкорення сил природи. Великого значення надавалося вивченню суспільствознавства і краєзнавства. Весь програмний матеріал розділявся за схемою: природа-праця-суспільство. Вчительство Переяславщини, як і всієї України, самостійно здійснювало роботу щодо розробки змісту навчального процесу. В основі такої роботи було прагнення активізувати навчальний процес, наблизити його до життя, залучивши учнів до участі в проведенні різних форм навчальної роботи.

Отже, початок ХVІІІ – перша чверть ХХ століття є важливим етапом розвитку освіти і педагогічної думки на Переяславщині, оскільки освітні традиції цього краю є основою розвитку освітнього, громадського і духовного життя України. Тому педагогічну спадщину викладачів Переяславського колеґіуму варто розглядати не тільки як віху в історії розвитку педагогічної думки в Україні, а й як важливе джерело у вирішенні сучасних проблем навчання і виховання підростаючого покоління.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дамаскин М. *Несколько слов о начальном образовании нашего простого народа* / М. Дамаскин // *Полтавские епархиальные ведомости*. – 1873. – №17. – С. 517 – 523.
2. Демидовский В. *Краткий исторический очерк состояния Переяславско-Полтавской Семинарии со времени основания ее (1738 г.) до преобразования в 1817 г.* / В. Демидовский // *Полтавские епархиальные ведомости*. – 1888. – № 20. – С. 735 – 776.
3. Набок Л. *Яскраві постаті переяславської освіти ХVІІІ – початку ХХ століть* / Людмила Набок // *Школа першого ступеня: теорія і практика: зб. наук. праць Переяслав-Хм. державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди*. – Переяслав-Хмельницький, 2002. – Вип. 5. – С. 76 – 89.
4. *Пораховано за: Памятная книжка Полтавской губернии на 1915 г.* – Полтава: Типо-Литография Губернского правления, 1915. – С. 379 – 399.

УДК 378.091.12-051:78:[159.9.018.2]

Бодрова Т.О.

СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНИЙ ЧИННИК В ПРАКТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

В статтє осуществлен анализ процесса подготовки будущих преподавателей художественных дисциплин с позиции межличностных отношений, выражающих сущность и смысл реализации гуманистической парадигмы современного образования.

Серед прогресивних тенденцій розвитку вищої школи в Україні особливо актуальним є європейський курс на демократизацію та диференціацію освіти, гуманізацію навчально-виховного процесу (“Програма дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України”, Закон “Про вищу освіту”).

Зважаючи на недостатню розробленість сучасною наукою методологічних та технологічних засад підготовки магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах слід констатувати, що ключовою проблемою вищезазначеної освітньої сфери залишається здійснення наукового обґрунтування її змістового й функціонально-процесуального чинників. Дослідження останніх років переконують, що результативність підготовки педагогічних кадрів в цьому сегменті освітньої системи може бути забезпечена розробкою особистісно-професійних парадигм навчання та реалізацією програм освітніх маршрутів магістрів як суб'єктів педагогічної діяльності (О.Цокур, С.Чорна).

Адаптуючи висновки науковців до перспектив мистецько-педагогічної освіти в руслі гуманістичної філософії, дозволимо собі стверджувати, що майбутній педагог може стати свідомим і творчим суб'єктом педагогічної творчості тільки за умов активної навчально-практичної діяльності, успіх якої залежатиме від особистісних якостей, практичної підготовленості та здатності застосовувати загальнопедагогічні та спеціальні уміння в навчально-виховній роботі з учнівською або студентською аудиторією (А.Алексюк, Л.Арчажникова, Ю.Бабанський, А.Бойко, С.Вітвицька, Н.Гузій, О.Дубасенюк, І.Зязюн, В.Орлов, О.Рудницька та ін.).

Серед видів навчальної роботи в магістратурі з напряму підготовки «Мистецтво» особливе місце займає практична підготовка, яка вирішує важливі завдання оволодіння магістрантами досвідом педагогічної діяльності у вищих навчальних закладах відповідно до кваліфікації, формування психолого-педагогічних, методичних і спеціальних фахових знань та умінь з викладання спеціального інструменту, постановки голосу, хорового диригування, методики музичного виховання, музично-теоретичних дисциплін, а також народно-сценічного та класичного танцю.

Умови, за яких набувають цілісного операційного утілення важливі для суб'єктів навчально-виховної діяльності педагогічні явища, виявляються та перевіряються на асистентській практиці. Практика – критерій і системоутворюючий стрижень професійної підготовки, оскільки вона інтегрує та відображає всі компоненти формування особистості педагога.

Здійснюючи аналіз міжособистісних відносин в умовах навчально-виховного процесу ВНЗ, А.Бойко зауважує, що основним недоліком організації та проведення практики є недостатня індивідуалізація розвитку у студентів професійно-педагогічних умінь, що призводить до нівелювання суб'єктивного фактору підготовки [1].

Особливо гостро недосконалість відносин між суб'єктами навчальної діяльності відчувається в мистецько-педагогічній сфері, де кількісні та якісні характеристики художньо-виконавської та професійної підготовленості магістрантів відіграють вирішальну роль у виконанні ними практичних мистецьких завдань, пов'язаних функціонуванням надзвичайно тонких механізмів художньої творчості: інтерпретації творів, створення художнього образу специфічними засобами рухової пластики або музичного звуку (вокального, інструментального).

Визнання того, що професійне зростання фахівців набуває ефективності лише за умов задоволення їх художньо-естетичних потреб у відповідності до здібностей, актуалізує значення суб'єктивно-творчого фактору в організації практичної підготовки. На вагомий вплив чиннику міжсуб'єктної взаємодії у формуванні фахівця у своїх працях вказують І.Бех, А.Бойко, І.Зязюн, Л.Мільто, О.Отч, О.Пехота, С.Сисоєва.