

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА**

**Матеріали**  
**наукової конференції викладачів**  
**кафедри теорії та історії педагогіки НПУ імені М.П.Драгоманова**  
**березень 2017 року**

**КИЇВ**  
**ВИД-ВО НПУ ІМЕНІ М.П.ДРАГОМАНОВА**  
**2017**

*Рекомендовано до друку  
рішенням Вченої ради НПУ імені М.П. Драгоманова*

Упорядники: Л.Вовк, В.Вишківська, О. Падалка

Рецензенти: О.Шпак, доктор педагогічних наук, професор

Ю. Шапран, доктор педагогічних наук, професор

Серія: Матеріали наукових конференцій викладачів НПУ імені М.П. Драгоманова

Редакційна рада серії (секція теорії та історії педагогіки):

В. Андрущенко – ректор університету, доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, дійсний член НАПН України;

Р.Вернидуб – проректор з навчально-методичної роботи, доктор філософських наук, професор;

Л. Вовк – завідувач кафедри теорії та історії педагогіки, доктор педагогічних наук, професор;

Г.Торбін – проректор з наукової роботи НПУ імені М.П. Драгоманова, доктор фізико-математичних наук, професор;

О. Падалка – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України

Секретарі збірника: В.Вишківська, кандидат педагогічних наук, доцент

А.Шевченко, кандидат педагогічних наук, доцент

Матеріали наукової конференції викладачів кафедри теорії та історії педагогіки; за наук.ред. Л.П.Вовк, В.Б.Вишківська.- К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. – 164с.

Збірник наукових праць актуалізує проблематику та інтереси викладачів кафедри до теоретико-практичних питань педагогіки, процесу підготовки вчителя та історико-педагогічних досліджень.

Видання рекомендовано магістрантам і аспірантам різних наукових спеціальностей.

*Добре зрозуміло, що немає науки без освіти, як і немає якісної освіти без науки.*

*Борис Патон*

*Президент НАН України, академік*

*Національні системи освіти (не втрачаючи національної специфіки!) мають перебудовуватись у контексті загальних світових тенденцій, принципів, стандартів її розвитку. Освіта має навчитись формувати людину, конкурентоспроможну не лише у вітчизняному, а й у світовому виробничому і соціокультурному середовищі.*

*Віктор Андрущенко*

*Ректор НПУ імені М.П.Драгоманова, академік*

## Зміст

<b>Вовк Л.П.</b> Підготовка вчителя у компетентнісному дискурсі	5
<b>Руденко Ю.Д.</b> Самобутність, унікальність і висока ефективність козацької педагогіки	15
<b>Шпак О.Т.</b> Батьки – основні провідники фінансових знань дітей	28
<b>Шкурко І.І.</b> Організація педагогічної практики в системі професійної підготовки учителів України (кінець 30-х- початок 40-х років ХХст.)	43
<b>Шевченко А.Ф.</b> Роль Острозької та Замойської академій у розвитку вищої освіти тогочасної України	58
<b>Ремньова А.Г.</b> Толерантність як складова духовної культури майбутнього вчителя	71
<b>Будняк Т.Г.</b> Використання педагогічної спадщини Григорія Ващенка у підготовці майбутнього вчителя	79
<b>Вишківська В.Б.</b> Особистісно орієнтована і знаннева парадигми освіти: порівняльний аналіз	85
<b>Шикиринська О.В.</b> Індивідуальні освітні траєкторії як метод розвитку педагогічної компетентності майбутнього вчителя	91
<b>Лещенко Н.А.</b> Проблематика формування особистості дошкільника на сторінках педагогічної періодики України кінця ХІХ- 20-х рр. ХХ ст	97
<b>Войналович О.О.</b> Освіта національних менших у сучасній Україні	103
<b>Вознюк О.В.</b> Духовні і громадянські педагогічні імперативи в діяльності протестантських громад ХІХ ст.	109
<b>Гарага В.В.</b> Змістова характеристика читацької діяльності молодших школярів на основі герменевтичного підходу	115
<b>Бінецька Д. І.</b> Проблемне навчання як засіб формування дослідницьких умінь майбутнього вчителя іноземної мови	122
<b>Войчун О. В.</b> Проблема розвитку громадянської активності майбутнього вчителя засобами студентського самоврядування	130
<b>Петляєва В.</b> Актуальні проблеми виховання моральної культури майбутнього вчителя іноземних мов	139
<b>Браславець А.Г.</b> Наукові підходи до проблеми виховання естетичних почуттів у дітей дошкільного віку	145
<b>Березнюк В.І.</b> Розвиток особистості дошкільника в процесі зображувальної діяльності як психолого-педагогічна проблема	151

**Людмила Петрівна Вовк**

*доктор пед. наук, професор,*

*завідувач кафедри теорії та історії педагогіки*

*НПУ імені М.П. Драгоманова*

## **ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ У КОМПЕТЕНТНІСНОМУ ДИСКУРСІ**

*У статті розглядається з'ясування та програмування архітектоніки змісту і технології загально педагогічної підготовки, які сприяють формуванню як професійних компетентностей, так і загальної освіченості майбутнього вчителя.*

**Ключові слова:** *підготовка фахівця, професійні компетентності, загальна і професійна освіта, духовна культура, освіченість, акмеологічний підхід.*

Стержнем, об'єднувальним феноменом формування компетентностей фахівця виступають соціальна та політична атмосфера, культура, інтелігентність, громадянськість, освіченість, особистісні, національні, загальнолюдські державні, світові цінності та інші імперативи, які забезпечуються через системність освітнього середовища.

Інтегративні процеси зближення реформування освіти України з освітніми системами країн зарубіжжя безпосередньо пов'язані з пошуком ефективних шляхів, методів, діяльності загальної і професійної освіти відповідно до компетентнісно-орієнтованої підготовки вчителя. З огляду на важливість формування особистісних і професійних компетентностей виступає пріоритетним завдання концептуальності з'ясування архітектоніки моделі науки і дисципліни та технології їх вивчення.

Відповідно навчальні дисципліни, сутнісні ознаки їх змісту, інтегрованість, розглядаються, передусім, як ознака загальнолюдської і національної культури, а освіта – як універсальна цінність, важлива функція держави. Суспільство потребує професіоналів, котрі поєднуюватимуть у собі духовні і практичні надбання, навіть за умов коли професіоналізм і освіченість працівника, як найбільш суттєві ознаки особистості виявилися недостатньо затребуваними суспільством.

Науки які складають загальну палітру професійного змісту сприяють професійно-педагогічній освіченості при умові діяльнісного підходу їх вивчення і самостійного з'ясування відповідно до програмованого компетентнісного підходу вчителя, становленню загальної духовної культури, сприйняттю і усвідомленню освіти як особистісної і суспільної цінності.

В контексті Законів України про вищу школу, про наукову і науково-технічну діяльність, професійну компетентнісну підготовку, передбачувано йдеться про якісно нову дидактичну модель науки і навчальної дисципліни, системою професійної підготовки, з якісно новою структурою, з новим системно утворювальним чинником зорієнтованістю на формування компетентностей. Підготовка вчителя, як і працівника різних сфер освіти передбачає проектування компетентностей, що стосуються особистості і компетентностей, що стосуються діяльностей, зокрема і професійно-педагогічної. І професійні і особистісні компетентності є інтегративними утвореннями, поєднанням знань, що забезпечуються навченістю і професійною позицією, яка, в свою чергу, також забезпечується і через навченістю і через освіченість і через готовність до саморозвитку, зокрема акмеологічного (мотиваційно-ціннісна готовність).

Особливе місце в моделях освіченості і навченості посідає сукупність знань про людину і суспільство. Якщо образ світу, універсум для студента залишається незмінним, то передбачувано, що це ознака відставання освіченості від навченості. Передусім слід зауважити на культурологічність дисциплін, їх спрямованість більше на освіченість, ніж на навченістю, на

забезпечення компетентностей вибору педагогічної діяльності відповідно до програми педагогічного процесу. Саме так її слід розуміти. Методологія – принципи, логічні форми, структура і техніка досліджень, що сприяють пізнанню суті предмета та інтерпретації фактичних даних. Компетентнісний підхід забезпечується, якщо при з'ясуванні проблем історії, філософії, етики, педагогіки, психології, історії педагогіки та ін., для вчителя все це повинно бути помножене на переконання, що наука – не компендіум відомостей, а особлива форма мислення.

Концепція – це системне подання окремої науки, навчальної дисципліни або явища, що сприяє його розумінню, виявленню ідей його побудови.

Разом з дисциплінами суспільствознавчого, гуманітарного циклу для вчителя історія філософії, історія освіти розкривають проблему соціокультурної детермінації виховних систем, обумовленості їх відмінностей і змін, формують відповідні світогляди і професійні компетентності. Історія педагогіки як навчальна дисципліна спрямована не лише на “професійну свідомість”, але не менше на “спеціалізовану свідомість”. “Спеціалізована свідомість” передбачає формування базових структур професійної діяльності. Постійний розвиток професії у процесі самовдосконалення людини стає її потребою.

Педагогічна освіта не може ігнорувати успадковані цінності – наукові, морально-етичні. Вони є внутрішнім стрижнем і базою формування професійних компетентностей. Зміст і характер професійної підготовки накладаються не лише на детермінанти уже існуючих особистих цінностей, але й на фактори самоусвідомлення досвіду. Функції педагогічної професії, моделі діяльнісного оволодіння учнями здобутками культури сприяють створенню в державі єдиного освітнього простору, використанню педагогічних закладів як професійної субкультури суспільства, наближають до усвідомлення громадянських цінностей педагогічної професії, стають внеском у систему інноваційного становлення спеціаліста.

Педагогічна освіта через складники професійної підготовки враховує специфіку школи, що, в свою чергу, проінтегрує особливості традиціоналізму і модернізму, доведені сьогодні іноді до ступеня їхньої поляризації, стимулює компетентності педагогічної і менеджерської зорієнтованості. Зміст загально педагогічної підготовки і шляхи його засвоєння орієнтують, що учитель працюватиме насамперед, на забезпечення базових знань, реалізуючи базові компетентності, використовуючи традиційні методи навчання та виховання і нові технології.

Характер та зміст підготовки майбутнього вчителя визначають традиційні класичні курси з теорії та історії педагогіки, які структуровані через використання знань методології, філософії, історії, аксіології, культурології та ін. Технологія вивчення класичного змісту передбачає засвоєння суміжних технологій: методики виховання, методики вивчення дисциплін, педагогічної майстерності, педагогічної творчості, педагогічного менеджменту, педагогіки вищої школи, науково-педагогічного брокерства, педагогічного управління, етичних проблем, педагогічного дослідження тощо.

При вивченні важливо дотримуватись гармонійно пропорційного його структурування – класичний варіант (дидактика, теорія виховання, історія та філософія освіти і думки) і динамічний варіант (методика підготовки вчителя, теорія про природу людини, мораль і освіти)

Сучасний зміст психолого-педагогічної підготовки повинен підпорядковуватися потребі інтеграції вітчизняного реформування змісту і форм педагогічної освіти з глобальними світовими освітніми імперативами. Вчитель має враховувати, що ми живемо в епоху відновлення ідеалів і становлення державності, реставрації, осмислення, творчого сприйняття матеріальних і духовних цінностей минулого. Тому завданням гуманітарної дисципліни є відтворення зв'язку між змістом, формою і методами навчання та виховання і соціально-економічними, культурними умовами життя суспільства.



Розглядаючи освіту і виховання поколінь, учитель має намагатися бачити саме покоління, ставлення конкретного суспільства до молоді, і відповідно оптимізувати можливості учасників педагогічного процесу для досягнення результативності. В.О. Сухомлинський розглядав дитинство, як важливий період життя, а не підготовку до майбутнього життя. Ще раніше про дитину, як суб'єкт педагогічного процесу стверджували Жан-Жак Руссо, Марія Монтессорі, Франсуаза Дольто та ін.

Основа загальнолюдського підходу в педагогіці структурується навколо принципу природо відповідності, а отже відповідних компетентностей, оскільки кінцевим результатом педагогічної діяльності виступає сам учень (вихованець), розвиток його особистості і здібностей, і компетентностей.

Компетентнісна зорієнтованість програмує підхід до вивчення психолого-педагогічної науки з громадянських позицій, що дозволяють розглядати окремі її аспекти через призму патріотизму. Впродовж століть виховувались ідеологічно виправдовувані типи патріотизму (“державний”, “імперський”, “оборонний”), де пріоритетним був не індивід, а держава. Тому молоді складно сприймати державу як цілісність. Успіхи і проблеми держави нерідко вбачають не в проблемі інтегральної її міцності, а в відмінностях нашого життя від життя в інших країнах. Громадянський патріотизм, загальнолюдський, державний, національний патріотизм захисника Вітчизни і концептуально, і практично не опрацьовані ще до рівня динамічного усвідомлення і засвоєння. Тому ускладнюється і завдання зорієнтованості відповідних компетентностей вчителя.

Перспективною тенденцією сучасної педагогічної науки є цілісний підхід до навчання і виховання. Відповідно, акцентується спрямованість системи набутих знань на формування професійно значущих компетентностей майбутнього вчителя, серед яких одне з чільних місць належить творчій самостійності суб'єкта навчання.

Педагогічна освіта виступає гарантом відродження української освітньої традиції. Історія педагогіки разом з історією, гуманітарно-філософською

культурою допоможе освоїти безмежний вітчизняний і світовий простір етнічних культур, оволодіти базовим компонентом світоглядно-орієнтованих знань.

Зміст, спрямування і характер вивчення дисципліни передбачають реалізацію аксіологічного змісту педагогічної освіти, в основі якого орієнтації (національні і загальнолюдські), притаманні народу, його історії, менталітету, а також вартісні особливості педагогічної діяльності. В історії і європейської, і української освіти, думки і моралі значиться чимало незатребуваних ідей. Компетентнісно-орієнтований зміст психолого-педагогічної підготовки залежить від положень про загальнолюдські, громадянські, соціальні і національні особливості змісту професійної підготовки, в акцентації на сутність, аксіологічний підхід при вивченні педагогічних явищ, процесів та їх генезису в умовах розвитку різних суспільств, у реалізації технології особистісно орієнтованої моделі підготовки майбутнього вчителя.

Кожна людина є людиною культури, “своєї специфічної культури, що змінюється у часі і просторі”. Теоретично кожне суспільство очікує від вчителя компетентностей, які б відповідали еталону культурної людини.

Визначення рівня компетентностей випускника невіддільне від вміння приймати рішення ставить завдання збагатити його знаннями, створити умови для розумової діяльності з індексом високої моралі і загальнолюдської культури.

Сучасна педагогічна наука не пов’язана з релігією, але віддалено кореспондується з християнськими принципами. Я. Коменський, І.Песталоцці, Г. Сковорода, К. Ушинський, Т. Шевченко, В. Зіньківський, І. Огієнко, Г.Ващенко та ін. усвідомлювали високість релігійно-морального ідеалу, створеного стародавнім християнським світом. Наукова педагогіка не може ігнорувати потребу вдосконалення духовного стану, чи скоріше, знання особистості.

В. Зіньківський наголошував, що “душепопечение” є частиною суті церкви і турботою про дітей і підлітків. Сучасна церква, як і школа, покликана

підтримувати потребу в соціалізації особистості, організації природної соборності людей. При інтегративному вивченні соціології, культурології, педагогіки, історії педагогіки учитель це враховує, збагачується знаннями, переконаннями про неповторність особистості, межі і глибини громадянських і особистісних цінностей.

Вчитель повинен мати високий рівень не лише професійної, а й загальної підготовки. Загальна освіта означає не безмежне знання основ наук, а здібність до цілісного мислення, що охоплює інтегративність окремих галузей знання. Методологічні засади наукового мислення у процесі вивчення проблем повинні збігатися з методологічними засадами сучасного гуманістичного мислення. Учитель інтегрує у своїй практичній діяльності різні галузі наукових знань. Відповідна компетентність забезпечує розуміння і ефективність навчання учнів, здатність розв'язувати економічні і соціальні проблеми. Ідею пристосування особистості, лабільності її в сучасних соціально-економічних умовах слід характеризувати як позитивну. Але за умови, якщо це не буде пряме пристосовництво до суспільних відносин, не буде насильством особистості над собою.

Антропологізм дає можливість розглядати суспільство як форму спільного життя людей в особистісному вимірі, а людину – як високоорганізовану біопсихосоціальну духовну істоту.

Основою педагогіки автор педагогічної антропології К. Ушинський вважав такі науки, як анатомія, фізіологія, психологія, соціально-історичні науки, що надають принципову можливість пізнання природи людини як істоти діяльної, котра динамічно розвивається під впливом середовища й виховання. Наукові розвідки того чи іншого аспекту антропологізму в контексті освітніх змін викликали появу зразків його практичного впровадження в школі (В. Сухомлинський, О. Захаренко, Ш. Амонашвілі та ін.). Необхідність реалізації антропологічного підходу в освіті посилюється завданнями гуманізації освіти, яка повинна спиратися на методологічні й аксіологічні основи антропологізму.

Як у філософії іде переосмислення вивчення проблем з позицій людини як системо утворювального фактора, так і вивчення педагогіки та історії педагогіки повинне іти з нових „людських” позицій. Суспільство і освітяни повинні зважати, що життя змінило дитину. Умови інформованості, демократизації, матеріального і духовного рівня розширили зміст її інтересів, можливостей, а зміст навчання і методи не змогли врахувати діалектику змін і не допустити вакууму, який утворився.

У висвітленні проблем людини перевага все ще надається загально соціологічному підходу, згідно з яким людство домінує над людиною, а біосоціальному феномену надається менше уваги, і це піддає сумніву автентичність міркувань і рекомендацій щодо „людського чинника” в освітянській діяльності.

Суспільство, органи управління школи і вчителі визначають, що змістом базової освіти має стати не традиційний підбір дисциплін, а навчання універсальним методам пізнання і перетворення світу. Завдання полягає в умілому відборі, оцінці, конкретному застосуванні досвіду зарубіжної і вітчизняної школи.

У революційні (1917-1921) роки тривав активний пошук нової школи як у східних, так і західних регіонах України. Зразу ж після приходу до влади Центральної Ради (17-20 березня 1917 р.) найбільш свідомі громадяни, і насамперед, інтелігенція (І. Стешенко, С. Черкасенко, С. Русова, Я. Чепіга, Т. Лубенець, І. Огієнко, П.Холодний та ін.) активно включилися в творення національного шкільництва.

В основу управління освітою було покладено такі головні засади, як забезпечення вільного розвитку освіти усім народам та децентралізація управління освітою із забезпеченням єдності в освітній справі. Але на той час українська освітня інтелігенція не була готова свідомо підтримати і очолити цей рух. Тому він закінчився закріпленням в освіті радянської ідеології.

Український освітній досвід формувався на перехресті світів – цивілізацій, не об’єднаних світоглядними засадами, цінностями, традиціями як

внутрішньою типологією розвитку. Як суспільний, так і педагогічний досвід були позбавлені єдиного: загального культурологічного ареалу.

Педагогічна традиція подається у формах, що співвідносяться із сучасним станом інтелектуальності (цивілізаційності – за визначенням Тойнбі, В. Корнетова) суспільства, як і традиції інших галузей суспільного життя (економіки, політики, права, науки, мистецтва, релігії).

Оприсутненість педагогічної традиції може бути чинником під час розгляду вітчизняної історії освіти чи педагогічної думки, як феномена духовної культури, як складової світового процесу історико-культурного розвитку. Педагогічна традиція не зникає, навіть не деформується із зміною ідеологічних основ, а лише трансформується.

Врахування соціокультурної і освітньої домінанти досвіду дозволить визначити інноваційні процеси, які відбувалися в історії світового та вітчизняного простору, персоніфіковані новації, розвиток теоретичних основ освіти, замінити знанієву культуру компетентнісно зорієнтованим напрямком професійної підготовки.

Зміст програм, спрямування і характер вивчення передбачає реалізацію аксіологічного змісту педагогічної освіти, в основі якого орієнтації (національні і загальнолюдські), притаманні народу, його історії, менталітету, а також ціннісні особливості педагогічної діяльності.

Модернізація системи педагогічної підготовки, виховання й освіта в Україні та зарубіжних країнах у різні історичні епохи, вплив на них матеріальних і духовних інваріантів суспільного життя, місце освіти і виховання у процесі загального розвитку молоді, педагогічні теорії, виховання засобами народної педагогіки, церковно-релігійна освіта та духовно-моральне виховання – це, загалом, те, що передбачає охопити альтернативний розгляд педагогічних концепцій, педагогічних проблем та явищ, теоретико-методичне забезпечення професіоналізації навчального процесу, підготовки випускників, відповідно до забезпечення запрограмованих компетентностей, які структуруватимуться і через навченість і через освіченість.

### Список використаної літератури

1. Андрущенко В.П. Світанок Європи : Проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи XXI століття / Віктор Андрущенко. – К.: Знання України, 2011. – 1099с.
2. Библер В. С.. От наукоучения к логике культуры. – М., 1991
3. Вовк Л.П. Історія освіти і педагогіки у загальній, методологічній і професійній культурі майбутнього вчителя : посібник-коментар із пропедевтики вивчення історії педагогіки. К. : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. - 332с.
4. Вовк Л.П. та ін. Українсько-російський словник навчально-педагогічних понять і термінів: методичний посібник. – К.: Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2012. – 320 с.
5. Вовк Л.П. Training Teachers of English in Ukraine // Academic Days of Timișoara: Language Education Today / edited by Georgeta Rata. – Romania: Cambridge Scholars Publishing, Romania// 2011. P. 482 – 490.
6. Вовк Л. П. З'ясування дидактичної моделі науки і дисципліни. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Випуск 53: збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. Ун-т імені М.П.Драгоманова. – Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. – с.5-10.
7. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К. «Р. ш.» - 1989 – 588 с.
8. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина ХІХ – ХХ ст.). Хрестоматія. – К.: Науковий світ, 2003. – 418 с.
9. Ричардсон Гарри. Образование для свободы. М., 1997. – 207с.
10. Сергеев И. С.. Основы педагогической деятельности. – СПб.: Питер, 2004 – 316 с.

**Юрій Дмитрович Руденко**

доктор педагогічних наук, професор

## **САМОБУТНІСТЬ, УНІКАЛЬНІСТЬ І ВИСОКА ЕФЕКТИВНІСТЬ КОЗАЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ**

*У статті аналізуються цілі і завдання козацької педагогіки, стверджується її визначальне значення на сучасному етапі розвитку українського суспільства*

***Ключові слова:** козацька педагогіка, козацькі виховні звичаї і традиції, родинно-шкільне козацьке виховання, спадкоємність козацько-лицарських традицій.*

Після татаро-монгольської навали на Русь-Україну і звільнення від неї на початку XIV ст. найбільшою загрозою, «Дамокловим мечем» над нашим народом, всією Центральною і Західною Європою нависла загарбницька політика величезної і мілітарно-агресивної Оттоманської імперії.

Відомо, що в 1429 році в Луцьку відбувся I з'їзд монархів країн Європи, на якому був коронований великий князь Вітовт (1350 - 1430) на короля Литви і розв'язувалися проблеми безпеки Європи. Планувалося переселити войовничий тевтонський орден на терени Північного Причорномор'я для успішної боротьби з турецькою агресією. Якби такі плани почали здійснюватися, чи вижив би наш український народ на своїй споконвічній, Богом даній території? У відповідь на такі загрозливі виклики наш народ все більшою мірою самоорганізовувався і формував власну військову потугу - Українське героїчне козацтво, боротьбу якого проти полчищ султанської Туреччини європейські країни помітили ще в кінці XV ст.

На основі козацької ідеї поступово розвивалися правова свідомість нашого народу, козацька філософія, козацька ідеологія, козацька культура, козацька педагогіка та ін.

Доленосним і цікавим історичним фактом було те, що одночасно з розвитком козацтва - рятівного феномена України зароджувалися все нові й нові напрямки, тенденції виховання зростаючих поколінь української молоді на ідеях і досвіді збройної боротьби козаків за волю України, свободу рідного народу. Виникали козацькі пісні, думи, інші жанри фольклору, нові звичаї і традиції, в яких оспівувалося вільне життя, утверджувалися права особи і народу, мрії і прагнення щасливо жити, виховувати зростаючі покоління в волелюбному українському дусі. Відкривалися січові, сотенні, полкові і паланкові козацькі школи, в яких діти, насамперед хлопці, не лише вивчали писемність, а й оволодівали уміннями козацького способу життя, засобами захисту рідної землі від чужоземних загарбників. Вони засвоювали заповіді предків берегти свою землю і свободу, навчалися практичним військово-захисним діям. Так поступово відбувалося становлення козацької педагогіки як частини народної педагогіки. Змісту, виховному потенціалу козацької педагогіки були притаманні ідеї, підходи, прийоми і засоби, які пробуджували людську і національну гідність, гордість за своїх волелюбних батьків і дідів, виховували в дітей і молоді мужність, хоробрість, звитягу, здатність із зброєю в руках відстоювати свої природні права на вільне і заможне життя. Серед молоді поширювалися крилаті, емоційно навантажені патріотичні ідеї, бойові кличі: «За волю!», «За Матір-Україну!», «За свободу до бою!», «Коли до біди - шабля при мені завжди», «І козацькі шаблі на чотири боки», «Буде смерть ворогам, а свободу не віддам!» та ін.

Як свідчили дослідження кінця 80-х - початку 90-х років ХХ ст. Шуки, Ю Руденка, В.О.Губка, В.Каюкова, Д.Федоренка, козацькі канцелярії виділяли рядку шкіл порох і свинець, а представники козацтва, козацької старшини знайомили учнів з елементами військової справи. Отже, козацька педагогіка зароджувалася як специфічна галузь педагогічних знань, цілей, моральних цінностей, яка була покликана об'єктивною необхідністю, потребами народу захищати свою свободу від татаро-кримських, турецьких, иольсько-шляхетських і московсько-російських загарбників, чинити їм опір,



відстоювати свої національні, соціальні, політичні права і формувати зростаючі покоління в душі синівської відданості рідній землі, Україні-Батьківщині,

Глибоко помиляються деякі сучасні освітяни (вони не мають ґрунтовних знань ні про історію українського козацтва, ні про тогочасну вітчизняну систему освіти і виховання), коли недооцінюють або просто байдужі до творчого відродження козацької педагогіки в умовах незалежної України. Такі педагоги не проявляють нині особливої підтримки напрямків відродження козацької педагогіки, коли Російська Федерація зі своїм великодержавним шовінізмом, імперськими амбіціями окупувала Крим частину території України і разом із інспірованими нею сепаратистами на Донбасі веде збройну війну проти незалежної України. Адже сучасна війна Росії проти України, слабкість із відомих причин нашої армії, низький рівень національно-патріотичної вихованості значної частини нашої молоді свідчать про те, що наша педагогіка має істотні вади, вона перебуває в кризі. В умовах незалежності наша науково-офіційна педагогіка повністю не звільнилася від пострадянських стереотипів і проросійськості, не культивувала, наприклад, ідеал воїна-захисника рідної землі, незалежної Української держави. На жаль, за минулі 25 років незалежності України ми, освітяни, так і не змогли домогтися того стану речей, щоб монументальні образи героїв-патріотів Козацької доби (гетьманів, полковників, кошових отаманів, козаків-лицарів) стали улюбленими історичними діячами, високими взірцями в житті і захисті Батьківщини для переважної частини учнівської і студентської молоді. Учні-старшокласники, студенти, новобранці Збройних сил України здебільшого не знають, що, наприклад, героїко-патріотичні, високодуховні, лицарські традиції, цінності Українського козацтва були домінантними в свідомості, вчинках і військових діях членів молодіжних громадських організацій "Січей" Кирила Трильовського (організованих у 1900 р.), Українських січових стрільців, воїнів Галицької Армії, військ УНР і ЗУНР, героїв Базару, Крут, вояків ОУН-УПА. На подвижницьке життя, героїчні вчинки таких українських воїнів-патріотів

надихали сила волі і сила духу, хоробрість і відвага, лицарська стійкість у боях із ворогами наших славних козаків.

Важливо підкреслити, що, ідучи від реальних потреб життя, козацькі виховні звичаї і традиції забезпечували глибоке знання історії українського народу, основних етапів його етнічного, економічного, політичного розвитку. Козацька педагогіка спрямовувалася на формування в молоді і дорослого населення, представників різних суспільних станів нашого суспільства пізнавальних інтересів щодо реального життя і боротьби українців різних теренів, регіонів Лівобережної і Правобережної України, Східної і Західної Галичини, Буковини і Закарпаття, на етнічних українських землях, які перебувають нині в складі Польщі, Чехії, Словаччини, Румунії і Сербії. В лавах Українського козацтва упродовж століть було дуже багато вихідців із щойно

названих територій, тому козаки були часто добре проінформовані, що діялося в різних галузях життя на тих чи інших етнічних теренах. Серед козаків, усього українського народу поширювалися національні та загальноєвропейські цінності, кращі ідеї політичного, державного, інтелектуального, морально-духовного і освітньо-виховного життя.

Великий виховний вплив на сучасну молодь мають наукові факти, завдяки яким учні і студенти дізнаються, наприклад, про те, що в кінці XVI - на початку XVII ст. козаки нерідко ходили бойовими походами на терени Волощини, Молдови, де надавали військову допомогу місцевим русинам-українцям у боротьбі з турецькими загарбниками.

Учням-старшокласникам і студентам подобається відкривати для себе нові знання про суто військову козацьку педагогіку, яка діяла і серед козацької молоді, і серед старших за віком козаків-воїнів. Нашій молоді дуже імponує те, що козаки військ С.Наливайка, виховані в дусі пошани до однокровних русинів, які перебували у складі країн Угорщини і Австрії, надавали їм братню військову допомогу у боротьбі з турецькими загарбниками. Великий виховний вплив на нашу молодь мають спільні героїчні дії, зусилля козацької дипломатії, старшини, гетьмана України Богдана Хмельницького і лідерів русинів

Семигороддя, в яких був князь-русин Юрій II Рак (Ракоці), коли козацькі війська на чолі з полковником Жлановичем (20 тис.) і війська князівства Семигороддя (23 тис.) в 1657 р. отримали перемогу над імперською Польщею і штурмом взяли Краків і столицю Варшаву. Такі приклади свідчать про реалізацію взаємодопомоги, солідарності і єдності в часи Хмельниччини українців і нашої етнічної гілки-русинства в боротьбі за свою свободу. Традиції козацької педагогіки гартували почуття, ідеї консолідації, згуртованості, єдності всього українського народу в часи нашої Національно-визвольної революції 1648-1657 років під проводом гетьмана Богдана Хмельницького.

Творче відродження ідей і традицій козацької педагогіки почалося в період так званої "перебудови". У квітні 1987 р. була створена лабораторія народної педагогіки Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова на чолі з завідувачем, кандидатом педагогічних наук, доцентом, нині доктором педагогічних наук, професором Ю.Д.Руденком. Лабораторія працювала на громадських засадах. До складу лабораторії входили члени кафедри теорії та історії педагогіки Т.Г.Будняк, О.Т.Шпак, науковці М.І.Кравчук, Г.В.Біленька, В.Г.Кузь, З.О.Сергійчук, академік ЛИН М.Г.Стельмахович, В.В.Стрілько, С.І.Сявавко та керівники деяких шкіл різних регіонів України. Працівники лабораторії писали перші концепції, програми, наукові розробки, звернення до батьків і освітян, методичні рекомендації, інші наукові і методичні матеріали з проблем української народної педагогіки, зокрема козацької педагогіки, національного виховання.

Наші багаторічні дослідження переконливо свідчать, що козацька педагогіка - справді неповторне, унікальне явище української народної мудрості, національної системи освіти і виховання. Вона розвивалася і застосовувалася впродовж століть не лише в Козацьку добу і після неї, чимало компонентів козацької педагогіки, зокрема лицарських ідей, традицій, духовних цінностей своїм корінням ідуть до Київської Русі-України і навіть глибше. Козацька педагогіка витримала всі історичні випробування, виховувала зростаючі покоління в душі глибокої синівської любові до рідної землі, свого

народу, формування національної гідності і гордості, готовності до героїчної боротьби з ворогами України.

В сучасних умовах козацька педагогіка збагачується кращими науковими ідеями, які спрямовані на докорінне поліпшення, виховання української молоді, реалізацію українських національних інтересів, зміцнення незалежної Української держави.

Головна мета козацької педагогіки - виховання зростаючих поколінь фізично здоровими, високоморальними, національно свідомими, мужніми українцями - борцями за волю народу, свободу Батьківщини, стійкими громадянами, українськими патріотами, здатними відстоювати людську і національну гідність, честь, совість, правду, будувати заможне життя рідного народу, зміцнювати незалежну Україну.

Цілі і завдання козацької педагогіки:

- готувати фізично здорових, загартованих і стійких українських патріотів з високою мораллю, національно свідомих і стійких, активних громадян-державотворців, захисників рідної землі, свого народу від чужоземного поневолення, можливої агресії;

- формувати в сім'ї, школі і громадському житті українця-козака, лицаря з яскраво вираженою шляхетною мораллю, глибокою духовністю, із практичними державотворчими вміннями;

- виховувати в зростаючих поколінь силу волі і силу духу, український національний характер і світогляд, високу політичну свідомість, національні і вселюдські цінності, ідеали;

- виробляти несприйняття, непримиренність до зла, гнів, осуд і ненависть до ворога, всього антиукраїнського, аморального, потворного, формувати вміння боротися з такими антигуманними явищами і перемагати їх, бути творцями добра, милосердними;

- виховувати здатність до альтруїзму, вірності заповідям предків, готовності надання пріоритетності обов'язкам перед сім'єю, родом, рідним

народом і Україною, правам Людини і Нації, уміння підпорядковуватися національним інтересам;

- готовність і уміння боротися з антидержавними, українофобськими явищами в житті, розвивати і реалізовувати в діяльності, справах, учинках українську національну ідеологію, виявляти і спростовувати ворожі, антинаукові і антигуманні ідеї та теорії.

Козацька педагогіка має в своєму розпорядженні широкий спектр численних історично обумовлених засобів виховного впливу на дітей і молодь. Козацький фольклор і народні мистецтва, козацькі кодекси гідності та честі, Лицарська регула і Козацька обітниця, клятва вірності народу, козацькі види боротьби, козацькі гурти, колективи (братства, побратимства, товариства, громади тощо), наукові та художні твори про козацтво і його державотворчу місію - ці та інші напрями, форми і засоби козацької педагогіки широко застосовуються в навчальній і виховній роботі.

Вчителі виховують козачат, джур, молодих козаків, надають допомогу шкільному козацькому самоврядуванню, реалізації козацьких форм роботи - посвяти в козачата і джури, молоді козаки, діяльності козацьких гуртів, куренів, кошів, проведенні ранків і вечорів Козацької слави, годин лицарської Гідності і Честі, діяльності шкільних козацьких Рад, козацьких Республік тощо.

Пошаною і любов'ю молоді, як і всього народу в минулому і нині користуються козацькі школи, кодекси козацької гідності і лицарської честі, зокрема Лицарська регула і Козацька обітниця, першотексти яких збереглися до наших часів і є нічим не замінними ефективними засобами сучасного козацько-лицарського загартування учнів і студентів, працюючої молоді. Ось, до речі, першотекст прославленої в віках Лицарської регули, яка впродовж століть гартувала лицарську мораль і духовність, ідейну серцевину сотень тисяч українських юнаків:

Не рухай чужого майна і не втручайся з чужі справи,

Але не дозволяй втручатися і в свої.

Поради слухай, але май свою думку.

А якщо почав щось робити, то роби,  
 Не дозволяй собі покинути початої справи  
 Ні через важкість, ні зі страху.  
 Нікому не нав'язуйся зі своєю думкою,  
 Але нікому не дозволяй зневажати її.  
 У своєму житті не будь лозиною,  
 Що гнеться в той чи інший бік.  
 Перед нижчими не задирай голови,  
 А перед вищими не гнись дугою.  
 На людські діяння дивись,  
 А за свої відповідай перед Богом  
 І самим собою. Живи по-Божому

В сучасній українській педагогіці немає іншої чітко і рельєфно окресленої системи ідей, ідеалів, принципів, підходів, форм і методів роботи, як козацька педагогіка, яка б із таким успіхом, високою ефективністю пробуджувала в серцях і душах глибокий патріотизм, силу волі і силу духу, гуманну мораль і державотворчі уміння.

Не забуваймо, що в основному ідеями і засобами козацької педагогіки були виховані відважні і звитяжні українські січові стрільці (УСС), вояки УПА, які в першій половині і середині ХХ ст. героїчно виборювали самостійну Українську державу, врятували Гідність і Честь українського народу в його боротьбі з авторитарними, тоталітарними політичними режимами.

Продовжуючи спадкоємність козацько-лицарських традицій, педагогіки-ентузіасти, представники громадськості нині реалізують в багатьох родинах, дитсадках, школах і ВНЗ відомі в Україні здавна ступені (ланки) козацько-лицарського загартування дітей, підлітків і юнаків:

Дошкільне родинно-козацьке виховання засобами рідної природи, козацького фольклору, козацьких ігор і забав, знаннями про козаків-лицарів, героїчне минуле рідного краю, Батьківщини, красу і багатство материнської української мови.

Родинно-шкільне козацьке виховання засобами історії України і її козацтва, багатогранної української культури, основ наук, вищих досягнень інших народів світової цивілізації.

Організація оволодіння кожною особистістю козацькою філософією, ідеологією, правосвідомістю, вищими здобутками вітчизняної і зарубіжної культури, готовністю і практичними вміннями захищати Батьківщину в процесі навчання в ВНЗ.

У процесі дальшої самоосвіти, самовиховання, самовдосконалення частина української молоді (а бажано, щоб уся) підвищує рівень своєї національно-патріотичної, козацько-лицарської загартованості в козацьких "Січах", вишкільних таборах, інших осередках, козацьких організаціях, волонтерській діяльності, в лавах Збройних Сил та інших силових структур Української держави.

Вірна глибинним національним ідейно-ціннісним, морально-духовним традиціям, козацька педагогіка культивує в серці, свідомості, душі вихованців виплеканий у віках *ідеал козака* історично обумовленого типу людини - українця, який не лише свято береже волелюбні заповіді дідів і прадідів, а й бореться за незалежну Україну в наш час, будує та зміцнює її і в будь-яку мить готовий із зброєю в руках обороняти її від ворога.

Високими взірцями для творчого наслідування молоддю є оспівані в козацькому фольклорі легендарні лицарі козак Мамай, Морозенко, Дмитро Вишневецький, Іван Богун, Іван Сірко, гетьмани Петро Сагайдачний, Богдан Хмельницький, Іван Виговський, Іван Мазепа, Пилип Орлик, а також козаки-герої Юрій Немирич, Данило Братковський та ін.

Навічно закарбовані в українській історичній пам'яті, народній і класичній культурі (в творах Тараса Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки, Олега Ольжича, Олени Теліги, Василя Симоненка, Василя Стуса, Ліни Костенко та ін.) ідеали людини-козака, лицаря є найпоширеніші і найулюбленіші серед рідного народу. В серцях і душах нашої молоді, шкільної і студентської, також мають бути виплекані ідеали людей-козаків,

лицарів із традиційно національним і сучасним духовним наповненням, із перспективою на майбутнє. Ці ідеали концентрують у собі вершинність національної сутності, самобутність і неповторність у світовому масштабі української духовності, оригінальне українське світобачення, велич і красу, вічність Української нації - невід'ємної частини розмаїтого Вселюдства.

Патріотично налаштовані педагоги-ентузіасти, новатори виховують дітей і молодь на високих національних пріоритетах, найвищих здобутках українського духу, ідейно і морально наснажених досягненнях рідної культури, науки і мистецтва, на художньо-естетичних цінностях народної і класичної культури, козацько-лицарської мудрості.

У наш час занепаду суспільної моралі, різкого пониження рівня вихованості і духовності, притлумлення і згасання душевно-емоційного життя молоді і дорослих *козацька педагогіка є рятівним феноменом.*

Однією з найхарактерніших особливостей козацької педагогіки є притаманна їй внутрішня наснаженість потужним ідейно-моральним, емоційно-естетичним потенціалом, доленосними національними цінностями, державотворчими ідеалами.

Педагогічна практика свідчить, що учні і студенти часто захоплюються високими козацькими цінностями, лицарською духовністю, синівською відданістю козаків Україні-Батьківщині. їм імпонують весела вдача козаків, їхній ентузіазм, оптимізм, віра в перемогу над ворогами. В козаків, як правило, була гармонійно розвинена духовність і її складова - емоційно-почуттєва сфера. Вони мали глибокі синівські почуття до свого роду-народу, рідної землі та гнів, презирство і ненависть до чужоземних загарбників, доморощених яничарів, зрадників та боягузів. Учням і студентам подобається зміст козацької символіки та ритуалів, романтика козацьких походів. Вони високо цінують козацькі духовні якості, силу волі і силу духу, здатність долати неймовірні труднощі, вести подвижницький спосіб життя. Факти і яскраві приклади з життя козаків, їхньої високої військової майстерності надихають учнів і студентів на добрі справи, дотримання норм і вимог моралі, глибше вивчення



історії Українського козацтва, рідного народу. Важливо підкреслити, що при цьому навчально-виховний процес набуває високого емоційно-естетичного рівня, що свідчить про найголовніше - поглиблення моральних якостей, духовності учнів і студентів, їхнього українського патріотизму.

Уникаючи спрощених, однобічних підходів у вихованні духовного світу особистості, козацька педагогіка на прикладі звичаїв, моральних законів козацького життя доводить, що воля і свобода особистості, право вибору нею дій і вчинків мають гармонійно поєднуватися з виконанням обов'язків щодо родини, свого народу, Батьківщини, із синівською вірністю національним інтересам, збереженням духовних і матеріальних цінностей рідного народу.

Підкреслимо, що козацька педагогіка передбачає виховання в кожній особистості здатності глибоко усвідомлювати загальнонаціональні інтереси, цінності, підкорятися моральним принципам, моральним авторитетам нації, підпорядковувати свою діяльність, поведінку загальнонаціональним потребам, ідеалам. Тобто дитина, яка перебуває в системі сучасного козацько-лицарського виховання, виростає справжнім українським патріотом, стійким громадянином нашої держави, який відчуває себе вільною людиною, гідність і совість якої забезпечують добровільне підкорення себе законам, вимогам та інтересам рідного народу, Батьківщини-України. Адже кожна людина - частинка свого народу і послаблювати його, завдавати йому шкоди чи зраджувати його- це найбільший злочин.

Сучасним учням і студентам нерідко бракує глибокої любові до України, історичної пам'яті, національної і політичної свідомості. Козацька педагогіка одночасно з цими національно-патріотичними якостями формує в них силу волі і силу духу, стійкість і твердість характеру, глибину і обшири світогляду, наполегливість і рішучість, здатність ставити високі загальнонаціональні цілі і досягати їх, долаючи труднощі, перемагаючи різні перешкоди. Покликання козацької педагогіки як специфічної галузі знань - формувати глибоке розуміння суспільно-політичної ситуації в країні, виробляти політичний світогляд (не партійний), наступальність і бойовитість у боротьбі зі злом,

невіглаством, громадянською байдужістю, пасивністю і бездуховністю, нетерпимість до порушень моралі, уміння виявляти і спростовувати антиукраїнські, антидержавні псевдоідеї та лжетеорії.

З метою докорінного поліпшення виховання, зокрема національно-патріотичного, в багатьох школах, інших типах навчально-виховних закладів успішно діють чіткі, науково обгрунтовані напрямки, системи козацько-лицарського загартування учнів та студентів. Цікавий і змістовний досвід із цієї проблеми набули ЗОНІ №№9,235,283 м. Києва, №35 м. Донецька (у попередні роки), №2 м. Ірпеня - на Київщині, Адамівська школа - на Одещині, Пилявецька - на Хмельниччині, Садівська - на Рівненщині та ін.

Реалізація ідей і засобів козацької педагогіки в ВНЗ -- важливий шлях формування в студентів історичної пам'яті, національної свідомості, любові до України. Традиції козацько-лицарського загартування студентів розвиваються в Національному університеті "Києво-Могилянська академія", Міжрегіональній академії управління персоналом, Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, Харківському державному педагогічному університеті імені Г.С.Сковороди та ін. Такі ВНЗ проводять науково-практичні конференції, "круглі столи" на теми з історії Українського козацтва, мають тісні творчі зв'язки з сучасними козацькими організаціями. Студенти пишуть реферати, доповіді, курсові і дипломні, магістерські роботи, в яких досліджують козацько-лицарську духовність і шляхи та форми оволодіння нею молоддю в сучасних умовах.

Викладачі ВНЗ, вчителі, вихователі дитсадків, представники громадськості в умовах агресії, воєнних дій Росії проти України набувають цінного героїко-патріотичного, національно-державницького виховання засобами козацької педагогіки.

Напередодні і в перші роки незалежності України в книжках О. Губка, В. Каюкова, Ю.Руденка, Д.Федоренка розкривалися науково-теоретичні засади козацької педагогіки, обгрунтовувалися концепції, програми роботи з проблем

козацько-лицарського виховання дітей і молоді, узагальнювався досвід перших років формування духовності, національної ідентичності особистості.

Глибоко оволодівши методикою, технологіями козацької педагогіки, педагоги-новатори, творчі вчителі й вихователі в останні роки написали змістовні книжки, наприклад, Нагурна Т.П. «Програма гуртка «Козаченята». - Славута, 2012; Кубай Н.О., Кубай О.В. «Виховуємо традиціями Українського козацтва». - Львів, 2013; Тимофеев В.Я. «Школа козацько-лицарського виховання». - Дніпропетровськ: Середняк Т.К., 2015 та ін.

Методичні розробки уроків і дидактичні матеріали, сценарії шкільних свят козацької тематики (уроки з історії Українського козацтва, історичні дебати, дискусії, інтелектуальні та спортивні ігри тощо) містить книжка «Україна - земля козацька».: Навч.-метод, посібник/ Укл.: О.І. Шкира, Л.В. Губар, Л.М. Забарило, С.Ф. Чорна. - Донецьк - Переяслав-Хмельницький, 2010.

У книжці Ю.Д. Руденка, Ю.Л. Мельничука "Козацька педагогіка. Книга І.7К., 2014/ надруковані концепції, навчальні програми, інші науково-методичні матеріали з проблем сучасного козацько-лицарського виховання дітей і молоді. Автори розкривають самобутність, унікальність козацької педагогіки, обґрунтовують ефективні шляхи, підходи, методи, технології впровадження її в навчально-виховний процес.

На базі матеріалів багатьох проведених наукових, науково-практичних міжнародних і всеукраїнських конференцій на козацько-лицарську тематику постійно видаються збірники, наприклад, "Освітньо-виховні традиції Українського козацтва: минуле і сучасне /матеріали наукових читань"/.- К., 2011; "Впровадження козацько-лицарських традицій в освітній простір України в контексті Стратегії національно-патріотичного виховання дітей і молоді"/К.,2016/ та ін.

Відомі організатори творчого відродження сучасного козацького руху і виховання дітей та молоді засобами козацької педагогіки Ю.Л. Мельничук і О.Г.Соколенко є авторами книжки "Школа патріотизму", /К., 2016/, в якій

розкрито і узагальнено багатий досвід, науково-педагогічний і практичний, з проблем козацько-лицарського виховання.

Історична практика і досвід творчого відродження козацької педагогіки в наш час переконливо свідчать про те, що вона успішно утверджує в серцях і душах молоді високі цілі, глибокий смисл життя, покликання кожної людини зберігати і розвивати духовні цінності, традиції українського народу. Козацька педагогіка формує національно-патріотичний світогляд, ідеали, переконання учнів, що життя - це активне діяння, в якому завжди є місце для подвижницьких учинків, героїзму, вірного служіння Богу і Україні.

**Олександр Тихонович Шпак**

*доктор педагогічних наук, професор*

## **БАТЬКИ – ОСНОВНІ ПРОВІДНИКИ ФІНАНСОВИХ ЗНАНЬ ДЛЯ ДІТЕЙ**

*У статті йдеться про актуальність формування основ фінансової грамотності особистості у сім'ї, ролі батьків у фінансовому вихованні дітей різного віку, наводяться практичні приклади навчання дітей різного віку фінансовій грамотності.*

**Ключові слова:** *фінансова грамотність дітей, фінансове виховання, фінансові принципи, фінансові звички.*

Сімейне виховання має величезне значення у вихованні, освіті та становленні будь-якої людини. Це фундамент на якому будується все життя. І від того наскільки добротний, і твердий цей фундамент залежить дуже багато чого в долі людини.

Всі батьки бажають своїм дітям тільки добра і прагнуть захистити їх від бід. З раннього віку вони вчать своє чадо, як правильно переходити вулицю, як

поводитися з незнайомцями, що робити, якщо вони загубляться... Пізніше, коли діти підروуть, ми не соромимося говорити з ними на серйозні теми, такі як: безпечний секс, злочинність, наркотики та їх шкідливість.

Та на обговорення з дітьми питань, пов'язаних із грошима, в багатьох сім'ях чомусь ставиться табу, часто вважається непристойним тоном. А дарма, адже навика правильного поводження з грошима не менш важлива тема, ніж особиста безпека дитини. Якщо копнути глибше – то часто саме від наявності або відсутності грошей та безпека і залежить. То ж саме батьки мають закласти фундамент майбутнього безпечного життя дитини, закласти основи фінансової грамотності свого чада.

В науковій літературі багато уваги приділяється сімейному вихованню, проте фінансове виховання не розглядається. Є лише окремі статті присвячені формуванню фінансової грамотності учнів у загальноосвітніх закладах.

Більшість батьків вважають, що основам фінансової грамотності дитина має навчатися у школі чи в університеті. Деякі вважають, що цьому взагалі потрібно вчитися тільки тим, хто хоче стати бухгалтером або економістом.

Сім'я є першоджерелом грошових знань для підлітків, а першим економіко-спрямованим досвідом фінансування є кишенькові гроші. Однак багато батьків роблять невірно, даючи дитині кошти тільки на оплату чогось конкретного, не залишаючи нічого на особисті витрати. Тобто дитина не набирається досвіду в сфері купівельних умінь і навряд чи це вірно і виправдано. Адже здійснюючи покупки самостійно, дитина долучається до дорослого світу, відчуває себе значущою одиницею його, проходить умовну математичну практику. Зрештою, навчається розпоряджатися грошима, що їй, безумовно, корисно і стане в нагоді в майбутньому.

До речі, батьки і самі повинні вміло розпоряджатися грошима. Для цього можна вести фінансовий план своїх потреб (сімейний бюджет). Треба розуміти, що економічна грамотність – це важливий елемент розвитку і нормальної економіки в цілому. Пробіл у фінансовій освіті може коштувати дуже дорого, особливо сьогодні, коли фінансовий сектор стрімко

розвивається, проникаючи в різні сфери життя. Відсутність у більшості населення фінансової освіченості є одним з чинників зростання простроченої заборгованості по кредитах. У банків-лідерів споживчого кредитування обсяг прострочення перевищує 5%, що за міжнародними мірками вважається критичним показником [5].

Навчаючи дітей фінансової грамотності, батьки мають допомогти їм зрозуміти зв'язок між роботою, заробітком, витратами і заощадженнями. Чим раніше їхні чада зрозуміють ціну грошам і навчаться правильно приймати фінансові рішення, тим успішніми вони будуть у своєму дорослому житті.

Як же пояснити дітям основні поняття сфери фінансів? Зокрема, що таке гроші чи, наприклад, бартер?

Вже у віці трьох років діти здатні розуміти такі фінансові принципи, як заощадження й витрати. А до семи років, за даними багатьох досліджень, у них формуються певні фінансові звички [1].

Фінансова грамотність, на перший погляд, для дорослих, але ця думка помилкова. Діти з легкістю освоюють комп'ютерні технології, на яких ґрунтуються фінансові продукти сучасності. Німецькі та австрійські учні молодших класів здають в банки дрібні гроші, отримують касовий чек, в якому вказано залишок на рахунку, і вміють розрахувати розмір капіталізації вкладу в майбутньому.

У США діти з малих років разом з дорослими грають в Монополію та інші подібні ігри, спершу як глядачі, потім на правах учасників. Різними скарбничками діти користуються вже з 2-річного віку. І з самого раннього віку батьки втовкмачують дітям про важливість охайного ставлення до грошей, постійних заощаджень і інвестиції. З орієнтацією на соціальну справедливість формувати фінансову грамотність у дітей можна починати з 4-річного віку [2].

В даний час в розвитку дітей і молоді особлива роль відводиться інтернет-ресурсам і комп'ютерним іграм, які витіснили фільми і мультфільми з дитячого інтересу. Це сталося через бурхливий розвиток ігрових приставок, планшетних ПК, смартфонів і ігрових програм. Із захопленням уваги дітей

відеоігри не залишили фільмам ніяких шансів. Тому цей ігровий азарт дітей необхідно використовувати для соціалізації дітей в сфері фінансової грамотності [4].

На відміну від кінофільмів, компютерні ігри дозволяють активно розвивати дітей вже з 4-річного віку. Дитині пропонується на вибір кілька сценаріїв розвитку подій, поєднаних з вбудованим відеосюжетом, що не поступається кращим кінофільмам. Комп'ютерну гру можна замінити її настільним варіантом, що має свої переваги перед електронною версією. Головна перевага – робота в групі за одним столом і тактильне відчуття предметів гри [4].

Для дітей 3-4 років найкращий варіант навчання фінансової грамотності в ігровій формі - ведення домашнього господарства. З 5-6 років можна навчати підприємництва та банківської справи. Виходить, що викладати “фінансову грамотність разом з ложкою” цілком реально. Таким чином є всі умови, щоб навчати фінансової грамотності дітей з 3-4 років. Це дозволить зробити якісний стрибок в соціалізації дітей в сучасному суспільстві в тому числі і в питаннях фінансової грамотності, на які зможе відповісти не всі батьки.

Чим раніше батьки починають користуватись щоденними можливостями ознайомлення із грошовими відносинами (наприклад, видавши шестирічній дитині 50 грн і дозволивши їй самостійно вибрати фрукти), тим краще це для дітей. Батьки надзвичайно впливають на фінансову поведінку своїх дітей, тому саме від нас залежить, чи зможемо ми виховати покоління розсудливих споживачів, інвесторів, вкладників і дарувальників.

У ранньому віці діти починають розуміти, що гроші потрібні для того, щоб щось купити. Але реальну природу грошей вони часто недостатньо розуміють, зокрема, як гроші потрапляють до батьків в кишеню. То ж спершу можна розказати дитині про те, як люди торгували в давнину, про те що вони обмінювалися товарами. Наприклад, корову могли поміняти на 30 курок, або глиняний горщик на буханку хліба. І хоч такий обмін був ефективним якийсь

час, були три великі проблеми (тут варто запропонувати дитині самій назвати їх, за допомогою навідних запитань).

Питання мають навести дитину на правильну відповідь і з'ясувати три основні проблеми, наприклад:

- предмети для обміну було важко переносити: “що легше принести на базар: гроно винограду або осла?”;

- товари для обміну були дискретні, тобто їх було важко дробити: “як бути, якщо у тебе є коза, а тобі потрібен хліб? міняти козу на буханку хліба – це вигідно?”

- товари псувалися і втрачали цінність з часом: “скільки зберігає свіжість яйце? чи потрібно комусь тухле м'ясо?”

Коли з'ясуються основні моменти обміну в давнину, потрібно розказати дитині, що був придуманий універсальний товар – гроші, який допоміг вирішити три вищезгадані проблеми. Першими грошима (в традиційному розумінні терміну) стали золоті монети: вони не втрачали цінність з плином часу, їх можна було випускати різними номіналами, і їх було легко носити. А золото було завжди в ціні з причин своєї рідкості краси і фізичних властивостей.

То ж як пояснити дитині, що ж таке гроші? Варто показати дитині всі (по можливості) номінали купюр і монет валюти України. Розказати, що у більшості країн своя валюта, і вона в основному складається зі схожих монет і купюр. Розказати про вартість кожного номіналу, і потренувати дитину у грошовій арифметиці: “скільки п'ятаків в гривні?” Або “як зібрати суму в 300 гривень?”. Навідні запитання можуть бути різними в залежності від віку та знань дитини. Можна також запропонувати дитні виконати й інші завдання, наприклад: покласти перед малюком купку монет і нехай вона розкладе їх по групах за номіналом (так дитина навчиться швидше відрізняти монети різного номіналу); трохи старшу дитину можна попросити скласти різні суми грошей: “як зібрати 10 з половиною гривень?” або “які монети і купюри ти б узяв, щоб



заплатити 81 гривню 40 копійок?”. Щоб закріпити знання, варто з дитиною піти в магазин і дозволити їй розрахуватися за покупку.

Після гри з монетами і купюрами, необхідно обов'язково ретельно вимити руки дитині і привчати її постійно мити руки після контакту з грошима, тому що гроші “проходять” тисячі рук і бувають в абсолютно різних і непередбачуваних місцях.

Також необхідно познайомити дитину з альтернативними видами грошей. Розказати про (і по можливості показати) платіжні картки, дорожні чеки та чеки інкасо та інші види грошей. Обов'язково слід пояснити, що грошовий ресурс в картках і чеках не безмежний: всі операції з альтернативними методами все-одно треба оплачувати реально заробленими грошима.

Звичайно, всі діти розуміють, що у батьків звідкись беруться гроші, але потрібно їм пояснити більш детально, звідки в сім'ї беруться гроші.

Необхідно пояснити дитині, що для того аби заробити гроші, людям треба працювати. Варто розказати їй про різні варіанти заробітку: є зарплата погодинна, комусь платять фіксовано, а дехто отримує – за проект. Також слід познайомити дитину з можливістю мати короткочасну роботу, а можна працювати довго на одному місці і будувати кар'єру. Дитина також має знати, що в неї є можливість у майбутньому не бути найманим працівником, а самій бути роботодавцем і виплачувати людям заробітну плату, а саме вона може стати підприємцем і розпочати свою справу. Проте, їй слід розуміти, що на цьому шляху її чекають додаткові, пов'язані з підприємництвом, труднощі (нестабільний дохід, залежність від себе, початковий капітал тощо).

Потім треба розказати дитині, як заробляють гроші члени родини. Наприклад: “Мама працює бухгалтером на швейній фабриці. Щомісяця вона отримує фіксовану зарплату. Тато працює будівельником і отримує гроші за виконану роботу, то ж кожного місяця це різні суми. Зароблені гроші витрачаються на потреби сім'ї, і трохи на різні побажання і розваги. Невелика частина грошей відкладається для непередбачених витрат в майбутньому”.

Після того, як дитина зрозуміє, що гроші треба заробити, вона може зацікавитися, як вона може заробити гроші вже зараз. І це цілком виправдане бажання. У відповідь, можна запропонувати дитині заробити гроші, виконуючи якусь роботу вдома. Також у неї є перспектива отримання додаткових грошових бонусів на свята (такі як день народження, новий рік тощо). Дитина, зрозумівши, що може сама заробити гроші, як правило, швидко загоряється перспективою заробітку. У дитини аткож може виникнути ідея відкриття власної справи, яка, на перший погляд, може видатися повною маячнею, проте ні в якому разі не можна відмовляти їй, а слід вислухати, якою б дивною не була її ідея: вона ж не збирається зараз її реалізувати і ще буде час обговорити всі аспекти. А якщо говорити дитині щось на кшталт “ти ніколи не зможеш це зробити” або “це погана ідея”, то можна істотно зменшити її підприємницький дух і впевненість у собі.

Варто з дитиною обговорювати її майбутню професію і до цього питання повертатися щораз, коли дитина змінюватиме свої вподобання. Слід запропонувати дитині подумати про наступне: які найулюбленіші предмети в школі? чому саме ці предмети, а не інші? які професії можуть використовувати навички цих предметів і наук? яке улюблене хобі? чи є варіанти перетворити хобі в професію? Питання можна розширити, залежно від віку дитини. Треба наголосити дитині, що вона буде щасливою, займаючись улюбленою справою.

Навчаючись у школі, дитина має змогу відвідувати буфет, то ж вона має мати кишенькові гроші. Ці невеликі суми дозволять їй виробити початкові навички фінансової грамотності. Якщо є така можливість, то варто видавати дитині гроші регулярно, наприклад, щопонеділка вранці (перед початком навчального тижня) або щоп'ятниці. І збільшувати цю суму щороку. Замість видачі кишенькових грошей дитині, батьки можуть запропонувати їй отримувати кошти за виконання певних видів робіт вдома, тобто заробляти. Незалежно від того, який метод виберуть батьки їм треба бути послідовними: якщо дають гроші без прив'язки до роботи вдома, то виконувати домашні

обов'язки дитина має безкоштовно. Якщо ж вони платять за виконану роботу, то слід заохочувати перевиконання плану, і штрафувати за недовиконання.

Важливою складовою фінансового виховання дитини є розуміння того, що таке основні потреби, а що – бажання (їх ще називають вторинними потребами) [5].

Потреба – це те, що потрібно для виживання, а бажання – те що нам хотілося б мати. Є ряд потреб і бажань безкоштовних: повітря, можливість робити ранкову пробіжку або вечірню прогулянку, прісна вода в джерелі тощо. Але за більшість потреб і бажань необхідно платити.

Приклади потреб: будинок, їжа, охорону здоров'я, одяг.

Приклади бажань: технологічні новинки (смартфони, планшети, плеєри), ювелірні прикраси, біжутерія, кіно, телебачення, комп'ютерні ігри.

Для наочного прикладу, можна запитати у дитини: “Хотів би ти витратити всю нашу зарплату на іграшки? Що б ми їли в такому випадку?”

Слід побудувати діалог так, щоб дитина зрозуміла, що оплата рахунків за комунальні послуги і покупка їжі значно важливіші від бажань ваших або її. На цьому етапі у дитини може виникнути бажання знайти рішення: просто витратити більше на всі статті відразу. Але треба буде нагадати їй про зарплату і про те, що вона обмежена: неможливо просто з нізвідки взяти більше грошей.

Можна проглянути журнал або каталог, вказати дитині на потреби та побажання, щоб її розуміння закріпилося. Під час походу в торговий центр, слід вказати на товари, що задовольняють потреби і товари, що задовольняють бажання. При цьому можна задавати навідні запитання: “Як думаєш, легко нам буде без холодильника?”, “Може перестанемо платити за воду?”, “Що важливіше купити: їжу або іграшку?”. Для дітей середнього віку, щоб вони більш чітко уявляли, яке співвідношення витрат припадає на потреби, а яке – на бажання, можна намалювати просту кругову діаграму, поділену на 3-5 секторів, в якій будуть основні статті витрат сім'ї. Обов'язково там має бути

сектор “побажання”, щоб дитина зрозуміла, скільки приблизно ресурсів передбачено під цю статтю. Розфарбовувати діаграму слід разом. Така діаграма навчить дитину приймати правильні рішення про те, куди витратити ту чи іншу суму. Якщо привчити дитину робити свідому оцінку варіантів і приймати правильне рішення, то це додасть їй впевненості в собі, виробить у неї навички рішучості.

Залежно від віку дитини, складність наступних прийомів буде відрізнятися, але суть – залишатися незмінною. Проробивши кроки, описані вище, дитина має розуміти, що гроші – ресурс обмежений, і що більша частина сімейного бюджету (як правило) витрачається на потреби. Тепер слід пояснити дитині, що у неї є вибір. Вибір в тому, чи купити їй фломастери чи олівці, шоколадку чи цукерки, отримати велосипед або самокат з м'ячем, айфон чи електронну книжку тощо. Отже, слід почати надавати вибір з простого: зі списку рівнозначних товарів. Після того, як дитина зробить кілька простих виборів, можна ускладнювати рівень завдань: “М'яка іграшка коштує 100 гривень, а лялька – 250. Ти можеш купити м'яку іграшку і щось ще на 150 гривень”, і дитина повинна буде задуматися. Зважуючи, вона буде більш ретельно відбирати, який же товар їй дійсно потрібний; цей процес осмислення дуже важливий.

Дитина має чітко розуміти, що гроші мають властивість закінчуватись, і дуже важливо приймати мудрі рішення, тому що коли витратить усі свої гроші, їй вже нічого буде витратити. Важливо постійно залучати дитину до прийняття деяких фінансових рішень. Наприклад, поясніть їй, що причина, чому було вибрано простий виноградний сік, полягає в тому, що він нічим не відрізняється за смаком, а коштує на 5 грн дешевше, ніж сік розрекламованої торгової марки. Або розказати їй про вигідні пропозиції, такі як купівля упаковки паперових рушників за нижчою ціною.

Можна дати дитині в супермаркеті певну суму грошей, наприклад, 50 грн, і попросити її вибрати на цю суму фрукти відповідно до вимог батьків. Так вона набуватиме досвід прийняття фінансових рішень.

При відвідуванні магазинів варто озвучувати процес прийняття фінансових рішень, ставлячи такі запитання, як: “Це те, що нам дуже-дуже потрібно? Чи ми можемо обійтись без цього, оскільки збираємось на вечерю в гості?”, “Чи можу я позичити це в когось (на тимчасове користування), а не купувати?”, “Можливо, це дешевше в іншому магазині? Чи можемо ми купити два таких предмети замість одного в магазині уцінених товарів?”.

Після декількох прийнять рішень з урахуванням вартості, можна внести нові змінні: причини за і проти. Для цього слід попросити дитину написати список того, що вона хоче найбільше, а потім нехай запише причини за і проти. Наприклад: причини за покупку останньої моделі айфона можуть бути такі: мої друзі будуть мене поважати, він зручний, стильний і естетичний, він допоможе мені в навчанні і щоденних завданнях. Причини проти покупки: він дорого коштує, у мене вже є смартфон, який виконує більшість функцій, я врятую себе від фальшивих “друзів”, котрі потягнуться до мене через останнього айфона. І коли у дитини буде список причин за і проти для кожного побажання, треба вписати додатковим параметром в цю таблицю ще й орієнтовну вартість товару і вийде гарна зведена таблиця.

Наступним кроком буде прохання до дитини звезити список до 1 товару, і при цьому варто зазначити, що дитина повинна буде витратити 10 відсотків від суми (або інший відсоток) власних кишенькових грошей. Коли дитина буде оцінювати і приймати рішення, особливо при обрахунку витрат своїх грошей, вона буде дуже уважно підходити до вирішення. Зрештою може з'ясуватися, що не так вже й потрібний цей новий айфон.

Якщо раптом батьки не згодні з вибором дитини, ні в якому разі не слід говорити що “це поганий вибір”, тому що так можна демотивувати її. Замість цього, варто вказати на переваги і недоліки того або іншого вибору і намагатися дати дитині максимально прозору і об'єктивну картину. Але остаточне рішення нехай дитина приймає сама (в розумних межах, звичайно).

Рано чи пізно настане момент, коли дитина захоче купити якусь досить дорогу річ, яку ні батьки, ні дитина зможе купити відразу. Такий стан речей – прекрасний момент почати пояснювати дитині про накопичення.

То ж треба пояснити дитині, що для того аби купити цю річ треба почекати щоб накопити достатню суму грошей. Суть проста: якщо покупка того варта, то можна почекати. З дітьми у віці від трьох до п'яти років можна спершу обговорити, як важливо навчитися чекати того, що вона хоче. Також для наочності можна використати наочні три банки, підписати кожен “заощадження”, “витрати” і “благодійність”. Щоразу, коли дитина отримує гроші, наприклад, в якості заохочення за економію електроенергії або на день народження, поділити гроші порівну на три частини і покласти у кожен з банок. Нехай вона використовує банку “витрати” для дрібних покупок, таких як цукерки або наклейки. Гроші з банки “благодійність” можна віддавати тим, хто їх потребує, або використовувати на пожертвування. Гроші з банки “заощадження” призначені для більш вартісних придбань.

Варто звернути увагу, що дитина має поставити перед собою мету, наприклад, купити іграшку. При цьому вона не повинна бути настільки дорогою, щоб на неї треба було збирати кілька місяців. У цьому випадку дитина просто розчарується й не зможе збагнути, як накопичити таку суму. Дитина повинна розуміти, що відкладає гроші на якусь конкретну мету, а не за принципом: “О, як мені назбирати ще 100 грн, щоб купити яку-небудь радіокеровану машинку”. Необхідно налаштовувати дітей на успіх. Якщо мрія дитини все-таки коштує дорого, треба придумати план її досягнення в розумні терміни. Хоча кишенькові гроші – це вибір кожної сім'ї, вони можуть допомогти дитині досягати своїх цілей.

Щоразу, коли дитина кладе гроші в банку “заощадження”, треба допомогти їй підрахувати, скільки грошей у неї вже є, розмовляти з нею про те, скільки їй не вистачає до досягнення мети та про те, коли вона розраховує її досягти. Діти отримують від цього велике задоволення. Такі бесіди вчать їх, як важливо очікувати, мати терпіння й заощаджувати.

Дитина має знати: скільки вже є неї коштів; скільки коштує товар, включаючи доставку та інші витрати; скільки грошей дитина може накопити на тиждень; скільки буде потрібно часу для отримання необхідної суми. Може з'ясуватися, що дитині потрібно, наприклад, ще 8 тижнів для отримання потрібної суми і це нормально. Можна запропонувати дитині додатковий заробіток за роботу вдома. Але також треба пояснити, що якщо вона не буде слідувати графіку накопичення, то процес затягнеться на більш тривалий термін і покупка відкладеться.

Для надання процесу інтересу, можна написати на календарі, як буде поповнюватися накопичена сума з часом. А в день, коли сума буде зібрана, намалювати сам товар, або ще щось, щоб усім було весело, і щоб дитина більш чітко уявляла, заради чого вона все це робить.

Важливо перебороти в собі батьківське бажання допомогти дитині грошима, особливо на останніх стадіях накопичення. Такий безвідповідальний вчинок не тільки прирече на довічне фінансування, але також зведе “нанівець” всі старання дитини: урок не буде засвоєний, почуття досягнутого результату розсіється, цінність товару знизиться, ставлення до товару погіршиться. Краще запропонувати дитині додатковий заробіток: нехай піде посадить дерево або поміє машину або ще щось.

Додатковою перевагою накопичення є відсіювання непотрібних речей. Сьогодні дитина може вирішити що їй потрібен новий велосипед. Але через тиждень, коли бажання пройшло, а старий велосипед відмінно їздить, то може виявитися, що новий велосипед не дуже був і потрібен, щоб чекати так довго.

У віці від одинадцяти до тринадцяти років дитина має засвоїти принцип: чим більше ти відкладаєш, тим швидше капіталізуються твої гроші. У цьому віці можна перейти від ідеї накопичення для короткострокових цілей до довгострокових. Варто познайомити дитину з поняттям складного відсотка, тобто такого ефекту, коли відсотки прибутку додаються до основної суми та в подальшому самі беруть участь у створенні нового прибутку.

Для цього треба пояснити що таке складні відсотки, використовуючи конкретні цифри, тому що дослідження доводять, що це більш ефективний спосіб навчання, ніж пояснення абстрактних понять. Нехай дитина сама зробить розрахунки нарахування складної відсоткової ставки.

Так вона зможе побачити, скільки грошей заробить, якщо інвестує певну суму на певну кількість років, і те, як ця сума зростає за певною відсотковою ставкою. То ж треба заохочувати дитину ознайомлюватись із прикладами вдалих капіталовкладень інших людей.

Також доцільно попросити дитину встановити для себе довгострокову мету, щось більш вартісне, ніж іграшка, на яку вона відкладає гроші. Такого роду компроміси, звані альтернативними витратами (витратами невикористаних можливостей), – те, від чого відмовляються на користь накопичення на більш глобальні цілі – дуже корисні теми для обговорення. У цьому віці діти не намагаються економити, бо хочуть купувати все, що їм подобається, але їх необхідно спонукати до міркування про довгострокові цілі, про те, від чого доводиться відмовлятися заради досягнення цих цілей. Наприклад, якщо дитина звикла щодня купувати пиріжок після школи, вона може вирішити, що варто відкладати ці гроші на аудіоплеєр.

У віці від чотирнадцяти до вісімнадцяти років діти замислюються куди підти вчитись. То ж можна зауважити дитині, що при виборі університету варто брати до уваги вартість навчання в кожному з них. На веб-сайтах ВНЗ запропонуйте дитині знайти розрахунок реальної вартості навчання. Але не можна дозволити потенційним витратам привести дитину до зневіри. Варто розказати, наскільки більше заробляють випускники університетів, ніж люди без вищої освіти, що робить це вигідним капіталовкладенням.

То ж слід обговорити, який внесок у вищу освіту дитини може щорічно робити сім'я. Батьки повинні почати розмову з дитиною про вартість навчання в університеті в дев'ятому класі. Рання й чесна розмова на тему про те, куди сім'я може дозволити собі відправити дитину на навчання, допоможе дітям бути реалістами в питанні, де вони можуть вчитись.



Але слід пам'ятати, що існує багато способів фінансування навчання в університеті крім власних коштів. Разом з дитиною треба вивчити питання, де можна отримати максимальну фінансову допомогу у вигляді грантів та стипендії, чи можна отримати кредит на оплату навчання, чи може дитина розраховувати на навчання за рахунок державного фінансування.

Наступним кроком буде прохання до дитини порівняти, яка вартість навчання в кожному з університетів, які її цікавлять, які перспективи працевлаштування випускників і наскільки виплати по кредиту за навчання вплинуть на спосіб життя сім'ї та самої дитини після закінчення університету. Як і у випадку з будь-якими інвестиціями, слід проаналізувати, чи окупляться грошові вкладення.

Разом з дитиною за допомогою інформації з відповідних Інтернет-ресурсів варто оцінити можливість отримання нею будь-яких пільг або додаткової фінансової допомоги держави при вступі та навчанні у вищому навчальному закладі.

Батьки повинні намагатись, щоб їхні діти старшого шкільного віку отримували роботу на неповний робочий день. Дослідження показують, що студенти, які працюють двадцять чи менше годин на тиждень (наприклад, на території студентського містечка), отримують вищі оцінки, тому що більше залучені в студентське життя. Але дитина не повинна перевантажуватись. Робота більше 20-ти годин на тиждень може нашкодити її успішності.

По закінченні школи фінансове виховання батьків не закінчується. Навіть після досягнення вісімнадцяти років батьки мають обговорити з дітьми питання кредитів. Діти мають розуміти, що використовувати кредитну карту можна, лише якщо вони впевнені, що зможуть повністю відновити на ній баланс у кінці місяця.

Влізти в борги за кредитною карткою занадто легко, і це може звалити на плечі студента додатковий тягар погашення кредиту. Крім того, це може вплинути на його кредитну історію, що, у свою чергу, ускладнить для нього отримання кредиту на купівлю машини, наприклад, або отримання роботи.

Іноді потенційні роботодавці перевіряють кредитну історію претендента на вакансію.

Щоби змінити тенденцію жити не за коштами й виплачувати величезні відсотки по кредиту, дуже важливо, щоб батьки вчили своїх дітей використовувати кредитні карти відповідально (або, що ще краще, узагалі не використовувати їх без крайньої необхідності).

Треба пояснити дитині, що коли батько є поручителем за кредитною картою дитини, будь-які прострочені платежі також можуть вплинути на кредитну історію батьків.

Разом з дитиною слід шукати й використовувати такі кредитні карти, за якими пропонується низька відсоткова ставка й відсутні різного роду комісії, плата за обслуговування.

Варто пояснити, що важливо не використовувати кредитну карту для оплати повсякденних потреб, щоб, коли виникнуть непередбачені витрати крайньої необхідності, дитина змогла оплатити їх за допомогою своєї кредитної карти. Крім того, треба розказати дитині, що варто накопичити на рахунку (дебетовій картці) суму, рівну тримісячному обсягу її звичайних витрат, а в ідеалі – шести-дев'ятимісячному обсягу.

Фінансова грамотність дітей – це запорука їх безпеки, адже “Знання – це сила”, а “Незнання – не звільняє від відповідальності” [3]. І головне – найкраща наука дітей – це особистий приклад. Батьки самі мають розпочати із дотримання законів грошей та ведення сімейного бюджету.

Отже, для того, щоб діти могли правильно розпоряджатися грошима, батьки повинні їх підготувати і навчити фінансової грамотності. Саме вміння правильно поводитися з грошима може в майбутньому стати вирішальним фактором для успішності дитини.

### **Список використаної літератури:**

1. Блискавка О. Фінансова грамотність населення та розвиток національної економіки. Інформаційно-аналітичний портал Українського агентства

- фінансового розвитку / О. Блискавка, А Зеленцова. – Режим доступу: <http://ua.for-ua.com/economics/.../131317.html>.
2. Кізіма Т. Фінансова грамотність населення: зарубіжний досвід і вітчизняні реалії / Т. Кізіма // Вісник ТНЕУ. – 2012. – №2. – С. 64–71.
  3. Климчук А. Фінансова грамотність населення України залишає бажати кращого / А. Климчук. – Режим доступу: <http://www.business-territory.com/.../finansova-group>.
  4. Приходько Б. Стратегічні напрями підвищення рівня фінансової грамотності населення України / Б. Приходько // Вісник Національного банку України. – Київ, 2014. – № 2 (216). – С. 11–16.
  5. Фінансова грамотність населення в діалектиці сучасних освітніх тенденцій / С. І. Юрій, Т. О. Кізіма // Фінанси України. – 2012. – № 2. – С. 16–25.

**Іван Іванович Шкурко**

кандидат педагогічних наук, професор

**ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В СИСТЕМІ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНИ  
( КІНЕЦЬ 30-Х – ПОЧАТОК 40-х РОКІВ ХХ ст.)**

*Прорецензовано інструкцію з педагогічної практики, акцентовано увагу на завданнях, організації, змісті, керівництві підпрактикою в педагогічних і учительських інститутах України, проаналізовано етапи практичної підготовки студентів до роботи в школі, а також пам'ятки з підпрактики для студентів.*

**Ключові слова:** педагогічна практика, педагогічні інститути, педагогічні і вчительські інститути

Аналіз документів, зокрема, Державного архіву м. Києва, а також інших виявлених нами джерел свідчить те, що в досліджуваний період педагогічна практика в педагогічних і учительських інститутах, на жаль, не була невід'ємною складовою частиною педагогічної освіти майбутніх учителів. Як наслідок, переважна більшість студентів не привчалася поєднувати педагогічну теорію з шкільною практикою. Сказане підтверджують звіти педагогічних інститутів про проведення педагогічної практики в першому семестрі 1940/41 навчального року. У звітах зазначалося, що студенти дуже погано володіють українською і російською мовами, неправильно вживають наголоси, недосконало оволоділи окремими розділами російської і української граматики, зокрема, - види дієслів, правопис прислівників і дієприкметників, синтаксис простого й складного речення тощо. У звітах також зазначалося, що студенти – практиканти поверхово ознайомлені з шкільними навчальними програмами, не володіють методикою викладання мови в VIII – X класах, не вміють опитувати учнів – ставити запитання, виправляти допущені помилки, підсумовувати уроки.(1)

З метою вдосконалення практичної підготовки майбутніх учителів у вересні 1940 року затверджено «Інструкцію про педагогічну практику в педагогічних і учительських інститутах»(2). Інструкція включала 6 розділів: завдання педагогічної практики; організація педагогічної практики; зміст педагогічної практики на 3-му курсі педагогічних інститутів і на третьому семестрі учительських інститутів ; зміст педагогічної практики на 4-му семестрі учительських інститутів; керівництво педагогічною практикою; оплата праці за керівництво педпрактикою. У зазначеній вище інструкції наголошувалося, що педагогічна практика є обов'язковою для всіх студентів педагогічних і учительських інститутів. Вона проводиться в кращих школах, педагогічних училищах і дитячих установах у залежності від спеціальності студентів. Список установ для педагогічної практики затверджувався Народним Комісаріатом освіти України терміном на 5 років. Педагогічні інститути заключали з установами договори на кожний наступний рік ,

передбачивши в них взаємні зобов'язання : обсяг роботи, кількість практикантів, терміни педпрактики, оплата праці адміністрації і вчителів школи, форми методичної допомоги освітянським установам педагогічним інститутом.

Для проведення педагогічної практики в педагогічних інститутах виділялося із загального бюджету учбового часу на 6-му семестрі ( 3-му курсі) - 150 годин і на 7-му семестрі ( 4 курс) - 150 годин; в учительських інститутах на 3-му семестрі - 40-50 годин і на 4-му семестрі -100 годин.

В педагогічних інститутах педагогічна практика проводилася на третьому курсі( 6 семестр) по 6-8 годин на тиждень на протязі всього семестру. Передбачалося також, що в залежності від місцевих умов педпрактика на 6-му семестрі могла проводитися 2 дні на тиждень або один місяць із звільненням студентів від учбових занять, на четвертому семестрі протягом 3-х тижнів із звільненням студентів на цей період від учбових занять.

В інструкції зазначалося, що студент-практикант педагогічного і учительського інституту обов'язково повинен подавати за три дні до проведення уроку його конспект на затвердження керівником педагогічної практики. Автор даної статті неодноразово переконувався, що сьогодні, на жаль, ця раціональна вимога досить часто не виконується , а нерідко і ігнорується практикантами. Звичайно ж при мовчазній згоді методиста педпрактики, учителів школи по спеціальності і класних керівників.

Зміст педагогічної практики студентів 3-го курсу педагогічних інститутів і студентів 3-го семестру учительських інститутів складався з двох етапів: а) підготовка студентів до роботи в школі; б) практична робота студентів у школі. На першому етапі проводилося вступне заняття. Майбутнім практикантам роз'яснювали зміст інструкції з педагогічної практики, правила поведінки студентів у школі, аналізували методики психолого-педагогічних досліджень . Водночас велика увага приділялася ознайомленню студентів з конкретною школою, її історією, традиціями, перспективами,

учителями, досягненнями в спорті тощо. Вивчалися також основні документи школи: навчальні плани, програми, журнали, щоденники. Особлива увага приділялася ознайомленню студентів з роботою шкільної бібліотеки, наявними підручниками і посібниками, географічними, історичними картами, технічними засобами та іншим унаочненням.

Практична робота майбутніх учителів включала понад 10 напрямів. Зокрема, відвідування уроків учителів, в тому числі відкритих, групових керівників, а також участь в їх аналізі; спостереження за уроками студентів своєї підгрупи і активна участь в їх аналізі; проведення кожним студентом педагогічного інституту не менше 3-х уроків і учительського інституту не менш ніж 1-2 уроки і участь в їх аналізі; ознайомлення з методикою підготовки до уроку і виконання робіт за завданням учителя (підготовка дидактичного матеріалу, проведення дослідів, перевірка зошитів тощо); складання плану і конспекту 1-3 уроків; самостійний аналіз одного уроку і оформлення протоколу з обговорення 1-2 уроків; підготовка дидактичного матеріалу до пробних уроків, організація допомоги відсталим, проведення занять в предметних гуртках, організація екскурсій, участь в організації і проведенні шкільних вечорів тощо; проведення позакласних і позашкільних заходів на допомогу класному керівникові; ознайомлення з порядком і формами обліку знань учнів; вивчення і аналіз успішності, дисципліни, читацьких інтересів учнів класу до якого прикріплено практиканта і ознайомлення з педагогічними характеристиками учнів.

Зміст педагогічної практики студентів 4-го курсу педагогічних інститутів і студентів 4-го семестру учительських інститутів як і на 3-му курсі складався теж з двох аналогічних етапів. Проте зміст цих етапів був помітно складнішим і змістовнішим. Зокрема студентів-практикантів ознайомлювали з планами і конспектами уроків учителів школи; вивчення індивідуальних особливостей учнів проводилося шляхом безпосередніх спостережень в навчально-виховному процесі класу, бесід з класними керівниками, учителями і учнями, а також шляхом ознайомлення з документами даного класу.

Студенти-практиканти склали календарний план учбово-виховної роботи на період педпрактики.

Особлива увага акцентувалася на практичній роботі студентів у школі. Практиканти педагогічних інститутів проводили у 8-10 класах не менше 6-8 уроків, учительських інститутів у 5-7 класах 3-4 уроки. Заняття відбувалися у присутності учителя, керівника педпрактики і студентів своєї підгрупи. Останні також брали активну участь в обговоренні проведеного практикантом уроку.

В обов'язки студентів включалося і виконання окремих робіт, завдань на допомогу учителю: підготовка наочних посібників до уроку, демонстрація дослідів, перевірка письмових робіт учнів, аналіз контрольних робіт, організація роботи з тими, що не встигають, підбір матеріалів для вправ тощо.

Інструкція передбачала участь студентів у позакласних і позашкільних виховних заходах. Зокрема тих, які пов'язані з предметом, що викладає практикант, а також заняття в шкільних гуртках, організація тематичних шкільних вечорів, виховних заходів за планом класного керівника. Студентам рекомендувалося перевіряти учнівські щоденники, брати участь у проведенні класних зборів, випуску стінгазет, проведенні політбесід, екскурсій, занять гуртків, дитячої самодіяльності.

Рецензована нами інструкція відповідальність за організацію педагогічної практики в інституті покладала на заступника директора. Він здійснював керівництво безпосередньо і через деканів факультетів. Вводилася також посада штатного керівника педпрактики.

Відповідальність за проведення педагогічної практики на факультетах покладалася на деканів факультетів.

Координацію всієї роботи по організації педагогічної практики здійснювала учбова частина педагогічного інституту. Саме цей підрозділ спільно з деканами факультетів і завідуючими кафедрами розробляв загальноінститутський план-графік практики, затверджував факультетських та групових керівників за школами. Інструкція зобов'язувала учбову частину

інституту доводити загальноінститутський план практики до відома директорів шкіл і укладати з ними договори; координувати роботу факультетських і групових керівників, проводити повсякденне методичне керівництво практикою через групових керівників і працівників шкіл, контролювати хід педагогічної практики, відвідувати школи і уроки майбутніх учителів. Учбова частина, у відповідності до інструкції, повинна була періодично ставити звіти про хід практики на Раді інституту і на нарадах в учбовій частині, узагальнювати підсумки педагогічної практики на факультетах, складати семестрові і річні звіти.

В інструкції досить чітко, на наш погляд, визначені посадові обов'язки щодо керівництва педагогічною практикою з боку декана факультету, керівника кафедри, групового керівника, керівника педпрактики від кафедри педагогіки, викладачів кафедр суспільних дисциплін, директора(заступника)школи, учителів і класних керівників, до яких прикріплені студенти. Зокрема, декан факультету затверджував план педагогічної практики факультету, розподіляв групових керівників практики за школами, контролював хід педагогічної практики шляхом відвідування уроків студентів, організовував відвідування уроків професорсько-викладацьким складом спеціальних кафедр, складав звіт про педагогічну практику факультету.

Керівник кафедри розробляв план проведення практики по спеціальності, підбирав, інструктував і контролював групових керівників, розробляв програму практики відповідно до загальних вимог і конкретних умов проведення практики тощо.

Груповий керівник розробляв спільно з викладачем педагогіки конкретний план проведення практики в школі і погоджував його з директором школи, розподіляв студентів за класами, ознайомлював їх з планом роботи школи, розподіляв серед практикантів теми уроків і завдання з позакласної роботи, затверджував плани і конспекти уроків, а також заходи з позакласної роботи. Крім цього, інструкція вимагала, щоб груповий керівник був присутній на уроках студентів і на позакласних заходах з наступним їх



обговоренням, організовував систематичну допомогу студентам під час педагогічної практики, а також здійснював за їх роботою дійовий контроль.

Після закінчення педагогічної практики груповий керівник разом з викладачами кафедри педагогіки, учителями і керівниками шкіл оцінював роботу практикантів у школі. Складав на кожного педагогічну характеристику і подавав письмовий звіт про наслідки педпрактики.

Велика питома вага в рецензованій інструкції відводилася керівнику педпрактики від кафедри педагогіки. Його обов'язок – ознайомити студентів з роботою 2-3 шкіл, до яких викладача прикріплено для керівництва педагогічною практикою: план роботи школи, плани класних керівників тощо, підготувати студентів і взяти безпосередню участь у проведенні 3-5 позакласних заходів, які студенти проводять у присутності всієї групи практикантів, з наступним обговоренням проведених заходів. Взяти участь у складанні педагогічних характеристик тих студентів, роботою яких він безпосередньо керував. Інші вимоги – взяти участь у розробці плану та методики проведення практики, консультиувати студентів із загальнопедагогічних і дидактичних проблем, відвідати окремі уроки студентів і взяти участь в їх обговоренні, брати активну участь у настановчих і підсумовуючих конференціях з педпрактики, допомагати студентам скласти звіт з педагогічної практики.

Інструкція передбачала також конкретні вимоги до викладачів кафедр спеціальних дисциплін, директора (заступника) школи, вчителів і класних керівників, до яких прикріплені студенти. Зокрема, викладачі кафедр спеціальних дисциплін забезпечували консультації щодо змісту предмету і методики його викладання, відвідували окремі уроки студентів у школі і брали участь в їх аналізі.

Директор (заступник) знайомили практикантів зі школою, її матеріальною базою, учителями і учнями, спільно з груповим керівником прикріплювали студентів до кращих учителів і класних керівників,

допомагали майбутнім учителям ґрунтовно ознайомлюватися з документацією школи, організацією учбово-виховної роботи.

Учителі і класні керівники, до яких прикріплювали студентів знайомили їх із класом, станом учбово-виховної роботи в первинному учнівському колективі, доручали практикантові роботу по перевірці зошитів і щоденників учнів, підготовку дослідів і занять з відсталими учнями, надавали допомогу практикантам в підготовці їх до уроків і організації заходів з позакласної і позашкільної виховної роботи, відвідували їх уроки і виховні заходи, а також брали участь в їх обговоренні, давали письмовий відзив про навчальну і виховну роботу кожного студента в школі.

Особливе місце в рецензованій інструкції, на наш погляд, відводилося розділу «Оплата праці по керівництву педпрактикою.» Кількість годин по керівництву педпрактикою встановлювалася Комітетом у справах вищої школи при затвердженні штатних розкладів у межах 10-15 годин на одного студента 3-го курсу і 14-18 годин на одного студента 4-го курсу педагогічного інституту. На одного студента 2-го курсу учительського інституту – в межах 15 годин на весь час практики.

За керівництво студентами вечірніх відділів педагогічних і учительських інститутів, не звільнених від педагогічної практики, встановлювалася оплата в розмірі 6 годин на кожного студента на весь час педпрактики.

Авторові даного дослідження імponує й те, що рецензована інструкція із загальної кількості годин, показаних вище, виділяла дві години на кожного студента викладачеві кафедри педагогіки за керівництво педпрактикою.

Нормувалася максимальна кількість студентів групового керівника. Зокрема, в педагогічних інститутах дозволялося на 3-му курсі 12-14 осіб і на 4-му курсі 10 – 12 осіб одночасно. В учительському інституті на 3-му семестрі 14-17 осіб і на 4-му семестрі 12-15 осіб.

Продумано, на погляд автора статті, оплачувалася методична робота шкільних працівників. Учителі і класні керівники, до яких прикріплювалися студенти оплачувалися додатково до їх основного окладу. За рахунок

кошторису педагогічного( учительського) інституту з розрахунку погодинної ставки окладу викладача, відповідно фактично витраченому ними часу, але не більше 8-10 годин на студента 3-го курсу, 10-12 годин на студента 4-го курсу, 4-5 годин на студента 3-го семестру і 6-7 годин на студента 4-го семестру учительського інституту.

Інструкція передбачала оплату директора або завідуючого учбовою частиною за роботу з практикантами по кошторису педагогічного( учительського) інституту в залежності від кількості практикантів і змісту їх роботи до 2-х годин на студента.

Крім інструкцій у кінці 30-х на початку 40-х років ХХ ст. в педагогічних і учительських інститутах України для студентів і керівників педагогічної практики розроблялися так звані «Пам`ятки» . Автор даної статті має у власному поточному архіві «Пам`ятку з педпрактики для студентів і керівників педагогічної практики» підготовлену Харківським державним університетом імені О.М. Горького(3) і «Пам`ятку з педпрактики для студентів» підготовлену кафедрою педагогіки Харківського державного педагогічного інституту(4). Аналіз зазначених методичних документів дає автору статті підстави стверджувати, що вони допомагали майбутнім учителям якісно підготуватися і ефективно провести педагогічну практику в школі.

Наше дослідження показало, що переважна більшість «Пам`яток», підготовлених у педагогічних інститутах мали таку структуру:

Основні завдання педагогічної практики в школі.

Навчальний план педагогічної практики.

Зміст і методи проведення педагогічної практики.

«Пам`ятка з педпрактики для студентів і керівників педагогічної практики» розроблена в Харківському університеті імені О.М. Горького включала також три розділи:

Завдання і зміст педпрактики.

Організація педпрактики.

Керівництво педагогічною практикою.

Аналіз звітів педагогічних і учительських інститутів про педагогічну практику, а також висловлених студентами побажань переконує автора в доцільності включення додатків до пам'ятки з педпрактики. Наведено схеми деяких додатків виявлених нами в методичних розробках та інших документах в Україні кінця 30-х – початку 40-х років ХХ століття.

## Додаток 1.

### Робочий план занять з педпрактики

студентів Харківського державного університету \_\_\_\_\_ факультету  
в 1939/40 учбовому році. ( Орієнтований на 42-46 год.)

Дні педпрактики	Зміст і форма роботи	Кількість годин
1 День	1. Попередній семінар-інструктаж на факультеті. (Проводить факультетський керівник педпрактики з методистом кафедри методики і педагогіки). 2. Бесіда у директора ( або завідувача педагогічною частиною)школи про організацію навчально-виховної роботи з учнями. 3. Бесіда з викладачем-керівником педпрактики в школі; ознайомлення з розкладом його уроків; розподіл тем, класів і часу першого пробного уроку.	2 год.  2год.  2 год.
2 день	1.Спостереження на уроках викладача. 2.Обговорення з викладачем учбово-методичних і виховних проблем, що виникли у практикантів у процесі спостережень. Консультація до пробного уроку	4 год.  2год
3 день	1.Спостереження на уроках викладача. 2. Обговорення з викладачем питань у зв'язку із спостереженнями і розгляд конспектів першого пробного	3 год.  3 год.

	уроку	
4 день	1.Проведення першого пробного уроку в присутності інших практикантів. 2. Семінар з обговорення проведених пробних уроків ( Семінаром керує факультетський керівник педпрактики).	4-5 год. 2год.
5 день	1.Спостереження на уроках викладача. 2.Обговорення з викладачем питань у зв'язку із спостереженнями. Консультація до другого пробного уроку.	3 год. 3 год.
6 день	1.Спостереження на уроках викладача. 2.Обговорення з викладачем питань у зв'язку із спостереженнями на уроках. Аналіз конспектів другого пробного уроку.	3 год.
7 день	1.Проведення другого пробного уроку в присутності практикантів групи. 2. Обговорення проведених пробних уроків з участю факультетського керівника педпрактики	4-5 год. 2 год.

Декан факультету

**Примітка.** Факультетам де на педпрактику виділено 60-65 годин, необхідно в цьому робочому плані збільшити кількість відвідувань уроків викладача.

Додаток 2

**Календарний план роботи студентів-практикантів**

**педагогічного інституту в школі.**

(Складає груповий керівник педпрактики перед її початком)

Прізвище практиканта	Прізвище вчителя до якого прикріплений студент	Спостереження уроків учителя	Пробні уроки практиканта	Відвідування пробних уроків інших практикантів	Участь викладача у роботі з учнями	Консультація в інституті	Інша робота
----------------------	--	------------------------------	--------------------------	--	------------------------------------	--------------------------	-------------



**Мета:** ознайомити учнів з характером боротьби чехів за національну незалежність проти німецького засилля.

**План уроку:** 1. Повторення – 9 хв.

2. Ознайомлення учнів з темою, метою і планом пояснення нового матеріалу – 3 хв.

3. Вивчення нового матеріалу – 25 хв.

4. Закріплення – 6хв.

5. Інструктаж домашніх завдань – 2 хв

**Всього:** 45 хв.

**Наочне приладдя:** 1. Карта Чехії XI-XVст.

2. Малюнок: «Спалення Яна Гуса».

## Додаток 5

### Порядок дня

Обговорення уроку з даної дисципліни в \_\_\_\_\_ класі.

Тема \_\_\_\_\_, даного

практикантом \_\_\_\_\_  
( прізвище)

Слухали:

а) Самокритичний аналіз свого уроку практикантом \_\_\_\_\_, який проводив пробний урок.

Практикант відзначає: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

б) Висловились: практиканти:

\_\_\_\_\_

учитель: \_\_\_\_\_

методист \_\_\_\_\_

Дата

Підпис \_\_\_\_\_

Методист \_\_\_\_\_

Викладач школи \_\_\_\_\_

Секретар \_\_\_\_\_

## Додаток 6

### Схема звіту практиканта за проведену педпрактику в школі

(Звіт складається практикантом на основі матеріалів щоденника)

1. Студент \_\_\_\_\_ курсу, \_\_\_\_\_ факультету

В якій школі проходив педпрактику, з якого часу по який?

2. Скільки відвідав уроків учителя?  
На скількох уроках практикантів був присутній?
3. Скільки провів пробних уроків та на які теми?  
Якість цих уроків?  
Основні досягнення й недоліки в проведенні уроків?
4. Участь у виховній позакласній та позашкільній роботі з учнями ( зазначити, що конкретно зробив практикант).
5. Ознайомлення з документами планування роботи в школі, з методичною роботою та з роботою директора і заступника( зазначити, що конкретно зробив практикант).
6. Яку допомогу отримав практикант від учителів школи і викладачів інституту.
7. Труднощі в роботі практиканта, пропозиції, як їх позбутися.

## Додаток 7

### Форма протоколу обговорення пробного уроку практиканта

**Присутні:** практиканти \_\_\_\_\_  
школи  
( прізвища ) : 1) \_\_\_\_\_, 2) \_\_\_\_\_, 3) \_\_\_\_\_  
учитель \_\_\_\_\_, методист ХДПІ \_\_\_\_\_ та інші.  
(прізвище) (прізвище)

### Схема характеристики практиканта

(Складають учитель і директор школи разом з груповим керівником педпрактики)

Дана студентіві \_\_\_\_\_ курсу \_\_\_\_\_ в тому, що він дійсно проходив педагогічну практику в \_\_\_\_\_ школі, будучи прикріпленим до учителя ( назва дисципліни, в яких класах, прізвище, ім'я та по батькові).

За час практики студент \_\_\_\_\_ відвідав \_\_\_\_\_  
( прізвище)

уроків учителя з метою їх спостереження та \_\_\_\_\_ уроків своїх однокласників-практикантів. Самостійно провів \_\_\_\_\_ уроків.

За час проходження педагогічної практики студент виявив:

1. Уміння самостійно проводити урок: \_\_\_\_\_
  - а) знання фактичного навчального матеріалу \_\_\_\_\_
  - б) уміння правильно побудувати урок \_\_\_\_\_
  - в) володіння методикою викладання \_\_\_\_\_
  - г) уміння організувати урок, раціонально використати 45 хв. уроку, володіння учнівським колективом, уміння спілкуватися з учнями тощо \_\_\_\_\_



Оцінка пробних уроків: 1) \_\_\_\_\_, 2) \_\_\_\_\_, 3) \_\_\_\_\_, 4) \_\_\_\_\_, 5) \_\_\_\_\_.

Загальна оцінка викладання дисципліни \_\_\_\_\_

### II

Крім цього студент \_\_\_\_\_ брав участь у виховній позакласній роботі з учнями \_\_\_\_\_

(зазначити, що саме і як зробив практикант)

### III

Чи цікавився студент плануванням роботи в школі, роботою шкільних самодіяльних об'єднань, методичною роботою тощо \_\_\_\_\_

(зазначити, що саме і як зробив практикант)

### IV

Ставлення практиканта до виконання програми практики: як відвідував уроки, як уміє спостерігати та запозичувати краще з досвіду роботи вчителя тощо.

### V

Загальна оцінка всієї роботи практиканта \_\_\_\_\_

Директор школи \_\_\_\_\_

Груповий керівник педпрактики \_\_\_\_\_

Учитель \_\_\_\_\_

Проведене нами історико-педагогічне дослідження свідчить про те, що в кінці тридцятих і в 1940 році в системі вищої і середньої педагогічної освіти України приділялася серйозна увага організації педагогічної практики. Зокрема, на державному рівні затверджена «Інструкція з педагогічної практики в педагогічних і учительських інститутах», розроблялися пам'ятки з педпрактики на допомогу студентам і керівникам педпрактики, в тому числі і в університетах України, активно апробувалися методичні рекомендації, зокрема прикладного характеру тощо.

Автор статті усвідомлює, що історія, не може повторюватися. Проте, ситуація нерідко може бути подібною до тієї, що колись уже була.

Із огляду на сказане вважаємо, що уважне прочитання і аналіз документів і матеріалів з організації педагогічної практики, які реалізовувалися в Україні понад сімдесят п'ять років назад, допоможе

керівникам педпрактики організувати і проводити її сьогодні на більш якісному рівні.

### Список використаної літератури:

1. Державний архів м. Києва , ф. р – 346, оп.2, спр.2. – Арк.32.
2. Інструкція по педагогічній практиці в педагогічних і учительських інститутах. –К. ,1940. – С. 3-9.
3. Пам`ятка з педпрактики для студентів і керівників педагогічної практики. – ХДУ.,1939. – С. 1-5.
4. Пам`ятка з педпрактики для студентів (на правах рукопису). – ХДП.,1939. – С.3-23.

**Андрій Федорович Шевченко**

кандидат педагогічних наук, доцент

## РОЛЬ ОСТРОЗЬКОЇ ТА ЗАМОЙСЬКОЇ АКАДЕМІЙ У РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТОГОЧАСНОЇ УКРАЇНИ

*Стаття присвячена Острозькій та Замойській академіям. З'ясовано їхню роль у розвитку вищої освіти в Русі-Україні. Акцентовано увагу на системі навчально-виховної роботи, наукових доробках та видавничій справі.*

**Ключові слова:** *розвиток освіти в Україні другої половини XVI ст. – початку XVII ст., система протестантських та уніатських навчальних закладів, конфесіоналізація, східнослов'янська та західноєвропейська освіта та освіченість, теологічні та світські навчальні заклади*

Розвиток освіти в Україні другої половини XVI ст. – початку XVII ст. ґрунтувався на досягненнях стародавнього шкільництва ще від Київської Русі

та Галицько-Волинського князівства – часів під знаком візантійської цивілізації. Не відкидаємо і наступні століття, коли руське «книжное ученє» підпадає під перехресний вплив як греко-візантійської культурно-освітньої традиції, так і римсько-католицької, західноєвропейської традиції освіти.

З часів, коли Україна стає складовою Литово-руської, а потім Польсько-литовської державних утворень, освітні традиції не перериваються, а лише є помітна тенденція до пошуку компромісу між східнослов'янською і західноєвропейською латинською освіченістю. Зразком подібних компромісів стають Острозька та Замойська академії – з потужним науковим надбанням, чіткою системою навчально-виховної роботи, відповідною навчальною, теологічною та полемічною літературою.

І в цьому контексті необхідно зауважити, що започаткування цих осередків освіти нерозривно пов'язане з діяльністю Празького, Краківського університетів, або ж функціонуванням Віленської академії (з правом надання академічних ступенів – А.Ф.). Також цікава роль в їхньому утвердженні протестантських шкіл вищого типу (зокрема Киселинської академії, що на Волині. – А.Ф.), так само як і навчальних закладів інших конфесій.

А втім, у своїй більшості, вітчизняні історико-педагогічні дослідження стосовно другої половини XVI ст. пов'язують із заснуванням та діяльністю Острозького навчального закладу. І все це під гаслом відстоювання віри, власних прав та національної ідентичності. В цьому контексті цитується П. Скарга, що не було і не буде ніякої академії, ні колегії, де б теологія, філософія чи інші «вільні науки» вивчались на іншій (крім грецької чи латини – А.Ш.) мові. На словенській мові, як зауважує відомий католицький теолог, ніколи і ніхто вченим стати не зможе [5]. І в протиположності подається аналіз існуючої ситуації полемістом І. Вишенським, який церковнослов'янську мову визнає як таку, що може протистояти латинізації руського люду: «Скажу вам тайну великую, яко діавол толикую зависть имеет на словенський язык, же ледве жив от гнева: раб бы его до тщеты погубил...А то для того діавол на словенський язык борбу тую маєт, занеже єсть плодоноснейший от всех языков

и богу любимейший, понеже без поганських хитростей и руководств, се же есть граматик, риторик, діалектик и прочих коварств тщеславніх...простім прилежнім чтением, без всякого ухищрения к богу приводит...»[8,с.63].

Але поза тим, як зауважує Н. Яковенко [13], ставлення православного загалу до «латинської злоковарної мудрості» було більш ніж прагматичним, адже така наука, за свідченням сучасників, була якісною і фінансово доступною.

До того ж, на теренах тогочасних земель розселення «народу руського» розгортається система протестантських та уніатських навчальних закладів, не відстають від них і школи різних католицьких орденів. Така ніби «конкуренція» «академії гуманістичного типу» давала результат, коли «хлопці з українських степів» із знанням латини мали змогу студіюватися в європейських вищих навчальних закладах. Так, за дослідженнями З. Хижняк, В. Маньківського [11] наших студентів знаходять в університетах: Італії – Болонського, Падуанського; Англії – Оксфордського, Кембриджського; Франції – Сорбонни, Паризького та ін. А ось з другої половини XVI ст., коли кількість вищих навчальних закладів, як загальнонавчальних, так і вузькоспеціальних, розширюється за рахунок протестантських, то наші співвітчизники з «народу руського» не цурались і такого «наученія». Як зазначає Н. Яковенко [13], досить популярним серед заможних родин стає Лейденський університет, так само це стосується Гейдельберзького, Лейпцизького, Кенігсберзького, Страсбурзького, Ростокського вищого навчального закладу, а також академічної гімназії у Гданську. Інший дослідник – М. Симчич, виявляючи могилянців у європейських освітніх інституціях, констатує, що наших співвітчизників, крім зазначених, знаходять у Віттенберзькому, Кільському, Галльському університетах.

Взагалі, для достатньо забезпечених громадян Речі Посполитої стає модним пізнавати основи наук у європейських вищих навчальних закладах, більш того, право навчання у будь-якому закордонному осередку освіти ототожнювалось з вільною, ні від кого незалежною життєвою позицією.

Подібний, але все ж більш реалістичний цілісний європейський освітній процес давав результат, коли бакалаври, магістри, доктори наук привозили з собою на батьківщину знання, літературу, гуманістичні ідеї та реформаторські погляди; приносили з собою проекти реформ у галузі суспільного, духовного життя, освітньої справи, тощо.

Ось тому, характеристика діяльності Острозької та Замойської академій, є своєчасною та актуальною. Очевидно, що ми маємо справу з двома приватними навчальними закладами, патронують їх – відомі у Речі Посполитій політичні та державні діячі. Що цікаво, з одним руським корінням, але з різною конфесійною належністю.

Так, дійсно, наголошуючи на різноконфесійності і характеризуючи період від другої половини XVI ст. до середини XVII ст., не можна оминати конфесіоналізацію всього життя суспільства, це стосувалося як католиків і протестантів, так і православних та уніатів. Боротьба за душі вірних сприяла переосмисленню духовних цінностей в контексті наближення церкви до людей, а також заохоченню до освітньої та душпастирської роботи серед мирян. Подібні суперечності між старим, звичаєвим та новим незрозумілим, що ставали об'єктом вирішення різних прошарків суспільства та релігійних громад, призводили до певних конфліктних ситуацій, і як наслідок, порушенні тієї гармонії в дотриманні релігійної терпимості та конфесійної толерантності.

Критично оцінюючи такі процеси, природно приходиш до висновку, що оборонцем та захисником старих руських звичаїв та православної віри має стати лише К. Острозький. І в першу чергу, через освітню справу – створення вищого навчального закладу на кшталт європейського університету, а далі через слово, книгодрук до радикального переоснащення стародавньої руської освіти.

Інформації щодо його створення та функціонування в Острозі, саме як слов'яно-греко-латинського навчального закладу не так вже й багато. З прямих, але більше з опосередкованих джерел інформації відомо про його авторитет та освітню цінність. Ідеологічні супротивники культурно-освітньої

діяльності К. Острозького називали його дітище не інше як «схизматичною академією», віддаючи їй належне як навчальному та науковому осередку православної культури.

Дійсно, поставити крапку в тому питанні, яку «alma mater» мав створити його фундатор і яка реально існувала система організації навчальної діяльності, неможливо. Так само і однозначно трактувати про суто класичний навчальний заклад теж не можна.

Аналіз історико-педагогічних джерел дає підстави говорити про те, що фундатором академія бачилась як об'єднання вчених, переважно богословів та філософів, які викладаючи та спілкуючись зі своїми учнями, мали змогу реалізовували спільні наукові проекти. Таким проектами, як приклад, стають підготовка та видання «Буквара», «Нового Заповіту із Псалтирем», «Книжки, собрание вещей нужнійших...», «Часосолов»...та ін. На окрему увагу заслуговує Острозька Біблія. Як зауважує П. Кралюк [3], робота над її підготовкою розпочалася ще з середини 70-х років XVI ст. з призначенням І. Федорова управителем Дерманського монастиря та зі створенням гуртка вчених, які працювали над її написанням.

Водночас, більшість дослідників погоджується з тим, що Острозький освітній заклад був багатоступеневою школою, яка включала початковий, середній та вищий рівні. Це знайшло вияв у реалізації концепції тримовності, викладанні семи «вільних наук», а також існуванні богословських студій: всі ці ознаки властиві, як відомо, вищому навчальному закладу. Для підтвердження цього, доцільно звернутися до ще однієї праці П. Кралюка, присвяченої князям Острозьким [4]. Так, на першому етапі навчання в академії учні опановували руську грамоту на старослов'янській основі, використовуючи букварі, видані в Острозі. На наступному етапі відбувалось вивчення грецької та латинської мов, як зауважує автор, на достатньо високому рівні проводилось викладання цих дисциплін. Також практикувалось студіювання семи «вільних наук», а саме: граматики, риторики, арифметики, музики, астрономії та ін. На вищому рівні відбувались

богословські студії. У зосередженні інтелектуалів, які працювали в Острозі, можна виділити два таких яскравих періоди. Перший – пов'язаний з підготовкою та друкуванням тексту Біблії. Другий період характеризується теоретичними дискусіями з католиками, протестантами і уніатами та виданням відповідних творів полемічного характеру.

Стосовно культурного та освітнього значення функціонування академії в Острозі, то тут можемо погодитись з П. Кралюком, що активна діяльність його фундатора стала стимулом для перетворення єзуїтської колегії у Вільно на академію, що відбулася саме в той період (друга половина 70-х років – А.Ф.), коли розбудовувався відповідний навчальний заклад. Те саме можна сказати і про Замойську академію. Її заснування відносять до 1594 року – періоду найвищої популярності Острозької академії. Цікаво, що Замойська, так само як і Острозька була створена конкретною особою, тобто як приватна освітня інституція і сприймалась лише як альтернатива академії в Острозі.

І не зважаючи на досить короткий термін існування академії, є всі підстави говорити про культурно-освітнє значення її функціонування. Так, по-перше – книгодрук, який збирає: фахівців-перекладачів, редакторів, поетів та письменників; друкарів, типографів; грецьких богословів та церковних діячів; викладачів «вызволенихъ» наук та ін. Ми знаходимо вихідців з Сербії, Московії, Білорусії, Греції, Болгарії, Польщі, Волощини, Молдавії. Як свідчить І. Мицько [6], запрошених фахівців було тут (в Острозькій академії – А.Ф.) більше ніж у будь-якому європейському навчальному закладі православного спрямування. По-друге, організація навчального процесу академії, яка стає взірцем для інших освітніх інституцій тогочасної Русь-України, Волощини, Молдавії, Московії. По-третє, маємо когорту випускників Острозької академії, які, як свідчить історія, продовжили справу К. Острозького: М. Смотрицький – філософ, просвітитель, письменник-полеміст, учений філолог, автор «Граматики» церковнослов'янської мови; І. Княгиницький – церковний та культурний діяч; А. Римша – український та білоруський поет, культурний діяч; К. Острозький – письменник-полеміст;

Г. Дорофієвич – вчений, учитель, перекладач; І. Копинський – церковний та культурний діяч; І. Бережанський – церковний та освітній діяч; І. Борецький – церковний, освітній та політичний діяч, педагог, просвітитель, ректор Львівської братської школи; Й. Єрлич – письменник-мемуарист; І. Старушич – церковний та освітній діяч, ректор Київської колегії; С. Фляк (Флячич) – церковний, освітній діяч, ректор Острозької академії; Д. Наливайко – церковний, освітній та культурний діяч.

Перш ніж розпочати аналіз особливостей функціонування Замойської академії, звернемо увагу на взаємовідносини двох непересічних особистостей: К. Острозького та Я. Замойського. І в цьому контексті стануть важливими зауваження дослідника В. Атаманенка [1]. Так, по-перше, обидва були пов'язані своїм походженням з етнічно українських земель. По-друге, чітко проглядається демонстрація релігійної толерантності. По-третє, головні центри їхніх володінь стають, водночас, центрами освіти і науки. Це спільне, що дозволяло їм мирно співіснувати, вдало вирішувати політичні питання, розв'язувати фінансові та майнові проблеми.

Як зазначає автор, К. Острозький і Я. Замойський належали до магнатерії, але спосіб входження до цієї групи був принципово відмінний. К. Острозький належав до так званої «старої магнатерії», якому в умовах шляхетської демократії доводилось відстоювати власні права, «тримати на пульсі» політичну ситуацію в країні, впливати на неї. Звідси і роль його в Речі Посполитій як «отця та добродія Русі». Я. Замойський презентував «нову магнатерію», політично активну, освічену і заможну. Офіційна історіографія каже про те, що Я. Замойський – польський державний діяч, канцлер коронний та великий гетьман коронний Речі Посполитої, родом з Холмщини. До речі, Холмщина вважалась етнічно руською землею, а місто Холм засноване Данилом Галицьким і було столицею Галицько-Волинської держави.

Як вважає С.Семенюк [7], Замойські разом із Жовкевськими, Собеськими та Синявськими належать до того грона магнатів руського



походження, які залишили яскравий слід в розвитку культури та освіти Речі Посполитої.

Охрещений Іваном, Замоїський походив зі звичайної української православної шляхетської родини. Перехрестили його на Яна вже в дорослому віці, коли він навчався у Падуанському університеті. Як свідчить історія, зміна віри несла за собою для майбутнього впливового політика Речі Посполитої зміну світогляду на культуру, побут, освіту, плюс кар'єра, заможність та визнання. Успішне навчання в Парижі, Страсбурзі та Падуї, а також ректорство в останньому навчальному закладі, дають портрет всебічно освіченої та непересічної особистості.

Дослідники цього періоду зауважують, що засновуючи місто-фортецю Замостя (1580р.), а потім і академію, він ніби намагається розширити вплив католицизму на навколишнє, тоді ще православне населення Холмщини. Можливо брак історико-педагогічних досліджень в цьому напрямку і пов'язаний з «антиправославною», «антируською», на їхній погляд, спрямованістю діяльності Я. Замоїського.

Дотримуючись об'єктивності, необхідно всебічно і повно вивчити діяльність академії та її співробітництво з Празьким та Краківським університетами, де також навчались та викладали наші співвітчизники, а потім принесли на терени тогочасної України зразки європейської освіти та освіченості. До речі, Папа Римський Урбан V у своїй установчій буллі зауважував, що заснування Краківського університету важлива подія не лише для Польщі, а також для всієї Русі.

Повертаючись до Замоїської академії, треба зазначити, що вона заснована на зразок італійського вищого навчального закладу, ймовірно Падуанського університету. У 1594 році Папа Римський Климент VII затверджує статут академії, надаючи їй право присуджувати ступені доктора філософії, права та медицини. З початку існування академії, в ній було створено три факультети – вільних наук, права та медицини, а лише з 1648 року був започаткований теологічний факультет.

Щодо доцільності створення та функціонування академії думки різняться. Одні дослідження вбачають в цьому цілеспрямовану політику колонізації українського населення, інші як альтернативу активної та продуктивної освітньої діяльності вчених в Острозі. Є свідчення про те, що офіційно права і привілеї університетська академія отримує лише через 75 років після свого існування і лише тому, що вона могла стати конкурентом Краківському університету.

В енциклопедії історії України презентовано Замойську академію як світський навчальний заклад, а отже, відкритий для студентів різних конфесій. Як зауважує С. Сірополко [8], саме з цією метою фундатор академії (Я.Замойський – А.Ф.) виключив з її програми богослов'я як предмет, що буцімто вносить полемічний елемент виховання. Так, дійсно ми бачимо, що лише у 1648 році був відкритий теологічний факультет, але причини криються, знову таки, на наш погляд, у конкуренції з іншими європейськими навчальними закладами.

Аналіз досліджень І. Шапіро, К. Харламповича, С. Сірополка, Н. Яковенко в контексті ролі та значення Замойської академії, дає підстави на такі узагальнення:

1. В академії навчалися представники польського, русинського, литовського, прусько-ливонського та інших «чужоземських» народів. І це неформальний запис, а офіційний поділ на п'ять груп. Очевидно, у такий спосіб підкреслювалась національна складова студента, ідентифікувалась його унікальність серед інших «несвоїх».

2. Прихід молоді відбувався за рахунок братських шкіл, а саме Львівської, Луцької, Брестської, Мінської, Могилівської, Київської та ін. Отже, існувала своєрідна співпраця між навчальними закладами, коли братські школи орієнтували учнів на зразки вищої освіти, а академія, в свою чергу, спиралась на рівень підготовки студентів, адаптуючи зміст викладання тих чи інших дисциплін.

3. Диференціація в оплаті навчання та благодійність, що різнила академію з іншими навчальними закладами. Так, серед студентів зустрічаємо представників з «великих фамілій», заможних некатолицьких родин, а також дітей ремісників, купців та селян з галицьких, волинських та малопольських країв.

4. Система виховання, що відображала в собі правила і норми поведінки в суспільстві: вміння триматися серед однолітків, мистецтво мовлення, формування навичок самостійної поведінки. А головне, як видається з реальної практики, академія вирішувала суто прагматичні завдання – готувала учнівську молодь до публічної служби.

5. Академія працювала у відповідності до статуту, котрий передбачав текст присяги для всіх учасників навчального процесу, форму диплома на вчений ступінь, порядок обрання ректора та посадові обов'язки професорів.

6. Варто зауважити, що серед науковців та викладачів багато місцевих «своїх», а саме, Ш. Шимонович, Я. Урсин, А. Бурський, С. Кленович, С. Бирковський, Ш. Пехович, Г. Сольський, Х. Запальський, В. Алембек, Я. Леоніден, Б. Монегіна, Е. Сікст, Т. Дрезнер, К. Солцус, А. Абрек, А. Горський, Я. Трембінський та ін. Причому, з метою заохочення науковців, в академії існувала практика відряджень у відомі європейські вищі навчальні заклади (наприкл. Краківський, Падуанський університети – А.Ф.), ту ж саму практику відряджень та своєрідного «підвищення кваліфікації» ми спостерігаємо пізніше у Києво-Могилянській академії.

7. І найголовніше – вихованці, як майбутні продовжувачі освітніх справ Замойської академії. Серед них: К. Сакович – учений, церковний діяч, просвітитель, письменник-полеміст, ректор Київської братської школи; П. Могила – видатний діяч церкви, освіти та культури; С. Косов – педагог, письменник, церковний діяч; І. Трофимович-Козловський – вчений, педагог, ректор Львівської братської школи та Києво-Могилянської академії; О. Кононович-Горбацький – культурно-освітній діяч, письменник, учений-філософ, ректор Києво-Могилянської колегії; І. Гізель – учений, педагог,

письменник, видавець; Х. Євлевич – поет, релігійний і культурний діяч, ректор Київської братської школи; С. Почаський – філософ, богослов, педагог, ректор Київської колегії та Слов'яно-греко-латинської академії в Яссах.

Отже, незважаючи на відсутність більш ґрунтовних досліджень щодо діяльності Острозької та Замойської академій, також відомостей по структурі навчального процесу та по персоналіях, тим не менше, не спадає інтерес до вивчення особливостей діяльності цих двох закладів.

Важливою умовою розвитку школи, просвітництва та педагогічної думки другої половини XVI ст. – середини XVII ст. є співіснування римо-католицької, протестантської, православної, уніатської церков. Еволюція взаємовідносин між ними істотно вплинула на духовне життя та педагогічну думку русинів-українців.

Об'єктивна потреба в освоєнні надбань світової культури спонукала до пошуку таких освітніх проєктів, які б виявляли прогресивне та спільне між східнослов'янською та західноєвропейською освітою та освіченістю.

Відповідним чином і Острозька, і Замойська академії фундуються з усвідомленням того, що «звичаєвий» церковно-візантійський характер навчання вже не відповідає викликам європейській гуманістичній освітній традиції.

Обидві академії вирізняються з тієї когорти навчальних закладів вищого типу, своїми інноваціями та гуманістичними традиціями, що були інтегровані з урахуванням специфіки тогочасної руської культури.

Острозька академія виокремлює себе через слово, друк, вивчення старослов'янської та відродження давньої руської мови. Адже не випадково її ототожнюють з граматичним навчальним закладом, де оптимально поєднано вивчення старослов'янської, грецької та латини. З формуванням навколо академії науково-освітнього центру, головним чином, для перекладу та видання Біблії, або ж, взагалі, з книгодруком, змінюється ставлення, а точніше стимулюється інтерес до вживання живої народної мови в літературі та перекладах з старогєбрейської, грецької та латини.

Замойська академія ідентифікувала себе як зразок вищого європейського навчального закладу і через національну окремішність та світський характер освіти намагалася досягати суто прагматичних завдань – підготувати своїх вихованців до публічної служби. І в цьому контексті важливо навести слова Я.Замойського, висловлені з нагоди улаштування академії: «В житті немає нічого більш корисного і бажаного, як наука і чесноти...освічені діти дорожчі від багатства, і я відкриваю джерело цього благословення у щойно закладеній академії, в якій ваші діти черпатимуть науки мудрості....З метою навчання молоді хочу мати викладача: одного, що викладав би право цивільне...іншого філософію.....четвертого – фізику і медицину...» [2, с.33-34].

Вище викладене дає підстави стверджувати, що Острозька академія, незважаючи на досить невеликі терміни існування, стала прикладом для наслідування як теологічними, так і світськими навчальними закладами. З її стін вийшло багато вчителів братських та прицерковних шкіл, викладачів та науковців, що перенесли досвід діяльності православного навчального закладу вищого типу на терени Молдови, Волощини, Білорусії, Московії та всієї Руси-України. Серед вихованців навчального закладу, як свідчить історія, є майбутні політичні діячі, ректори даної академії та інших вищих шкіл, письменники, полемісти, хроністи, перекладачі, церковні діячі та ін. І нарешті Біблія – пам'ятка не тільки української, а й світової культури. Підготовка до друку якої сприяла створенню науково-перекладацького гуртка вчених, філологів, теологів, фахівців у галузі друкарства. Її можна знайти в бібліотеках і архівах Європи, Азії, Північної Америки. Наприклад, вона зберігається у Франції та Ватикані, у Великій Британії та Сполучених Штатах Америки тощо.

Замойська академія теж стала взірцем для наслідування, хоча б тому, що вона залучала до наукової діяльності та викладання своїх співвітчизників, надавала можливість продовжити навчання у європейських навчальних закладах і з відповідними докторськими ступенями повертатися в свою «alma

mater». У академії навчалися вихідці з Русі, які надалі відігравали значну роль у розвитку українського шкільництва та вищої освіти XVII ст.

Маємо всі підстави говорити про те, що Замойська академія сприяла появі та становленню Києво-Могилянської академії, а також формуванню певних напрямків вузько-спеціалізованої підготовки фахівця. Адже на часі було дослідження з правової освіти, а саме підготовки фахівця, як римського, так і канонічного права. До того ж, за свідченнями дослідників, Замойська академія мала право присвоювати ступені публічних нотаріусів. Наявні праці, присвячені викладанню логіки в академії, а також статті стосовно її ролі в започаткуванні та розвитку медичної освіти в Русі-Україні.

#### Список використаної літератури:

1. Атаманенко В. Замойські та Острозькі: магнатерія кінця XVI – першої половини XVII ст. / В. Атаманенко // *Zamojsko-Wołyńskie zeszyty muzealne* = Замосцько-Волинські музейні зошити : the Zamość-Volyn museum periodicals. – Zamość : Muzeum Zamojskie w Zamościu, 2005. – Т. III. – S. 101-110.
2. Kochanowski I.K. *Dzieje Akademii zamojskie (1594-1784)*. – Krakow, 1899-1900, s.33-34.
3. Крالیук П.М. Роль Острозької та Замойської академій в українській культурі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.anvsu.org.ua/index.files/Articles/Kraluk13.htm>
4. Крالیук П.М. Князі Острозькі. – К.: ПАТ «ДАК «Укрвидавполіграфія», 2012.- 128с.
5. Кулагин В.В. Андрей Курбский и Иван Грозный: (Теоретические взгляды и литературная техника древнерусского писателя). – М: Языки русской культуры; 1998 – 416 с. – С- 99.
6. Мицько І. З. Острозька слов'яно-греко-латинська академія (1576-1636): [монографія] / І. З. Мицько; АН УРСР, Інститут суспільних наук. – Київ : Наукова думка, 1990. – 192 с.

7. Семенюк С. Історія українського народу. – Львів Апріорі, 2010 – 608с.
8. Сірополко Степан. Історія освіти в Україні. – Київ: Наук. думка, 2001. – 912с.
9. Тригубенко В.В. Вишенський Іван // Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн. Кн. 1: Навч. посібник / За ред. О.В.Сухомлинської. – К.: Либідь, 2005. – 624 с. – С.63.
10. Харлампович К.Острожская православная школа (историко-критический очерк) // Киевская старина. – 1897. – №5 (май). – С.177-207.
11. Хижняк З.І., Маньківський В.К. Історія Києво-Могилянської академії. – К.: Вид. дім «КМ Академія», 2003. – 184 с.
12. Шапіро І. Замойська академія та її роль у розвитку медичної освіти на західноукраїнських землях / І. Шапіро. // Хроніка 2000: Український культурологічний альманах. Вип. 71. Україна освітня: історія, персоналії, поступ / голов. ред. Ю. Буряк. – Київ : Фонд сприяння розвитку мистецтв, 2007. – 860 с. – С .210-223.
13. Яковенко Н. Нарис історії середньовічної та ранньомодерної України. Четверте видання, - К.: Критика, 2009. – 584с. – С.293.

**Анжеліка Григорівна Ремньова**

*кандидат педагогічних наук, старший викладач*

## **ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

*У статті розкрито взаємозв'язок духовної культури майбутнього вчителя з толерантністю як його особистісною якістю, проаналізовано роль толерантності у формуванні гуманістичних духовних ідеалів педагога.*

*Ключові слова: толерантність, духовна культура, духовність, майбутній вчитель, толерантна особистість, виховання толерантності.*

Вагома роль у розв'язанні проблеми виховання толерантності у дітей та молоді належить системі вищої освіти, яка забезпечує підготовку майбутнього вчителя не тільки як професіонала, а й як високодуховної особистості. Від того, якою буде особистість сучасного вчителя залежить майбутнє нашої країни і нашої планети, адже швидкоплинність економічних, соціальних, моральних і культурних змін, яку відчуває сьогодні людство, може призвести до найбільшої загрози – втрати духовного стержня та сенсу людського буття. Потік змін у сучасному світі безпосередньо впливає на освітню політику нашої держави, на завдання у підготовці майбутнього вчителя, з'являються нові освітні перспективи, які висувають головну вимогу до вчителя – він має володіти високою духовною культурою і виховувати підростаюче покоління у новому духовному просторі, де люди могли б жити у взаємодії один з одним без насилля і зла.

Толерантність є однією з найважливіших цінностей такого духовного простору. Вчитель, який зможе виховати толерантність у майбутнього покоління, сприятиме створенню стабільного і безпечного світу, зниженню рівня агресії в сучасному суспільстві. Виховання толерантності як інтегративної якості особистості набуває особливого змісту у процесі реалізації європейського вибору України та в зв'язку з необхідністю підготовки молоді до життя у оновленій Європі. Отже, проблема виховання духовної толерантної особистості майбутнього вчителя і його підготовка до виховання толерантності в учнів є однією з важливих проблем сучасної педагогіки.

У пошуках вирішення проблеми виховання толерантності більшість дослідників-педагогів зверталися до гуманістичної педагогіки, яка виникла ще в стародавньому світі. Наприкінці ХХ століття - у перші десятиліття ХХІ століття вітчизняні та зарубіжні вчені О.Асмолов, Г.Балл, Л.Бернадська, І.Бех,



О.Безкоровайна, О.Волошина, Б.Гершунський, О.Грива, Ю.Іщенко, О.Клепцова, С.Метліна, В.Тишков, П.Степанов, О.Швачко розвинули ідеї формування гуманістичного світогляду, заклали основи педагогіки толерантності, розробили методи і засоби, що сприяють підвищенню ефективності педагогічної роботи по створенню умов для формування толерантної особистості. Окремі аспекти проблеми виховання толерантності майбутніх педагогів висвітлили у своїх дослідженнях Т.Білоус, І.Залесова, О.Матієнко, В.Оржеховська, О.Орловська, А.Погодіна, Ю.Тодоровцева.

До проблем професійної підготовки майбутніх вчителів зверталися сучасні філософи В.Андрущенко, І.Зязюн, В.Кремінь, В.Огнев'юк, психологи І.Бех, Л.Божович, В.Моляко, В.Семиченко, педагоги В.Бондарь, Л.Вовк, Г.Троцько, О.Савченко та ін. Питання духовної культури вчителя розглядали у своїх працях як видатні педагоги минулого К.Вентцель, Я.А.Коменський, В.Сухомлинський, К.Ушинський, так і сучасні вчені В.Бех, Н.Крилова, О.Олексюк, О.Сухомлинська, С.Шаргородська, Г.Шевченко та інші. Незважаючи на суттєвий доробок сучасних вітчизняних та зарубіжних вчених щодо формування духовності майбутнього вчителя та виховання у нього толерантності, як важливої та необхідної якості його особистості, деякі аспекти цієї проблеми залишаються ще не достатньо розробленими.

Розвиток духовної культури вчителя – це важливе завдання сьогодення, вирішення якого пов'язане з процесом гуманізації освітнього простору, з формуванням нової педагогічної парадигми, що заснована на ідеях самоцінності особистості, її духовності, загальнолюдських цінностях та гуманістичних ідеалах. Осмислення сучасних освітніх реалій та переосмислення вічних загальнолюдських і національних цінностей, таких як людське життя, духовність, життєтворчість, гуманізм, толерантність приводять до думки, що сучасний вчитель має готувати «нові покоління людей, вихованих в єдиній системі цінностей, насамперед політичних і моральних, що за змістом і спрямуванням утверджують високу культуру, толерантність, порозуміння між народами і солідарність»[2, с.21]. Тобто,

розвиваючи духовну культуру вчителя, можна вирішити проблему виховання духовності і толерантності у майбутнього покоління.

Складність цього завдання полягає у тому, що в сучасному суспільстві ми спостерігаємо не тільки економічну, але й світоглядну кризу, які, в свою чергу, впливають на кризові явища в освіті, що ускладнює підготовку вчителя з високим рівнем самосвідомості, духовності, толерантності.

Що ж таке духовність особистості? Чому саме вона є такою важливою якістю для сучасного вчителя? Спочатку дамо визначення більш широкому поняттю «духовна культура». Словник української мови визначає духовну культуру як «сукупність духовних цінностей, створених людством протягом її історії; те, що створюється для задоволення духовних потреб людини»[1]. У довідковій літературі вказано, що до сфери духовної культури тією чи іншою мірою належать такі галузі, як релігія, мистецтво, філософія, наука, мораль, право, політика. Тому особистість з високим рівнем духовної культури – це людина, яка має високий рівень інтелекту, обізнана у сфері науки, мистецтва та філософії, орієнтована на постійний контакт з духовними цінностями і творчу діяльність на основі цих цінностей, є морально досконалою.

Духовна культура вчителя – це його інтегрована властивість, у якій відбиваються цінності, моральні ідеали, настанови, культурні смисли життя та завдяки якій відбувається самоототожнення, самореалізація його як особистості і як професіонала. Духовна культура майбутнього педагога визначатиме його ставлення до природи, до людей, до самого життя і проявлятиметься в його думках, почуттях, вчинках, які мають відповідати ідеалам Добра, Краси, Істини та загальнолюдським цінностям.

Однією з затребуваних сьогодні загальнолюдських цінностей є толерантність, яку можна розглядати не тільки як демократичну цінність, а й як інтегративну якість особистості, необхідну складову духовної культури вчителя. Інтерес до толерантності, а потім і до проблеми її виховання значно посилюється наприкінці ХХ століття після прийняття у Парижі в 1995 році Декларації принципів толерантності[5]. Цей міжнародний документ

ознаменував новий підхід у галузі нормалізації міжнародних відносин і став методологічним підґрунтям для розвитку ідей толерантності в системі освіти та виховання.

Керуючись основними положеннями Декларації і результатами досліджень з проблеми виховання толерантності, ми можемо визначити, що основним змістом поняття толерантності є усвідомлення багатомірності суспільного буття, повага особистості, терпиме ставлення до індивідуальних особливостей інших людей, до їх поглядів, світобачень та вірувань, що проявляється у соціальній зрілості особистості.

Виховання толерантності у дітей та учнівської молоді можливе за умов оволодіння усіма учасниками педагогічного процесу сумою знань про норми моралі та загальнолюдські цінності; формування вмінь використовувати ці знання у різних видах діяльності та проявляти їх у стосунках з іншими людьми, які відрізняються поглядами, національністю, мовою, культурою та звичаями. Виховання толерантності у майбутнього вчителя необхідно поєднувати з формуванням його духовності, яка є важливим життєвим стрижнем особистості, внутрішнім навігатором світоглядних ідей і переконань.

Духовність в сучасній науковій літературі трактується по-різному. Наприклад, Г. Шевченко зазначає, що «духовність є відбиттям гармонії душі, її натхненної роботи в ім'я світла і Добра, Миру і Радості, великої Мудрості. Духовність – внутрішня сила особистості, постійна змінюваність у бік удосконалення власних слабкостей і недоліків. Духовність – це зміна людського як виду життя в просторі, часі та об'ємі» [6, с.18].

Л. Буєва підкреслює, що «сутність проблеми духовності складається не тільки в освоєнні людиною свого світу, ставлення до нього, але це й проблема виходу людини за рамки вузькоемпіричного буття, подолання себе «вчорашнього» у процесі відновлення й удосконалення, «сходження» особистості до своїх ідеалів, цінностей і реалізація їх у своєму життєвому шляху»[3, с.5]. Ми погоджуємося з позицією тих науковців, які в своїх

дослідженнях щодо духовності особистості виокремлюють діяльнісний компонент цієї інтегративної властивості та характеризують його як поведінковий результат, як можливість перетворювати і удосконалювати свій внутрішній духовний світ.

Діяльнісний компонент духовності вчителя має багато спільного з поведінково-діяльнісним компонентом толерантності педагога і в першу чергу проявляється в соціальній активності, самостійності, відповідальності особистості. Спільним є також те, що цей компонент духовної толерантної особистості майбутнього вчителя, який усвідомлює себе частиною цілісного світу і водночас розуміє, що всі люди є різними, виявляє повагу та сприймає інші точки зору, але при цьому не відмовляється від своїх переконань і визнає таке право за іншими, виявляється у оволодінні ним новими ролями і правилами, у здатності творити щось нове, неповторне, унікальне.

Діяльнісний компонент духовності особистості пов'язаний з духовно-практичним освоєнням світу, зі збагаченням і розвитком свого духовного світу, з удосконаленням свого внутрішнього потенціалу і формуванням відповідальності, як моральної так і соціальної, за своє життя, за суспільство, за планету. Соціальна відповідальність, відповідальність за майбутнє, планетарна свідомість обов'язково присутні на поведінковому рівні у сформованої толерантної особистості. Отже, одне з важливих завдань вищої школи у підготовці майбутнього вчителя – це не тільки виховання його професійних якостей, а й розвиток його духовної сфери, моральності, формування найважливіших характеристик толерантної особистості: терпимості, емпатійності, комунікативності, емоційної стабільності, соціальної активності, відповідальності, критичного мислення, достатнього рівня культури та освіти.

Слід звернути увагу на таку особливість толерантної особистості, як вміння взаємодіяти і спілкуватися з представниками інших культур і соціальних груп, виявляючи при цьому врівноваженість та повагу до них. Тільки духовно розвинена особистість може сприйняти розмаїття культур

нашого світу, багатоманітність форм самовираження людської особистості, зрозуміти позитивне значення взаємодії різних культур та взаємодії різних індивідів і зберегти при цьому власну культурну ідентичність, свою позицію. Майбутньому вчителю необхідно осмислити роль взаємодії людини і природи, людини і суспільства, взаємодії культур як основи збереження найвищої цінності – людини і людства та донести цю думку до своїх вихованців.

При підготовці майбутніх вчителів, як високодуховних і толерантних професіоналів, у закладах вищої освіти слід врахувати особливість студентського віку, що відрізняється сенситивним станом щодо утвердження системи ціннісних орієнтацій. Цей вік є сприятливим для формування готовності до сприйняття ідей демократії, плюралізму думок, боротьби за соціальну справедливість, готовності взяти на себе відповідальність за свої вчинки, за долю інших людей, своєї нації, держави, нашої планети, усього людства. Отже, зазначене у Декларації принципів толерантності положення про «обов'язок сприяти утвердженню прав людини, плюралізму, демократії та правопорядку»[5] можна реалізувати у системі вищої освіти.

Однією з головних умов ефективного процесу формування духовності та толерантності у майбутнього вчителя є творчий освітній простір вищого навчального закладу, створений на засадах загальнолюдських і національних цінностей, у якому відбувається культурне перетворення досвіду кожного індивіда, удосконалення його внутрішнього світу. У такому освітньому просторі не має бути місця досить поширеному сьогодні феномену «освіченої бездуховності», коли особистість має високий рівень знань, інтелекту, ерудиції, навіть високий творчий потенціал, але при цьому залишається егоїстичною, нетерпимою, байдужою до цінностей людського буття. Освітнє середовище, де готують майбутніх вчителів, має виступати сферою формування високої духовності, гуманістичних ідеалів педагога, його особистісного самоствердження, головним стимулом майбутньої педагогічної творчості.

Таким чином, ми можемо констатувати, що проблема формування духовної толерантної особистості майбутнього вчителя є актуальною та значущою у педагогічній науці сьогодення. Саме педагог забезпечує у суспільстві відтворення та трансляцію загальнолюдських і національних цінностей, передає духовний досвід людства наступному поколінню. Толерантність, як особистісна якість майбутнього вчителя знаходиться у тісному взаємозв'язку з духовністю і є необхідною складовою духовної культури сучасного педагога. Цей взаємозв'язок простежується на рівні усвідомлення цінності толерантності, як однієї із загальнолюдських цінностей, та на рівні поведінки, проявляючись в соціальній активності, самостійності, відповідальності особистості. Толерантність і духовність особистості майбутнього вчителя формуються в результаті цілеспрямованого виховання, направлено на удосконалення самої природи людини, її духу, її культурності.

Освіта та виховання, які безпосередньо пов'язані з основними світоглядними категоріями, можуть змінити свідомість майбутнього покоління і сприяти усвідомленню того, що у людства є шанс вижити лише у єдності та духовній інтеграції, побудованій на засадах толерантності. Система вищої освіти, що забезпечує підготовку майбутнього вчителя як професіонала, має спрямувати свої зусилля на формування нової людини з гуманістичним мисленням – високодуховної толерантної особистості педагога. Проблема виховання толерантності у майбутнього вчителя, як складової його духовної культури, має багато нерозкритих аспектів і потребує подальшого ґрунтовного дослідження.

### **Список використаної літератури:**

1. Академічний тлумачний словник (1970-1980). – Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/kuljtura> (дата звернення: 14.01.2017).

2. Андрущенко В.П. Світанок Європи : Проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи XXI століття / Віктор Андрущенко. – 3-тє вид. – К. : Знання України, 2015. – 1099[1] с.
3. Буева Л.П. Духовность и проблемы нравственной культуры: Выступление на "круглом столе" "Духовность, художественное творчество, нравственность" // Вопросы философии. – 1996. – №2. – С. 3-9.
4. Вовк Л.П. Історія освіти і педагогіки в загальній, методологічній і професійній культурі майбутнього вчителя : посібник-коментар із пропедевтики вивчення історії педагогіки / Л.П. Вовк ; Мін-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед. ун-т імені М.П.Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. – 331 с.
5. Декларація принципів толерантності / [Проголошена та підписана 16 листопада 1995 р.]. – Париж: ООН, 1996. – 16 с.
6. Шевченко Г.П. Духовність та духовна культура особистості / Г.П.Шевченко / Формування духовної культури учнівської молоді: [монографія] / Г.П.Шевченко, О.С.Бєлих, Є.А.Зеленов, Т.А.Антоненко. – Луганськ : СНУ ім.. В.Даля , 2006. – 256 с.

**Тетяна Грогорівна Будняк**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

## **ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ ГРИГОРІЯ ВАЩЕНКА У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

*У статті розглядаються деякі актуальні проблеми педагогічної спадщини Григорія Ващенко у зв'язку із підготовкою майбутнього вчителя до*

*виховання в умовах розбудови школи, утвердження і поглиблення українських національних духовних цінностей.*

**Ключові слова:** *українська історична педагогічна спадщина, національна освіта, європейські духовні цінності, духовний фундамент людської особистості, народна педагогіка*

Готуючи майбутнього вчителя до здійснення ним виховання у сучасній школі, наголошуючи на приєднанні України до європейських цінностей, ми зобов'язані в першу чергу орієнтуватися на ті важливі завдання, які окреслені в державних документах у напрямку підготовки нової генерації. То ж нам потрібно швидко і ефективно виконувати перш за все завдання національного виховання, що і сприятиме прилученню до світових духовних цінностей. А ці завдання чітко окреслені в національній програмі "Освіта України XXI століття". Вони стосуються "набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взвємин, формування у молоді незалежно від національної залежності особистісних рис громадян Української держави, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури".

Задля реалізації таких високих завдань потрібна зконсолідованість дій сім'ї, школи і держави у відточуванні механізму демократизму і гуманізму у практичній площині, справжньої турботи влади про школу.

Реалізуючи одну із ланок, готуючи майбутніх учителів, ми повинні скористатися багатою українською історичною педагогічною спадщиною, яка послужить активним і дійовим помічником у сьгоднішньому вихованні молодого покоління нашої незалежної держави. Вивчення студентами в курсі історії педагогіки надбань вчених XX століття готує їх до наполегливої, самовідданої і цілеспрямованої виховної діяльності з тим, щоб всім разом, вдосконалюючи наше суспільство, зберегти так важко завойовану державну незалежність.



Особливе місце серед педагогічного багатства 20-х років займає творчість Г. Ващенка. Його творча спадщина формувалася під впливом педагогів, освітніх діячів цього періоду. Разом з ними вчений творчо розвинув кращі традиції вітчизняних педагогів кінця ХІХ - початку ХХ століття. Г. Ващенко створив самобутню, оригінальну систему навчання і виховання на українському ґрунті. Разом з тим він добре знав і творчо використав досягнення європейської педагогічної науки. У працях "Виховання любові до Батьківщини", "Виховний ідеал", "Виховання волі і характеру", "Основи естетичного виховання", "Виховна роль мистецтва" та ін. Г. Ващенко розкриває фактично всі основні проблеми національного виховання. То ж на сьогоднішньому важливому етапі розвитку нашого суспільства студент-майбутній вчитель має широкі можливості вивчити багату творчість Г. Ващенка і використати її у виховній роботі з дітьми.

Педагогу належать не менш важливі праці в галузі національної освіти і навчання: "Система навчання", "Організаційні форми навчання", "Загальні методи навчання". Саме в них закладено міцний фундамент національної освіти в Україні, що теж допоможе ґрунтовно розбудувувати сучасну школу. Важливо і актуально, що у своїй багатогранній педагогічній творчості Г. Ващенко поєднав національні здобутки із загальнолюдськими гуманістичними цінностями. Тому на сьогоднішній день у педагогічній спадщині Г. Ващенка сучасний вчитель знайде справдішнє теоретичне і практичне опертя в навчанні і вихованні підростаючого покоління та й загалом в духовних процесах нашого суспільства.

Звернення до педагогічної спадщини Г. Ващенка озброює майбутнього вчителя перш за все високою метою - служити Богу та Батьківщині - основною метою, яку мав український народ тисячу років тому, яка стоїть перед ним зараз і буде стояти у майбутньому. Ця мета набуває різних форм і по різному здійснюється у різні історичні періоди, маючи, звичайно, свої особливості на сьогоднішній день.

Зупинимось на деяких порадах вченого щодо реалізації цієї ідеї. Г. Ващенко та його сподвижники, виховуючи молодь, вчили бачити як сильні сторони, так і недоліки в українському вихованні, вчили усувати вади, розвиваючи позитивні здібності в особистості. Через наукові праці педагога проходить пошук шляхів розвитку всього кращого в кожній людині. Саме в єдиному процесі, плекаючи кращі риси, він радив знівельовувати, зменшувати вплив гірших якостей на окрему людину, а отже, і на суспільство. У цьому процесі, за словами Г. Ващенка, "починаючи з наймолодших років, батьки і школа керуючи процесом формування особистості дитини мусять розвивати в неї активність і почуття відповідальності не тільки за свою працю, а й за поведінку взагалі. З кожним роком перебування дитини у школі ініціатива та активність її мають поширюватися і поглиблюватися, так щоб учень, кінчаючи школу, виходив з неї коли не сформованою особистістю, то принаймні людиною з виробленими основними позитивними рисами вдачі та знаннями і навичками, потрібними для дальшої праці над собою"- підкреслюється у праці "Виховання волі і характеру". Для нашого часу є дуже слушною думка вченого, що з вдосконаленням кожної особистості пов'язане вдосконалення всього світу, який її оточує. То ж перед освітянами він виокремлює першочергове завдання - постійно рухатися від розвитку конкретного - особистості - до розвитку загального- суспільства. Причому таке завдання він ставить і перед кожною людиною, яка творчо мислить, з тим щоб піднімати в цілому навколишнє середовище до високого рівня свідомості, розвитку всіх духовних сфер. Накреслюючи шляхи реалізації цього завдання, Г. Ващенко визнає результативним таке виховання, яке спрямовує особистість до головного: щоб не сталося у житті, мусиш залишатися людиною. Він вбачає в поєднанні духовного земного з духовним космічним, яке стоїть на гуманній основі, гармонію до розвитку людини.

Такого висновку дійшов вчений, досліджуючи різні аспекти цієї проблеми. Саме така глибока і всебічна гармонія убезпечить виховання від однобічності, сприятиме формуванню того високого духовного багатства, яке

виплекав український народ протягом своєї багатовікової історії. То ж наше сьогодення особливо вимагає такого підходу в національному вихованні - переходити від поняття "людина розумна" до поняття "людина розумна і культурна" з високими моральними якостями. Сьогоднішнє життя активно вимагає формувати саме таку людину нової ери. І допомогти нам в цьому зможе глибоко прониклива, гуманістична, вищою мірою людяна педагогіка Григорія Ващенка.

Націлюючи студентів на прилучення до європейських духовних цінностей, необхідним і життєво важливим є прилучення їх до ідей вченого, який вчить шукати педагогічну і психологічну істину насамперед на своєму рідному ґрунті, вказуючи шляхи формування гармонійно розвиненої особистості, патріота рідної української землі. Як продовження дослідження цього шляху Григорій Ващенко, звертаючись до глибин народної педагогіки, вбачає основу і зразки виховання у вихованні української родини. Розглядаючи виховання в сім'ї і школі як єдину систему, він визначає пріоритет родинного виховання. Таке виховання є першим і природнім осередком, яке включає і сімейні цінності і одночасово загальнонародні, загальнонаціональні. Об'єктивно тут і закладається духовний фундамент людської особистості. Любов між батьками і дітьми він розглядає як основу всяких чеснот, а значить, і як основу здорового християнського виховання. Цю думку вчений розвиває далі, підкреслюючи, що любов педагога до учнів і до своєї праці є так само основним рушієм "що приводить до дії всі сили педагога" і не тільки забезпечує успіх його праці, а й робить її захоплюючою, наповнює його душу високим натхненням. Для справжнього педагога щоденні дрібниці набувають інтересу і перестають бути нудними, а труднощі стають легкими. Він порівнює працю педагога з митцем, який перевтілюється в своїх героїв, люблячи і страждаючи, доносячи думки і почуття до людей. Справжній педагог, за переконанням Г. Ващенка, так само через любов у своїй душі до учнів і до педагогічної праці зможе донести все високе з своєї педагогічної системи.

Оглядаючи педагогічну діяльність видатних педагогів, вчений приходить до висновку, що це не лише найвища форма мистецтва, а й джерело найвищого морального задоволення. "Такі педагоги - пише він у праці "Виховання волі і характеру", - заслуговують на велику пошану як від сучасників так і від нащадків, бо вони більше, як хто інший з діячів культури, рухають людство вперед в напрямку наближення його до істини, добра й краси". То ж великою заслугою Г.Ващенка є те, що він досліджував не лише наукову, а й мистецьку сутність педагогіки і педагогічної діяльності.

Цінні думки Г. Ващенка для студентів - майбутніх учителів сформульовані в напрямку їх безпосереднього навчання і вдосконалення в різних напрямках. У наш вік великого і швидкого поширення інформації ще актуальніше звучить порада вченого освітянам не відставати від прогресу наук, щоб завжди стояти на рівні їх досягнень і, отже, давати учням все необхідне для їх навчання і виховання, разом з ними стійко вчитися. Він називає справжнього педагога вічним студентом у кращому розумінні цього слова. А далі у Г. Ващенка знаходимо ще цікавіший оригінальний висновок, що справжній педагог завдяки особливостям праці з молодим поколінням поки він працює, не знає психічної старості.

Обгрунтовані Г. Ващенком ідеї інтелектуально і духовно сильної мужньої особистості, здатної захистити свою землю, свою культуру, духовність, свій народ і будувати свою державу, є актуальними для нас сьогодні. Реалізація оригінальних положень і висновків Г. Ващенка допоможуть у подальшому розвитку національної системи освіти і виховання в Україні.

### **Список використаної літератури:**

1. Ващенко Г. Виховання волі і характеру.- К, видавництво "Школяр", 1999.
2. Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава. Полтавський вісник, 1994.

3. Вовк Л. П. Громадсько- педагогічне сподвижництво ( етапи і особисті). - К, Просвіта, 1998.
4. Вовк Л. П. Проблема педагогічних цінностей в історії освіти і думки // Проблеми змісту педагогічної підготовки вчителя у контексті аксіологічності освіти ( історичний, теоретико- практичний аспекти). Матеріали міжнародної наукової конференції (За ред. Л. Вовк, О. Падалка). К, НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005.
5. Вовк Л. П. З'ясування дидактичної моделі науки і дисципліни/ Л.П. Вовк // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи, випуск 53: збірник наукових праць/ М-во освіти і науки, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова.- К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016, - С. 5-6.

**Ванда Болеславівна Вишківська**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

## **ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА І ЗНАННЄВА ПАРАДИГМА ОСВІТИ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ**

*У статті здійснено порівняльний аналіз концептуальних основ особистісно орієнтованої і знаннєвої парадигм освіти, акцентовано на механізмах розвитку особистості у принципово різних підходах до організації навчально-виховного процесу*

**Ключові слова:** *знаннєва парадигма, особистісна орієнтація освіти, рефлексія, смислотворчість, цілісність навчально-виховного процесу, діалогічність, особистісно смислова контекстність, творчість, розвиток і саморозвиток особистості учня*

У національній доктрині розвитку освіти України декларується курс на розробку варіативних програм, які забезпечували б індивідуалізацію освіти, особистісно зорієнтоване навчання і виховання. Тим самим офіційно визнається нова функція освіти – бути суб'єктом перетворення соціуму і зародження нових форм суспільного життя, сприяти розвиткові самостійності і відповідальності особистості, вихованню творчої індивідуальності.

Сьогодення засвідчує, що сподівання на те, що демократичні перетворення призведуть до швидкого "окультурення" соціуму, до утвердження прав і гідності людини, виправдалися не сповна. Суспільство, як і раніше, відчуває дефіцит особистісного начала у всіх сферах, у тому числі і в освіті.

Водночас, незважаючи на неоднозначність соціальної ситуації, в освіті все виразніше виявляються тенденції, що дозволяють говорити про перехід цієї системи в новий якісний стан. До таких тенденцій можна було б віднести поступову відмову від передачі підростаючому поколінню перевірених "істин" і посилення самостійної культуротворчої функції освіти, її відкритість інноваціям, зв'язку з динамічно змінюваним соціумом. Стаючи центральним феноменом культури, освіта все більше орієнтується на затвердження сутнісного особистісного начала в людині. При цьому відкритим залишається питання, яку роль в освітньому процесі відіграє особистість: цілі чи засобу.

Традиційна освіта, спираючись на механізми мотивації, ціннісного спрямування як рушійні сили заданих ззовні цілей, використовує особистість в якості засобу. Розвиток же самих особистісних "механізмів", "функцій" відбувається в даному випадку "паралельно", в тій мірі і в тих аспектах, в яких вони виявляються необхідними для успішної соціальної адаптації особистості. В системі традиційної освіти особистість сприймається не в її самотності і цілісності, а через призму функціонально заданих параметрів - успішності, "правильної" поведінки, старанності, спрямованості на виконання планів і програм. Власні ж особистісні якості поки ще не розглядаються як самоцінність: пріоритетом виявляється не особистість, а те, що від неї можна

отримати, - виконання певних соціальних функцій, реалізація заданих моделей поведінки.

Особистісно ж орієнтована освіта навпаки розглядає механізми особистісного існування людини - рефлексію, смислотворчість, відповідальність та ін. як самоціль освіти. Ефективність засвоєння при цьому власне предметного змісту зростає завдяки тому, що тепер він виступає як зміст і середовище становлення особистісного досвіду індивіда [5].

Основні ідеї особистісного підходу обґрунтували в 60-х роках минулого століття відомі зарубіжні вчені А.Маслоу, К.Роджерс, В.Франкль. На положеннях гуманістичної психології, вони довели, що повноцінне виховання можливе лише тоді, коли школа сприятиме відкриттю унікального «Я» кожної дитини, усвідомленню та розвиткові власних можливостей, самосвідомості, самовизначення та самореалізації [ 2; 4].

Зародження ідеї особистісно орієнтованого навчання у нашій країні можна віднести до кінця 80-х років ХХ ст. Саме у цей час у результаті творчого осмислення теорії розвивального навчання, у процесі дослідно-експериментальної роботи, створення інноваційних навчальних планів педагоги усвідомили необхідність поставити особистість учня в центр всього освітнього процесу. А звідси, головним завданням педагогів, які впроваджують особистісно орієнтоване навчання, має бути сприяння тим, хто вчиться у визначенні і вдосконаленні їх ставлення до самих себе, інших людей, навколишнього світу, до своєї діяльності в цілому у суспільстві. Орієнтація на категорії «одичного», «особливого», «визначального» у становленні особистості як єдиномножинності форм суб'єктності, як зазначає С.І.Подмазін, визначає основні риси особистісно орієнтованого навчання [3].

Особистісна орієнтація освіти вимагає пошуку принципово інших підстав для проектування навчального процесу, які б не зводились лише до заздалегідь встановленої моделі особистості. Не відмовляючись від соціальної детермінації і кінцевих цілей процесу навчання, важливо забезпечити в ньому повноцінне (вільне і творче) проживання дитинства і юності як самоцінних і

соціально значущих періодів особистісного становлення людини. Така орієнтація освіти істотно відрізняється від функціональної освіти, яка цілком перетворює життя дитини в підготовку до виконання майбутніх соціальних функцій.

Розглядаючи механізм особистісного розвитку, необхідно акцентувати в ньому на аспекті "інтимності". Слід зазначити, що особистісна педагогіка має ґрунтуватися на допомозі маленькій людині у подоланні внутрішнього конфлікту: між справжнім змістом внутрішньо особистісної діяльності і тим, як людина презентує цю діяльність іншому. Допускаючи в свій внутрішній світ педагога, вихованець в будь-якому випадку прагне представити цей світ таким, яким би він хотів, щоб його бачили. Таким чином, "інтимність" особистісного простору виконує в цілісному механізмі особистісного розвитку важливу функцію своєрідного "захисту" індивідуальності внутрішнього світу людини. Саме інтимність процесу особистісних новоутворень призводить до того, що особистісний досвід індивіда стає продуктом його саморозвитку, а не впливу ззовні.

Значущим у особистісно зорієнтованій освіті є питання про цілісність навчально-виховного процесу. Сьогодні освіта практично не розглядає формування здатності особистості до духовної самоорганізації, тобто до самовиховання, як завдання (мету, зміст) освітньої діяльності. Твердження, що це можна зробити поза навчальним процесом, у ході виховної роботи, звучить як нонсенс [1]. Виходить, що залучення до людської культури і досвіду, в чому власне і полягає процес навчання, недостатньо для особистісного розвитку дитини і для заповнення цих прогалин потрібні додаткові "заходи". Специфічною ж особливістю особистісно орієнтованої школи є поступове стирання кордонів між навчальною та виховною роботою. Зауважимо, що в умовах традиційної освіти специфіка виховної роботи полягає в тому, що педагог працює не з предметною як при навчанні, а з ціннісно-сміисловою сферою особистості. В умовах же особистісної орієнтації освіти ціннісно-сміслова сфера особистості формується і в процесі навчання, і в процесі



виховання. Загальні принципи особистісно орієнтованої освіти - діалогічність, особистісно смислова контекстність, творчість, розвиток і саморозвиток особистості учня як суб'єкта пізнавальної і предметної діяльності, варіативність змісту і форм навчального процесу, - діють у цьому випадку у цілісному освітньому просторі школи [ 7].

Перехід до особистісної парадигми освіти пов'язаний, таким чином, з рішенням найтоншого дидактичного завдання - синтезу стандартизованого і особистісно варіативного компонентів освіти, з побудовою освітньої системи нового покоління.

Перехід до нової особистісної освітньої парадигми - провідна тенденція сучасної освіти і в цілому педагогічної думки кінця ХХ – поч. ХХІ століття.

Як зазначає Серіков В.В., в основі традиційних освітніх технологій лежить включення учня в певну предметну діяльність, що характеризується чіткою внутрішньою організацією, завдяки якій суб'єкт і опановує наперед заданий досвід. Такий підхід до розробки особистісно орієнтованих освітніх технологій не є прийнятним, оскільки стоїть завдання формування не тільки предметно когнітивного, а й ціннісно-смислового досвіду суб'єкта [5]. Педагогіка, яка звикла "вчити", "розвивати", "залучати", "стимулювати" і т.ін. наштовхується тут на обмеженість своїх можливостей "впливати" на особистість.

У цьому безсиллі педагогіки в дійсності її сила. Неможливість маніпулювати особистістю становить основу культури людської цивілізації. Особистісно орієнтована педагогіка, покликана створювати умови і простір для особистісного вибору (сфери відносин, кола спілкування, власного мікросоціуму) а, отже, і розвитку особистості (осмислення діяльності, креативність, рефлексивність, відповідальність, автономність), певним чином протистоїть знаннієвій, яка постійно спрямовує учня у "потрібне русло".

Особистісна парадигма породжує і нове уявлення про сутність управління, пріоритетним орієнтиром якого стає організаційне, психологічне та методичне забезпечення становлення педагога, професійно-педагогічної

організації школи, здатної реалізувати цілі особистісно орієнтованої освіти. В кінцевому ж рахунку суть управління полягає в створенні умов для професійного та особистісного саморозвитку вчителя - носія нового типу педагогічної діяльності, вчителя, для якого готовність до реалізації в своїй практиці ідей особистісного підходу не зводиться до простого відпрацювання нових прийомів педагогічної діяльності, а передбачає глибинні зміни в професійній мотивації і в ціннісному аспекті свідомості взагалі.

Школа особистісної орієнтації розглядає предметні знання не як самоціль, а як засіб самореалізації. Відповідно стратегічна лінія управління визначається як орієнтація на компетентність і творчість вчителя, його академічну свободу і професійну відповідальність, особисті досягнення, культ індивідуальності вчителя і учнів, відкритість і неформальність у спілкуванні, створення команди однодумців, залучення до участі в житті школи компетентних фахівців, учених, діячів політики і культури, підвищення авторитету школи.

Отже, проведений аналіз дає підстави стверджувати, що традиційна “знаннєва парадигма” освіти не відповідає запитам сучасного соціокультурного простору. Тому вихід з кризового стану в освіті – в подальшому осмисленні та впровадженні ідей особистісно орієнтованої парадигми.

#### **Список використаної літератури:**

1. Люрья Н.А. Ценностно-деятельностная природа образованности и культурно- исторические условия изменения ее типа // Социально- философские проблемы образования / Под.ред. Н.Н.Пахомова, Ю.Б.Тупталова. - М., 1992. - С.122.
2. Маслоу А. Самоактуализация: Психология личности. Тексты. – М., 1982. – 125 с.

3. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 250 с.
4. Роджерс К. Взгляд на психотерапію. Становление личности. – М., 1984.– 128 с.
5. Сериков В.И. Личностный поход в обучении: от концепции к технологии // Проблемы обновления содержания высшего образования. – Ростов-на Дону, 1992. – 153 с.
6. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное / А.В. Хуторской. — М.: Высшая школа, 2007. — 639 с.
7. Якиманская И.С. Технология личностно ориентированного обучения. - М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

**Олександра Василівна Шикиринська**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

## **ІНДИВІДУАЛЬНІ ОСВІТНІ ТРАЄКТОРІЇ ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

*У статі розглядаються концептуальні основи використання індивідуальних освітніх траєкторій у формуванні педагогічної компетентності майбутнього вчителя. Наводяться структурні компоненти моделі індивідуальної освітньої траєкторії та педагогічні умови її ефективного використання.*

**Ключові слова:** *педагогічна компетентність майбутнього вчителя, індивідуальна освітня траєкторія, духовне самовдосконалення й самореалізація особистості, зміст педагогічної освіти*

Соціально-економічна та політична трансформація суспільства зумовлює переорієнтацію національної системи освіти на входження до світового освітнього простору. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. визначено пріоритетні напрями створення життєздатної системи навчання й виховання, яка забезпечуватиме можливості для постійного духовного самовдосконалення й самореалізації особистості як важливої передумови розвитку морального, інтелектуального та культурного потенціалу нації. Успішному вирішенню цих питань сприятиме розробка нових підходів до підготовки майбутнього вчителя.

Питання підготовки майбутніх педагогів і формування їхньої особистості окреслено в працях М. Адамовського, С. Архангельського, О. Антонової, Г. Васяновича, С. Вітвицької, С. Сисоєвої та ін. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів досліджували Ю. Бабанський, В. Бондар, Л. Вовк, О. Дубасенюк, В. Сластьонін та ін. Проблеми оптимізації змісту й засобів, які сприяють підвищенню майстерності вчителя, стали предметом дослідження таких науковців, як М. Євтух, І. Зязюн, М. Левківський, В. Семиченко, Н. Якса та ін.

Вважаємо, що педагогічну компетентність майбутнього вчителя можна розглядати як інтегровану якість особистості та екстраполювати розуміння компетентності з позицій системного підходу (Т. Браже, Н. Запруський, В. Ломакіна), як певної системи, що інтегрує цінності, знання, вміння, навички, професійно значущі та особистісні якості вчителя, що забезпечить виконання ним професійних обов'язків у майбутньому.

Проблему проектування та реалізації індивідуальних освітніх траєкторій розглядали у своїх роботах О. Воронцов, Т. Ковальова, К. Олександрова, Г. Прозументова, Н. Рибалкіна, Н. Суртаєва, О. Тубельський, А. Хуторський та ін.

Реалізація індивідуальних освітніх траєкторій у формуванні педагогічної компетентності майбутнього вчителя – це технологія майбутнього, яка буде сприяти самореалізації студентів, їх самостійності та відповідальності,

розвитку глибоко освіченої та творчої особистості майбутнього вчителя, тому наше дослідження не претендує на повноту викладу та вичерпність, а є лише розвідкою, теоретичним підґрунтям для реалізації зазначеного методу.

А.Хуторський визначає індивідуальну освітню траєкторію як персональний шлях реалізації особистісного потенціалу кожного учня в освіті [5, с.17]. Під особистісним потенціалом учня автор розуміє сукупність його здібностей: пізнавальних, творчих, комунікативних тощо. Процес виявлення, реалізації та розвитку здібностей учня відбувається в ході руху учня за власною освітньою траєкторією. Головну роль серед здібностей А.Хуторський відводить тим, завдяки яким учень може створювати нові освітні продукти, тобто творчим здібностям.

Для студента педагогічного вузу «під індивідуальною освітньою траєкторією» ми розуміємо обрану ним в ході співпраці з викладачем програму досягнення, визначеного стандартом освіти рівня педагогічної компетентності, що здійснюється за постійної педагогічної підтримки. В процесі реалізації кожного з пунктів програми відбувається творча самореалізація, прояв і розвиток сукупності особистісних та професійних якостей, здібностей та умінь майбутнього вчителя.

Індивідуальна освітня траєкторія – це специфічний метод навчання, що допомагає студенту навчатися як з випередженням, так і ліквідувати прогалини в знаннях, уміннях, навичках, оволодіти педагогічною компетентністю в індивідуальному темпі, а викладачу ефективно здійснити психолого-педагогічну підтримку кожного студента.

Важливим є те, що під час вивчення теми з педагогічної дисципліни студент матиме змогу вибору: ознайомче, вибіркоче або розширене засвоєння. Як наслідок, освітні продукти студентів будуть відрізнятися як за обсягом, так й за змістом, оскільки навіть за однакових знань про об'єкти, що засвоюються, освітні продукти різних людей, які навчаються, різні, тому що обрані ними види діяльності й рівень їхнього розвитку відрізняються [5, с.60].

Для викладачів-практиків, що працюють у педагогічних університетах не є секретом, що у значної частини сьогodнішніх студентів відсутня мотивація на отримання майбутньої професії, провідним в їхній ієрархії мотивів є вузькі соціальні, як то оцінка чи диплом. Оскільки індивідуальні освітні траєкторії визначаються освітніми потребами, особистісними здібностями і можливостями студента у опануванні педагогічною компетентністю, то при використанні цього методу до таких студентів ми зберігаємо принаймні позитивне ставлення до предмета та задовольняємо його потребу у самостійному виборі. Також використання у вищому педагогічному навчальному закладі індивідуальних освітніх траєкторій цієї категорії студентів – це спроба вирішення проблеми розвитку особистості, її готовності до вибору, визначення мети і сенсу життя через зміст педагогічної освіти.

На сучасному етапі розвитку суспільства ініціюється створення такої моделі освіти, яка б забезпечувала розвиток кожної особистості в максимальному діапазоні її інтелектуальних і психологічних ресурсів [2, с.8]. Сучасний стан вищої педагогічної освіти характеризується інтенсивним пошуком найбільш ефективних методів та засобів формування педагогічної компетентності, як складової професійної компетентності майбутнього вчителя, створенням таких умов навчання і розвитку обдарованих особистостей, які сприяли б максимальному розкриттю їх здібностей. Традиційні форми і методи навчання у вищому педагогічному закладі, готуючи обдаровану особистість за узагальненим, стандартним, єдиним для всіх підходом, спрямовані на пасивне засвоєння потрібних знань не розвивають в ній прагнення до активності і самореалізації, що є невідомою складовою педагогічної компетентності майбутнього вчителя. Найефективніше, на нашу думку, цю проблему може вирішити використання індивідуальних освітніх траєкторій.

Також в процесі спільної роботи викладача та студента над розробкою індивідуальної освітньої траєкторії для викладача є можливість оцінити

навчальний процес з позиції студента, що дає змогу ефективно його коригувати.

Модель індивідуальної освітньої траєкторії студента – майбутнього вчителя в процесі оволодіння педагогічною компетентністю являє собою відкриту систему, що включає наступні системні компоненти:

- **концептуальний**, який являє собою сукупність цілей, загальнолюдських цінностей і принципів на які спирається діяльність, спрямована на досягнення цих цілей;

- **змістовий**, який включає в себе зміст освіти, який засвоюється в процесі реалізації траєкторії;

- **процесуально-технологічний**, що представляє собою сукупність методичних і технологічних прийомів та засобів організації навчальної діяльності, які використовуються в процесі освоєння змісту освіти.

Необхідними педагогічними умовами ефективної реалізації індивідуальних освітніх траєкторій студентів, є:

- дидактичний супровід студентів в процесі реалізації індивідуальної освітньої траєкторії на основі постійного моніторингу навчальних і особистісних досягнень;

- методичний супровід викладача, що виявляється в коригуванні завдань згідно труднощів, що відчуває студент;

- психологічний супровід в процесі вирішення конкретних навчальних і професійних ускладнень учасників освітнього процесу, через систему індивідуального консультування.

Реалізувати зазначені умови у використанні індивідуальних освітніх траєкторій задля опанування майбутніми вчителями педагогічною компетентністю в сучасних умовах можливо за допомогою системи Moodle - системи управління курсами (електронне навчання), що також відома як система управління навчанням або віртуальне навчальне середовище. Назва Moodle є аббревіатурою від англ. Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (модульно об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне

середовище). Система Moodle являє собою вільний (розповсюджується за ліцензією GNU GPL) веб-додаток, що надає можливість створювати сайти для онлайн-навчання.

Процес опанування майбутніми учителями педагогічною компетентністю з використанням індивідуальних освітніх траєкторій, становлення і розвиток відповідних компетенцій на рівні кожного студента за умови використання індивідуальних освітніх траєкторій дозволяє: надавати можливості для вибору студентами рівня засвоєння навчального змісту відповідно до власних особливостей і потреб; освітніх технологій, що забезпечують активну позицію студента при взаємодії з інформацією і навколишнім світом; використовувати моніторингову систему оцінювання результатів навчання.

З використанням системи Moodle в процесі формування педагогічної компетентності майбутнього вчителя за індивідуальною освітньою траєкторією вдається досягти: індивідуального темпу оволодіння педагогічними ЗУН, організації самостійної пошукової діяльності студентів за допомогою поступового ускладнення завдань від репродуктивних до творчих, поділу змісту матеріалу на великі модулі і блоки, що дозволяє збільшити час на самостійну роботу студента, використання проектних технологій, взаємо- і самоконтролю, ефективного формування особистісних якостей, необхідних у майбутній педагогічній діяльності.

### **Список використаної літератури:**

1. Боброва Н.В. К вопросу об использовании электронного учебника как средства проектирования и реализации индивидуальных образовательно-развивающих траекторий//Современные проблемы науки и образования. – 2011. - №3; [Электронный ресурс ]. - Режим доступа:[www.science-education.ru/97-4706/](http://www.science-education.ru/97-4706/)



2. Вовк Л. П. З'ясування дидактичної моделі науки і дисципліни / Л. П. Вовк // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Випуск 53: збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. Ун-т імені М.П.Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – С. 5–10.
3. Федорук П.І., Пікуляк М.В. Технології побудови індивідуальної адаптивної траєкторії навчання у системі дистанційної освіти і контролю знань//Математичні машини і системи. – 2010. - №1. – С.68-76.
4. Хуторський А. Індивідуальна освітня траєкторія [Електронний ресурс ]. - Режим доступу: <http://eidos.ru/shop/doc/index.htm>
5. Хуторской А.В. Методика личностно- ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя / А.В.Хуторской. – М.: Изд-во ВЛАДОС–ПРЕСС, 2005. – 383 с.
6. *Alex Büchner. Moodle 2 Administration. – Second Edition. – Packt Publishing, 2011. – 420 с.*

**Наталія Анатоліївна Лещенко**

*кандидат педагогічних наук, старший викладач*

**ПРОБЛЕМАТИКА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ  
ДОШКІЛЬНИКА НА СТОРІНКАХ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПЕРІОДИКИ  
УКРАЇНИ КІНЦЯ ХІХ – 20-Х рр. ХХ ст.**

*В статті розкриваються напрями формування особистості дитини дошкільного віку, актуалізовані на сторінках періодичних видань педагогічного спрямування, дитячих книжках, літературних книгозбірках України кінця ХІХ – 20х рр. ХХ ст.*

*Ключові слова: формування особистості, дитина дошкільного віку, педагогічний журнал, дитяча книга, літературна книгозбірка.*

Специфіка періодичних видань, як історико-педагогічного джерела, полягає у способі інформаційного обміну та формі поширення досвіду. Так і педагогічна періодика України кінця ХІХ – 20-х рр. ХХ ст. сприяла швидкому реагуванню на суспільні події, в сфері дошкільної справи зокрема.

Так, ідеї національної спрямованості освітніх закладів розкривалася П. Житецьким, Б. Грінченком, М. Старицьким, М. Драгомановим, О. Потебнею, С. Єфремовим на сторінках «Київської старовини» (Київ) Їхні погляди розділяв авторський колектив часопису «Світло» (Київ), акцентуючи на теоретико-методологічних засадах українських дошкільних установ (С. Русова), закономірностях розвитку дитини (Я. Чепіга), засобах навчально-виховного процесу (С. Русова та ін.). Одночасно у «Київській старовині» вивчалася проблематика ігрової діяльності дітей, організації їхнього дозвілля і життєвого простору, сімейного виховання. Інструментарій роботи дитячих установ, специфіка дитинства висвітлювалися у журналах «Народний вчитель» (Київ) і «Дошкільне виховання» (Київ). До переліку досліджуваних напрямів останнього відносилися наступні: фізичне та гігієнічне виховання, психологічні особливості дітей, положення експериментальної психології, теоретико-практичний базис дитсадків, зарубіжний досвід дошкільного виховання. Інтерес до доповідей пояснюється складом дописувачів, до якого входили: подружжя Лубенець, О. Музиченко, І. Сікорський, В. Фльоров, С. Яницька та інші. Загальним питанням становлення та розвитку дошкільника присвячувалися випуски «Бюлетеню» Товариства дошкільного виховання ім. Й. Песталоцці (Кам'янець) [11]. Ознайомлення із педагогічними працями пропонували журнали «Учитель» (Львів), «Школьное обозрение» (Одеса). Характеристикою теоретико-практичних матеріалів діяльності дитячих закладів, їх інструктивних положень та результативності проведеної роботи

вирізнялися публікації «Педагогічного журналу для учнів народних шкіл Полтавської губернії» (Полтава). На сторінках видання «Учительське слово» (Львів) друкувалися огляди загальнопедагогічного, дидактичного та виховного спрямування, історико-філософські дослідження, аспекти організаційної діяльності закладів освіти.

Визначенню пріоритетних тенденцій формування дитини-дошкільника допомагали матеріали дитячих періодичних видань вказаного періоду. Зокрема, проблематику загальнолюдських і національних цінностей, християнських чеснот порушували на сторінках журналу «Ластівка» (Львів, додаток до газети «Учитель», пізніше - самостійне видання) Т. Шевченко, О. Духнович, Ю. Федькович, М. Шашкевич [3].

Поширенню ідей національного виховання сприяли творчі доробки Л. Українки, І. Франка, Б. Грінченка, О. Пчілки, Дніпрової Чайки, Г. Барвінок, які публікувалися у «Додатку для малих читачів» тижневика «Дзвінок» (Львів). Обізнаності дошкільників із природним довкіллям, соціальним середовищем сприяли праці Л. Глібова, П. Грабовського, С. Черкасенка [6].

Дописувачі часопису «Молода Україна» (Київ) популяризували відомості природознавчого, морально-етичного та художньо-естетичного характеру. Змістовий рівень означеного видання становили твори Л. Українки, Б. Грінченка, О. Пчілки, М. Старицького, Х. Алчевської, Л. Старицької-Черняхівської, О. Олеся, Л. Волошки, О. Романової. У центрі уваги авторського колективу було також зображення ментальних особливостей українського етносу, своєрідності його історії та культури.

Інтелектуальні запити дошкільників задовольнялися матеріалами часопису «Волошки» (Київ) [10].

Поширенню пізнавальної проблематики дитячої аудиторії допомагав тижневик «Ранок» (Поділля) [11].

Статті журналу «Світ дитини» (Львів) акумулювали ідеї духовно-морального, трудового, екологічного, громадянського виховання. Через зміст публікацій О. Олеся, Б. Лепкого, М. Підгірянки розкривалися світоглядні

орієнтири народу, його гуманістичні ідеали, мовленнєва культура, інтелектуальні здобутки [4]. Формуванню елементарної грамотності дошкільників сприяли видання «Абетки за методою для Південноросійського краю» (Полтава), «Граматики» П. Куліша (Санкт-Петербург), «Української граматики» І. Деркача (Москва).

Дитячі журнали України 20-х рр. ХХ ст. («Червоні квіти» (Харків-Київ)), «Більшовиченята» (Київ), «Жовтень» (Київ)) вирізнялися чіткістю оглядової проблематики. Їх статті апелювали до завдань формування відповідальності, працелюбності, відданості, стійкості, що характеризували цілісність образу майбутньої людини суспільної формації, здатної підпорядковувати власні інтереси загальним потребами соціуму. В якості пріоритетних виховних орієнтирів автори В. Бичко, Н. Забіла, О. Донченко, М. Трублаїні обґрунтовували трудовий і громадянський напрями.

У той же період публікації видань Західної України («Малі друзі»; «Приятель дітей: євангельський часопис для релігійного виховання»; «Українська ластівка») актуалізували родинні та загальнолюдські цінності виховання [8].

На формування тематики читання для дітей, і відповідно розширення спектру ціннісних орієнтацій останніх, впливала діяльність спеціалізованих відділів бібліотек, книгозбірень і хат-читалень. Зокрема, з 1890 р. законодавчо уможливилось залучення дошкільників до бібліотек-читалень [12]. На початку ХХ ст. кількість таких закладів становила 450 на Київщині, 427 на Харківщині, 381 на Полтавщині та 257 на Чернігівщині. До 1914 р. близько 3 тисяч читалень на території України було засновано «Просвітою».

Водночас відкривалися спеціалізовані заклади для дітей. Такою першою установою стала приватна бібліотека Д. Доброї (Київ) [1].

Протягом 1916—1917 рр. до питання організації дитячого читацького дозвілля долучилася «Ліга захисту дітей». У контексті її діяльності застосовувалися різноаспектні види робіт: публічні розповіді, бесіди, лекції, прогулянки, екскурсії, «читання з ліхтарем». Товариство опікувалося

функціонуванням бібліотек, читалень, складів книжок [13]. Аналогічною спрямованістю впродовж 1917—1919 рр. характеризувалися завдання Подільської бібліотеки, читалень імені Пушкіна, Жуковського, Гоголя, Плеханова, дитячих хат-читалень [15]. З кінця 1929 р. розширилася мережа дитячих бібліотек Запоріжжя, Львова, Одеси, Луганська, Житомира, Полтави, Чернігова, що відповідало умовам збільшення видавничої продукції для дітей, особливо дошкільного віку, в 1926—1928 рр..

Урізноманітненню напрямів формування дошкільників сприяла поява спеціалізованих книжкових магазинів і відділів. Зокрема, тематику загальнорозвивального, історичного та духовного характеру актуалізували фонди дитячого відділу Одеської бібліотеки при педагогічному музеєві [5]. Літературу для дітей поширював магазин Київського товариства народних дитячих садків [9], виставка-продаж Київського Фребелівського товариства, педагогічна бібліотека Полтави [2]. Тематику видань для наймолодших обговорювали на Всеросійській виставці (Київ), з'їзді із дошкільного виховання та позашкільної освіти. У 1917 р. книжковими відділами для дитячої аудиторії поповнилися бібліотеки Чернігівщини, Київщини, Харківщині, Єлисаветграду. Про намір облаштування в 1919 р. спеціальної бібліотеки для дітей повідомляється у звіті Київського та Катеринославського губерніального відділів дошкільного виховання [15]. Дитячі книги входили до складу книгозбірень Кам'янець-Подільська, Київської «Просвіти» [11; 14].

Заснування дитячих бібліотек актуалізувало процес створення відповідних літературних покажчиків. Перелік видань для найменшої вікової категорії містили «Огляд книжок для дитячого читання примінімо до будь-якого віку» (Одеса), «Пів сотні повісток для руських діточок» (Чернівці), «Крок за кроком» (Катеринослав), «Вінок. Перша читанка: хрестоматія для дітей молодшого дошкільного віку» (О. Білоусенко), «Каталог книжок для дитячого читання» (С. Русова). У 1918 р. список дитячих видань пропонував Троїцький народний будинок (Київ), «Порадник департаменту позашкільної освіти» (Київ), у 1921 р. — «Порадник із організації й керування установ

дитячого виховання» (Полтава), видання «Нова Україна» (1922 р.), «Рідна школа» (1925 р.), спеціалізовані зібрання («Збірка творів для дітей старшого віку» (Одеса), «Що розповідати дітям» (Одеса)). Як показують проаналізовані джерела, станом на 1919 р. фонди київських каталогів для дітей налічували 55108 примірників [7].

Тож, педагогічна періодика України кінця XIX – 20-х рр. XX ст. спрямовували громадсько-педагогічну думку до обґрунтування процесів фізичного та інтелектуального розвитку дошкільників, формування їх національних і моральних якостей, врахування специфіки сімейного та ігрового середовищ виховання.

#### **Список використаних джерел:**

1. Добра Д. Ю. «Дитяча бібліотека» Д.Ю. Доброї в Києві / Д. Ю. Добра // Вісник Книжкової палати : науково-практичний журнал / Книжкова палата України. – Київ : Книжкова палата України. - 2009. - №12 (161). – С. 37-40.
2. Из деятельности педагогического бюро Полтавского губернского земства за 1914 г.// Педагогический журнал для учащихся народных школ Полтавской губернии. – 1915. - № 1(6). – С. 9-13.
3. Корнєєва Г.В. Друкована українська книга та преса для дітей у Галичині (кінець XIX - перша пол. XX ст.) / Г.В. Корнєєва // Бібліотечний вісник: Науково-теоретичний та практичний журнал. — 1999. — N 2. — С. 25-28. – [Електронний ресурс]. - Точка доступу:  
<http://www.nbuv.gov.ua/articles/1999/99kg-ddg.htm>
4. Мацюк Я. Культурно-виховні досягнення «Світу дитини» за перше десятиліття // Шлях навчання і виховання. - 1929. - Ч.11. - С. 18.
5. Отчет Одесской городской управы за 1908 год – Одесса: Славянская типография, 1911 – 520 с.

6. Передерій В.А. Становлення української періодики для дітей (на матеріалах журналу «Дзвінок», 1890 - 1914 рр.) // Збірник праць науково-дослідного центру періодики / За ред. Романюка М.М. - Львів, 1996, 1997. - Вип. 3/4. - С. 115-125.
7. Погребняк Г. І. Становлення та розвиток дитячих бібліотек України / Г.І. Погребняк; наук ред. В.С. Бабич. - Київ, 2003. - 92 с.
8. Філіп Ю.Л. Сторінками Чернівецького журналу для дітей «Українська ластівка» (1933-1940) / Ю.Л. Філіп // Наукові праці : Науково-методичний журнал. – Т. 124. - Вип. 111. Філологія. Літературознавство. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. – С. 98-101
9. ЦДІА України. - Ф. 707. – Оп. 282 (1910) – Од. зб. 40.
10. ЦДАВО України. - Ф. 2201. – Оп. 2. – Спр. 505.
11. ЦДАВО України. – Ф. 3560. – Оп. 1. – Спр. 58
12. Сірополко С. Народні бібліотеки. Порядок відкриття бібліотек і їх організація / С. Сірополко // Світло. – 1910. – Кн.1. – С. 75-76.
13. Держархів Київської обл. - Ф. 10. – Оп. 1. – Спр. 696.
14. Держархів Київської обл. – Ф. 1447. – Оп. 1. – Спр. 32.
15. Держархів Київської обл. - Ф. Р-142. – Оп.1. - - Спр.130.

**Олександра Олександрівна Войналович**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

## **ОСВІТА НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ**

*Стаття започатковує актуальні дослідження, пов'язані з проблемою функціонування освіти національних меншин на сучасному етапі розвитку суспільства. Серед чинників, що актуалізують увагу до подібного питання переважають суб'єктивні, і в першу чергу формування толерантного*

*ставлення до людей іншої віри, мови, звичаїв та необхідність їхньої само-ідентифікації в українському освітньому просторі.*

**Ключові слова:** *освіта, національні меншини, терпимість, толерантність.*

За роки незалежності України сформовано законодавче поле освітянської галузі, розроблено нормативно-правову базу для розвитку національної системи освіти. Освіта в Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями та народностями.

В Україні діє Декларація про державний суверенітет України, Конституція України, закон «Про ратифікацію Європейської Хартії регіональних мов або мов меншин», «Про освіту» та інші законодавчі документи, які є правовою основою формування державної політики щодо забезпечення прав національних меншин. Також відповідно до міжнародних норм та рекомендацій, викладених у Загальній декларації прав людини, Рамковій конвенції про захист національних меншин, Європейській Хартії регіональних мов або мов меншин, Гаазьких рекомендаціях Верховного комісара ОБСЄ щодо прав національних меншин на освіту та інших документах здійснюється регулювання етнонаціональних процесів в галузі освіти.[1]

У Міністерстві освіти та науки України відбулась прес-конференція на тему: «Освіта національних меншин: нові ініціативи Міністерства». На конференції були зазначені питання, що міністерство проводить роботу щодо забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів із навчання мовами національних меншин та забезпечує виконання Конституції України про право на навчання рідною мовою, або її вивчення. За словами директора департаменту Ю.Кононенка «Освіта національних меншин, які проживають на території України, здійснюється за розгалуженою мережею дошкільної, загальноосвітньої, професійно-технічної та інших навчальних закладів



частина якої складалася історично, а частина – вже з'явилася за роки незалежності України, наприклад, навчальні заклади з вивчення словацької та польської мов. Також наголошувалось, що готуються підручники, посібники, якими забезпечуються учні. Навчальні заклади забезпечуються навчально-методичною, довідковою, художньою літературою, створюються умови в цих закладах і для належного опанування державною мовою, підручники з усіх предметів ,які викладаються в загальноосвітніх закладах переводяться на мови національних меншин». [6]

Також зазначено, що 89,3% учнів загальноосвітніх середніх закладів освіти навчаються українською мовою , близько 10% - мовою національних меншин. В системі загальноосвітньої середньої освіти здійснюється навчання шістьма мовами національних меншин, 23- з них болгарською та словацькою, які вивчаються в початковій школі, а 19 мов вивчають в школі як предмет на шести мовах : російська, румунська, угорська, молдавська, польська, кримськотатарська. Також на мовах національних меншин здійснюється виховання в дитячих дошкільних закладах [4].

У 2014 р. вперше Міністерством освіти та науки України за підтримки Ради Європи видано «Буквар» болгарською, гагаузькою мовами та мовою іврит для учнів загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою викладання. В цьому році Міністерством освіти та науки України започатковано проведення Всеукраїнської олімпіади з мов національних меншин, враховуючи численні побажання представників громадських об'єднань національних меншин, стартують етапи всеукраїнських олімпіад, що є стимулом для дітей, які вивчають свою рідну мову. До складу ради при МОН входять 39 представників громадських об'єднань національних меншин, діяльність яких спрямована на створення можливостей для дітей навчатися своєю рідною мовою. «Важливо, щоб початкову школу діти опанували рідною мовою, не виключаючи вивчення й державної української мови» зазначив голова Громадської ради керівників освітніх програм при МОН Аркадій Монастирський.[6] Було зазначено, що видання для початкових класів

загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням мовами національних меншин «Читанка» українською мовою, також видані підручники з літератури новогрецькою, словацькою, румунською, польською, кримськотатарською, молдавською, угорською мовами, запроваджене належне оцінювання знань на шести мовах національних меншин. Для забезпечення шкіл з вивчення мов національних меншин з державного бюджету виділяються кошти, відповідно до реалізації Європейської Хартії регіональних мов або мов національних меншин, так у 2012р - 877 960 грн, 2013р. – 880 743; 2014р. – 380 000, 2015р. - 261 489.[5]

У 2014/15 н.р. в країні працювало 17 090 загальноосвітній навчальних закладів. Серед них, з українською мовою навчання 15696, де навчалось 3 281 644 учні, російською 621 (356 262 учні), румунською 78 (16 808), угорською 68 (15 172), молдавською 5 (2 984), польською 5 (1594), болгарською 78 учнів. Крім того, у 616 загальноосвітніх навчальних закладах навчання здійснюється двома і більше мовами. Кількість учнів, що вивчає в поточному році в загальноосвітніх державних та комунальних навчальних закладах українську мову як предмет складає 392 181 учнів, російську – 1 023 797, румунську - 972, угорську – 698, кримськотатарську – 308, молдавську – 2 373, польську 2 60, болгарську – 8 103, гагаузьку – 1 186 та інші (турецьку, чеську, ромську). [ 6] Досить плідно працюють польські школи. Так, була проведена Всеукраїнська олімпіада з польської мови та літератури, адже 1600 дітей навчаються в Україні польською мовою, 26500 – вивчають польську як предмет та ще 10000 вивчають факультативно, здійснюється обмін учнями та студентами ВНЗ.[6]

Законодавством України передбачено надання університетської або інших форм вищої освіти поряд з державною мовою мовами національних меншин чи створення можливостей для вивчення цих мов як окремих дисциплін університетської або іншої вищої освіти.[2]

У вищих навчальних закладах здійснюється навчання державною, а також російською, румунською та угорськими мовами. Загалом мовами

національних меншин в Україні навчаються більш ніж 271 440 студентів. Також у вищих навчальних закладах вивчаються болгарська, кримськотатарська, молдавська, новогрецька, польська, російська, румунська, словацька, угорська мови. Відповідними наказами міністерства визначено, що абітурієнти, які здобули повну загальну середню освіту російською , або іншою мовою національних меншин за їхнім бажанням тести зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень осіб, які виявили бажання вступати до вищих навчальних закладів України перекладаються мовою навчання (за винятком тестів з української мови і літератури та іноземних мов).[3]

У рамках навчання дорослих у вечірніх (змінних) школах мовами національних меншин навчаються 27 135 осіб.[4]

В сучасних умовах одним із головних завдань вчителів та викладачі є перенесення акценту на те спільне, що об'єднує громадян України різних національностей. Елемент історії та найважливіші факти з минулого всіх народів, які проживають на терені України вивчати у тісному взаємозв'язку з історією українського народу.

З метою поглиблення взаєморозуміння між всіма групами населення, виховання поваги, розуміння та терпимості до представників національних меншин, расових та етнічних груп Міністерством та управліннями освіти в обласних центрах організуються та педагогічними працівниками навчальних закладів здійснюється робота з виховання в учнів толерантного ставлення до мови, культури і традицій представників інших народностей. У виховній діяльності розроблена програма «Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України» , яка визнає основні напрямки, принципи та завдання, тематичний зміст виховної роботи з учнями де одним з пріоритетних визначено принцип національної спрямованості. Реалізація здійснюється на основі проведення тематичних виховних заходів «Кожному мила своя сторона», «Всі народи України живуть у злагоді та мирі», проведенні спартакіади «Ігри народів світу»; виховання

толерантності до всіх національностей - «Від культури особистості – до культури народу». Також проводяться прес-конференції «Етносоціальні процеси в незалежній Україні», «Демократичні традиції України». В школах проводять виховні години на теми: «Жити в дружбі з усіма людьми», конкурси – «Усі ми, діти твої, країно!», «Моя Батьківщина – очима дітей різних етносів України», «Україна – гостинна земля», «Я хочу мати друзів різних національностей», «Планета Земля – дім для всіх», «Кожна людина планети має рівні права, якої б національності вона не була». [6] У вищих навчальних закладах здійснюється виховна робота, спрямована на запобігання міжнаціональної, релігійної та расової нетерпимості. Проводяться виховні години зі студентами щодо можливості молоді глибше пізнати культури різних народів. Промоція культури національних меншин здійснюється через спеціальні експозиції в музеях, присвячені історії та традиціям нацменшин. Державні бібліотеки України мають значні фонди літератури різними мовами національних меншин. Сьогодні в публічних бібліотеках знаходиться 216 млн. видань, з них близько 900 тисяч мовами нацменшин. [6]

Отже, організація освіти національних меншин в Україні є актуальною проблемою реалізації стратегії розвитку освіти в Україні.

### **Список використаної літератури**

1. Декларація прав національних меншин в Україні. Національні відносини в Україні ХХ ст.-К., 2000.
2. Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту.-К., 2015-2016.
3. Випрянян Д. Національні меншини в Україні: перспективи розвитку освіти.-К., 2002.
4. Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. - №16, 2016.
5. Національна доктрина розвитку освіти, - К.,2004.
6. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України. - 2017.

**Оксана Василівна Вознюк**

*викладач кафедри теорії та історії педагогіки*

## **ДУХОВНІ І ГРОМАДЯНСЬКІ ПЕДАГОГІЧНІ ІМПЕРАТИВИ В ДІЯЛЬНОСТІ ПРОТЕСТАНТСЬКИХ ГРОМАД ХІХ ст.**

*У статті розглядається місце і значення педагогічних імперативів (духовних і громадянських) у діяльності протестантських громад. Досліджується їх роль у контексті загального руху за народну освіту і виховання.*

**Ключові слова:** *культурна сфера, просвітницька діяльність, духовні імперативи, громадянські цінності, протестантські громади.*

З метою визнання вагомого внеску протестантських церков і релігійних організацій в розвиток релігійної, культурної і соціальної сфери України, вияву поваги до їхньої ролі в українській історії та становленні незалежної держави, 26 серпня 2016 року Президент України підписав Указ «Про відзначення в Україні 500-річчя Реформації». Глава держави також зазначив, що Україна є багатоконфесійною країною та назвав «одним з величезних досягнень українців створення Всеукраїнської ради церков», з якою влада активно співпрацює, забезпечуючи мир та злагоду між різними конфесіями. Президент наголосив на своїй всебічній підтримці цієї ради, в тому числі й на міжнародному напрямку.

Протестантські традиції освіти та виховання мають свою вітчизняну історико-педагогічну генезу. Вони, як і вся гуманістична педагогіка, спрямовані на засвоєння дитиною Добра у вселюдському значенні і мають повне право на визнання, реалізацію і дослідження їх внеску.

Значна частина вітчизняних діячів XIX ст. у справі організації народної освіти і виховання покладала надії на нові наукові підходи у педагогіці в контексті психології, фізіології, філософії, а також на широку участь у реалізації цих завдань громадськості. Щодо протестантських громад, то їх діяльність зосереджувалась головним чином у культурній, просвітницькій, духовній сфері.

Як релігійна течія, що захопила значну частину країн Західної Європи і Америку, протестантизм не був засобом впливу однієї держави на іншу. В кожному народі він пропагував ідею використання національних надбань, рідної мови, власних традицій. В Україні діяльність протестантських громад зосереджувалась на поширенні освіти, виданні Євангелій українською мовою. Формуванню самосвідомості народу, його ціннісній еволюції об'єктивно сприяло використання протестантами рідної мови у релігійній обрядовості. На сторінках газети «Рада» (позапартійне українське видання, виходила в Києві у 1906-1914 рр.) у 1911 році зазначалось, що «євангелики через те мають успіх серед української людності, що навчання в них проводиться на рідній, всім зрозумілій мові».[6,104]

М. Драгоманов вважав, що протестантизм дає можливість утвердити людяність у громадському житті, національну мову в богослужбовій практиці. Останнє йому особливо імпонувало, оскільки в мові вчений вбачав ефективний засіб національної ідентифікації українців. Вчений цинив протестантизм ще й за повагу до людського розуму, до свободи думки, що виявилось, зокрема, у вільному тлумаченні його послідовниками Святого письма, за прихильність до поступу, за рівність у релігійному житті. [4, 56].

Професор Київського університету, дослідник церкви М.Дашкевич вважав протестантизм провідником народної церкви, а отже, і чинником збереження культурної самобутності слов'ян. Дослідник зазначав важливість використання національної мови у проведенні богослужінь, освітньо-виховних та громадських ініціатив, що сприяли зближенню церкви з народом. Атмосфера підтримки, допомоги, піклування про інших, яка превалювала у

середині протестантських громад, виходила за межі общини і підсилювала позитивні рефлексії жителів навколишньої місцевості. Поряд з цим, вчений відзначав, що протестантизм є більш характерним для західноєвропейських країн, і очевидно, не зможе закріпитися на слов'янських землях. [8, 130]

Ініційовані інтелігенцією позашкільні заклади у другій половині ХІХ – поч. ХХ ст. переслідували мету розширення інтелектуального горизонту людини, апелювали до самодіяльності особистості, стимулювали самоосвіту. Соціокультурні аспекти, до яких відносилися внесок у розвиток освіти, культури, благодійності, сприяли реалізації, ствердженню особистості серед оточуючих. На заняттях вивчалися проблеми історії, економічних відносин, культури, літератури – все, що розширювало і поглиблювало знання, розвивало слухачів, відкривало можливості для кращого осмислення життя, уміння орієнтуватися, адаптуватися відповідно до суспільно-економічних змін. [2, 58].

Підвищення освітнього рівня через поширення знань як членів громад, так і по можливості, інших бажаючих, знаходилось одним із пріоритетних імперативів публічної сфери діячів церкви. Наприклад, у с. Основі українську євангельську громаду очолив селянин Іван Онищенко. Починаючи з 1858 року він розпочинає активну діяльність у справі навчання грамотності серед українських селян. М. Драгоманов, аналізуючи діяльність тогочасних українських протестантських громад, зазначає: «...вони (прот.гром.) самі собі ростуть і письменству навчаються,....самі перетолковують між собою Біблію «з язика болгарського на просту мову – руську», на просту українську, і коли не пишуть тих перекладів, то через те, що ще й не чули, що єсть люди, котрі пишуть не панською руською мовою, - українською». [4, 8].

У Києві поширення протестантської освіти і виховання було зумовлене започаткуванням громад лютеранських поселенців. Головним сподвижником цього руху був відомий аптекар Георг-Фрідріх Бунге. З 1852 року неподалік садиби Георга Бунге, почала діяти школа, відкрита протестантською громадою. Внук Георга Бунге Микола Християнович Бунге став фінансистом,

засновником київських комерційних банків, професор університету Св. Володимира (тричі обраний ректором), перший російський прем'єр-міністр (1823 – 1895).

Поширення просвітницької діяльності євангельського руху відбувалось і в Чигиринському та Черкаському повітах Київської губернії. У с. Топилівці та с. Суганівці з 1890р. існували громади, кожна з яких мала організовані курси навчання грамоті.

На користь протестантської освітньо-виховної системи свідчить і висловлювання Є. Крижанівського: „протестантство, що обмежило дію віри засвоєнням її істин розумом, змушено, .... вигадувати різні системи для кращого засвоєння цих істин і вимог християнської моралі, постійно зачаровуватись різноманітними напрямками в педагогіці”. [7]

В 30-х роках ХХ ст.. протестанти організовували читальні, де відвідувачі мали змогу ознайомитися не лише з релігійною літературою, а й художньою, науковою, публіцистичною. У бібліотеці при громаді м. Дніпропетровська, якою керував Василь Белаш, була представлена окрім релігійно-моральна літератури, ще й твори світової класики, історична романтика, журнали видань 60-70 років ХІХ ст. у 1928 році, після заборони офіційної діяльності цієї бібліотеки, вона продовжувала функціонувати на квартирі В.Белаша. Подібні читальні на приватних квартирах у різних частинах міста влаштували київські протестанти. Політичний активіст Вельмін підкреслював особливу значимість для молоді з Дніпропетровська духовної і громадської роботи протестантів, акцентуючи, що вони за масовістю відвідування не поступалися бібліотекам та клубам великого міста. Ще більшу значимість мали гуртки в глухих містечках та селах, де протестантські оркестри та хор – єдині.

Окремим аспектом громадсько-педагогічного впливу на населення стала періодика, яка започатковувалась подібно до періодики Дістервега в Німеччині та ін. Поява світської ліберальної преси, де піднімалось релігійне питання свободи совісті та віросповідань, сприяла вивільненню з-під пильного впливу органів влади і протестантської періодики.



Наприкінці XIX ст. – поч. XX ст. на сторінках вітчизняних протестантських видань („Слово християнина”, „Друг”, „Баптист”, „Духовний християнин”) все частіше піднімалося питання про необхідність не лише поширення грамоти, але й забезпечення вищого рівня освіченості – професійних знань, елементів знань про оточуюче середовище, свій народ, рідний край та ін. Діячі у середовищі громад розуміли, що більшість віруючих, як і всього населення загалом, ведуть обмежений спосіб життя. Без освіти людина позбавлена можливості розширювати власний світогляд, удосконалювати професійні вміння. Людина, яка працює на полі, фабриці чи майстерні, веде дещо однобічний спосіб життя. Звичайно, вона покращує свої професійні вміння, але її світогляд залишається вузьким. Змістовність і різноманітність дають книги, журнали, газети. Протестантські лідери закликали батьків дбати про освіту своїх дітей, як одного з важливих компонентів їх майбутнього успішного життя.

Використовуючи періодичні видання, протестанти акцентували на важливості володіння світовими надбаннями в різних галузях наук. У настановах для виховання дітей автори зверталися до класиків педагогіки. Через простий, доступний виклад доносилися важливі виховні імперативи. Значна увага приділялася, зокрема, принципу наслідування дітьми вчинків та рис характеру батьків. Батькам не дозволено зверхньо і владно керувати дітьми, а лише через лагідність, повагу до особистості дитини. Майже у кожному виданні існувала рубрика для батьків („Братський вісник” – „Щоденні поради”; „Віра і наука” – „Про виховання”; „Зерна істини” – „В колі сім’ї”) і т.д.

Ще одним важливим духовним і громадянським імперативом у протестантів виступало виховання дітей та молоді на засадах християнських рис милосердя, товарищкості, взаємодопомоги. З цією метою членів громади заохочували до підтримки благодійних акцій, виявленню турботи про інших людей. Протестантами були створені благодійницькі фонди, куди перераховувались кошти на дитячі притулки, утримання вдів, сиріт.

Протестанти Київської губернії внесли на дитячі притулки і у фонд допомоги голодуючим лише в 1907-1908 роках 41 руб. 29 коп., а молодіжний гурток Київської громади зібрав 100 руб. на допомогу бідним.

Одним із аспектів громадської роботи було розширення мережі медико-профілактичних та лікувальних закладів. В 1910 році на Київському з'їзді протестантами було прийнято рішення про початок будівництва великого дитячого санаторію. Програма передбачала турботу не лише про дітей протестантів, що було додатковим аргументом для залучення до матеріальної підтримки всіх громад. Тоді було виділено для його будівництва 15.000 рублів.

Таким чином, духовні і громадянські педагогічні імперативи у діяльності протестантів протягом другої половини XIX – поч. XX ст. полягали в організації освітніх закладів не лише для власних потреб, але й для населення. З цією метою навчальні програми нерідко відходили від суворо релігійного спрямування все більше набуваючи світського, загальноосвітнього характеру.

Використання у богослужіннях рідної, української мови впливало на формування національних та патріотичних поглядів. Країну народження, мову, історію, культуру слід сприймати як подарунок, адже ніхто не може наперед вибрати для себе місце, сім'ю, епоху, коли народитись. Любити рідну землю, цінувати рідну мову та культуру – означає бути вдячним Богу.

Питання видань релігійної літератури українською мовою також стояли на ряди важливих у діяльності протестантів. Їх ініціативи перекладу та друку як релігійної, так і світської літератури знаходили схвальну оцінку у відомих діячів суспільно-громадського руху (М. Драгоманова, М. Грушевського).

### **Список використаної літератури:**

1. Бичук І.О. Еволюція української національної ідеї у соціально-філософській думці України на зламі XIX – XX ст.. ф. 2011.

2. Вовк Л.П. Історія освіти і педагогіки у загальній, методологічній і професійній культурі майбутнього вчителя : посібник-коментар із пропедевтики вивчення історії педагогіки. К. : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. - 332с.
3. Грушевський М. С. З історії релігійної думки на Україні / М. Грушевський. - К. : Освіта, 1992. - 192 с.
4. Драгоманов М. Про брацтво хрестителів або баптистів на Україні. Коломия, 1893. – 160с.
5. Небожук Р. Християнські цінності у контексті української духовності. // Пам'ять століть, 2004. №6. с.136-145.
6. Опря І. З історії адвентизму на Правобережній Україні / Ігор Опря // Людина і світ. — 2000. — № 10. — С. 34–36.
7. Тхоржевська Т.Д. Православне виховання в історії педагогіки України: Монографія. – 2-е вид., доп. і перероб. – К. : Фенікс, 2008. – 432с.
8. Чуткий А. Релігійний контекст у науковій діяльності та приватному житті М.П. Дашкевича [Текст] / А. Чуткий // Київська старовина. – 2001. - №2 (338). – С. 127-137.

**Вікторія Гарага**

*аспірантка кафедри теорії та історії педагогіки*

## **ЗМІСТОВА ХАРАКТЕРИСТИКА ЧИТАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ОСНОВІ ГЕРМЕНЕВТИЧНОГО ПІДХОДУ**

*У статті розкривається проблема значущості ефективної організації процесу формування навичок читацької діяльності у молодших школярів як*

*фактора загального розвитку особистості на засадах герменевтичного підходу.*

*Ключові слова: читацька діяльність, дитяче читання, літературознавство, герменевтика, герменевтичний підхід, розвиток особистості.*

Сучасний навчально-виховний процес спрямований на виховання учня – суб'єкта культури і власної життєтворчості. Школа, учитель, класний керівник мають забезпечити духовний розвиток і саморозвиток особистості, навчити вихованців мистецтву творити себе і своє життя.

Велику роль у цьому процесі відіграє книга, сформований інтерес до читання. У свій час німецький вчений Д. Бернал зазначив, що читання - це найбільший з усіх винаходів, створений руками й інтелектом людини. А доктор філософських наук М.С. Шагінян, розмірковуючи про роль читання і книжки в нашому житті і про сутність оволодіння процесом читання, писала: «Навчити читати дуже важко. Ще й тому важко, що зробити це ніхто не може, окрім самої людини. Завдання ж вчителя полягає в тому, щоб навчити учня вмінню вчити самого себе читати» [10].

Рубан А. зауважує, що читання є важливим засобом опанування інтелектуальним потенціалом та соціальним досвідом людства [9].

Поняття "читання" залишається неоднозначним, багатоаспектним. Існують різні тлумачення цього феномену. В. Д. Стельмах, М. Г. Ханін визначають читання як специфічну форму мовного спілкування, як взаємодію М. І. Слуховський інші – як процес книгоспоживання або цілісне суспільне явище (О. С. Чубар'ян), треті – як комунікативно-пізнавальну діяльність, засіб формування суспільної свідомості. Американські дослідники-психологи М. Коул та П. Гриффін вважають, що читання це типова цілісна людська діяльність.

О.Кузьменко-Наумова характеризує читання як складний процес навчання з отримання інформації, який передбачає узагальнення і абстракцію [7, с. 6].

Під читанням ми будемо розуміти процес отримання і розуміння текстової інформації на основі її сприйняття та осмислення.

У літературознавстві під читанням розуміється один із видів культурної активності, пов'язаний з засвоєнням текстів – наукових, науково-популярних, художніх, навчальних тощо. Читання – це дія, наслідком якої стає інтерпретація тексту. З одного боку, читання супроводжується цитуванням, конспектуванням, виписками і навіть нотатками на полях. У цьому випадку читання розуміється як складна розумова діяльність. З іншого боку, впливає на емоційно-естетичному рівні. Таке читання формує літературний смак, розвиває нашу уяву та творчі здібності. Ці дві сторони читання – розумова діяльність та естетичне задоволення – становлять його єдність.

Читання, як явище і як процес, безумовно, є складним феноменом, що потребує осмислення. Можна виділити такі його основні засади:

1. Читання – це загальносвітове явище, масштаб якого є не меншим, ніж писемність чи література. Читач не тільки засвоює оточуючий світ, але й створює свій. Творче читання породжує нову реальність, як видиму лише самому читачеві, так і доступну усім (наприклад, через створення ілюстрацій до книг, екранізацію художнього твору, постановку п'єс).

2. Читання як культурний феномен – це складна система, основними структурними компонентами якої є текст, читач і соціум. У вузькому значенні читання – це комунікативно-пізнавальна діяльність, спрямована на задоволення різноманітних потреб особистості засобами текстової інформації [1].

3. Читання поки що є єдиною інтелектуальною технологією засвоєння накопиченого людством знання в самому широкому значенні цього поняття. Ця сутнісна характеристика зберігається незмінною незалежно від того, як здійснюється читання – з листа чи екрану. Саме ця характеристика робить

читання незамінним як для розвитку сучасної особистості, так і для нового інформаційного суспільства в цілому. Адже неможливо сформувати інформаційну культуру особистості у не читаючому суспільстві.

4. Без читання неможливі розвиток особистості, її освіта, професійне становлення. Недарма Платон назвав книгу "німим вчителем". Сьогодні, незважаючи на скорочення простору книжкової комунікації, високий статус книги як джерела освіти та самоосвіти зберігається. Крім того, слід враховувати, що "новий" читач читає не лише традиційні книжки. Все більшого значення в процесі читання набувають "електронні книжки", насамперед з освітньою метою.

5. Читання є засобом успішної соціалізації особистості. Саме в цьому полягає цінність читання для суспільства та держави: завдяки читанню засвоюються базові цінності, формується суспільно корисна особистість. Фахівці з різних галузей знань (психологи, педагоги, соціологи, криміналісти) довели, що нечитаюча людина – це не тільки перешкода на шляху до соціально-успішної реалізації особистості, а й великий ризик для суспільства. Ризик полягає у поповненні групи людей з поведінкою, що не відповідає суспільним нормам, з відсутністю здатності до співпереживання, не засвоєння елементарної інформації, адаптації [3].

Соціалізуюча функція читання сприяє зниженню напруги у суспільстві, пом'якшенню суспільного клімату, формуванню толерантності. Читання має бути стратегією усього життя кожної людини. У будь-якій життєвій ситуації людина може знайти опору і допомогу в читанні, книзі, бібліотеці.

Як зазначала Качак Т. Б., під час навчання читанню відбувається інтенсивний розвиток всіх характеристик навички читання вголос і мовчки при провідній ролі смислового читання; учні оволодівають прийомами виразного читання, уміннями будувати власні висловлювання за змістом прочитаного (прослуханого), виявляти готовність уважно слухати і розуміти співбесідника, брати участь у діалозі [6].

Відтак, в основу розроблення оновленого змісту курсу, його структурування, технологій опрацювання покладено концептуальні ідеї нової редакції Державного стандарту загальної початкової освіти («Літературне читання»), у якому основною метою літературного читання визначено формування читацької компетентності молодших школярів, яка є базовою складовою комунікативної і пізнавальної компетентності, ознайомлення учнів з дитячою літературою як мистецтвом слова, підготовка їх до систематичного вивчення курсу літератури в основній школі.

Слід зауважити, що головною метою курсу визначено «розвиток дитячої особистості засобами читацької діяльності» [5].

У контексті нашої роботи важливо було проаналізувати також зміст і структуру власне читацької діяльності.

Під поняттям «дитяче читання» розуміємо процес взаємодії дитини з текстом твору — читання, слухання, перечитування, переказування, доповнення і т. д. Читання — процес спілкування дитини з книгою. Дослідники дитячого читання Кобзаренко А., Коваль О., Шапошников А. одностайно відзначають, що процес читання є досить складним сам по собі, як дія. Він вимагає певного рівня розумових здібностей, серед яких основне місце займають асоціативні, узагальнюючі чинники, здатність до запам'ятовування, вміння зосередитись на дії.

Як зазначав Давиденко Т. В., читати – це означає думати, намагатися зрозуміти написане, переосмислити і відтворити [4].

Визначаючи сутність читацької діяльності, виходимо з психологічного трактування діяльності як способу взаємодії особистості з оточуючим світом, результатом чого є задоволення власних потреб, пізнання світу і власного "Я". Цей традиційний для методики викладання літератури підхід базується на твердженні О. Леонт'єва, що читацька діяльність є складовою частиною іншої, "більшої" діяльності, і спрямована на сприйняття, пізнання, осмислення й оцінювання тексту, відображеного у ньому світу і себе як Читача [8].

Отже, читацька діяльність – це активний, цілеспрямований, опосередкований мовною системою, літературознавчими знаннями і обумовлений поставленими навчальними завданнями процес сприймання, осмислення, інтерпретації і оцінки прочитаної текстової інформації. Використання ж герменевтичного підходу у навчанні читанню сприяє розвитку творчої (креативної) особистості, незалежної в думках і оцінках, готової до сприйняття нового і незвичайного, активної, самомотивованої [11].

У контексті герменевтичного підходу до змісту літературного читання посилюється увага до формування умінь самостійного опрацювання текстів різних видів (художніх, науково-пізнавальних, навчальних); пошуку, обробки, аналізу організації інформації з навчально-пізнавальною метою; розвитку умінь усвідомлено будувати зв'язні усні й письмові висловлювання відповідно до завдань комунікації. Оволодіння учнями цими вміннями способами діяльності сприятиме формуванню ключової компетентності шкільної освіти – умінню вчитися [2].

Під підходом герменевтики ми розуміємо навчання школярів через створення особово-орієнтованих емоційно-образних ситуацій за допомогою створюваних образів-символів. Креативний підхід до навчання припускає не «рішення готових дидактичних задач, а генерацію і розробку ідей, задумів і проектів» і тому, на наш погляд, для креативної педагогіки особливо цінний розвиток здатності учнів до «смыслотворення» у первинній ситуації «нерозуміння», визнання процесуальності і множинності істини, здійснюване завдяки застосуванню підходу герменевтики.

Читаючи текст, дитина повинна вміти виділити основні й суттєві риси, ознаки, відокремити головне від другорядного, загальне від конкретного, знайти зв'язки, залежності. Вона повинна вміти застосовувати для рішення поставленої задачі різні прийоми і операції: в одному випадку використати прийом порівняння, в іншому — узагальнення, в третьому — застосувати вже відоме правило. Тільки так можна зрозуміти зміст прочитаного, передати й запам'ятати його, пов'язати з раніше набутим досвідом [6].



Таким чином, упровадження ідей герменевтичного підходу передбачає діалогову взаємодію читача з текстом, автором, героями його твору, застосування технологій кооперативного навчання, створення спеціальних навчальних ситуацій, (робота в парах, малих групах, колективне обговорення змісту прочитаного, прослуханого, участь у літературній бесіді, рольових літературних іграх, декламація, драматизація тощо), у процесі яких здійснюється розвиток особистості.

### Список використаної літератури:

1. Буничева Л. Ф. Чтение как фактор социального успеха / Л. Ф. Буничева // Библиотечное дело. – 2008. – № 15. – С. 14–16.
2. Геруля Г. Шляхи літературного розвитку молодших школярів / Г. Геруля // Початкова школа. - 2008. - №5. - С. 48 – 50.
3. Гречко Г. Роль дитячого читання у розвитку суспільства [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://webcache.googleusercontent.com/>
4. Давиденко Т.В. Особливості організації процесу формування бажання і вміння навчитись читати в молодших школярів [Текст] / Т. В. Давиденко // Вісник національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут". Філософія. Психологія. Педагогіка : збірник / М-во освіти і науки України, Нац. техн. ун-т України "Київський політехнічний інститут". - К. : Політехніка, 2009. - № 3 (27)/ 2009, Ч. 1. - С. 137-141.
5. Качак Т. Б. "Дитина і книгочитання" у сучасному світі знань: актуальні проблеми [Електронний ресурс]/ Т. Б. Качак. – Режим доступу до статті:<http://www.urccyl.com.ua>
6. Качак Т. Б. Література для дітей і дитяче читання у контексті сучасної літературної освіти: літературознавчі та науково-методичні статті, рецензії / Т. Б. Качак. – Івано-Франківськ: Тіповіт, 2013. – 132 с.

7. Кузьменко-Наумова О. Д. Смысловое восприятие знаковой информации в процессе чтения / О. Д. Кузьменко-Наумова. – Куйбышев : КГПИ, 1980. – 79 с.
8. Леонтьев А. Место психологии в современной науке о чтении // Проблемы социологии и психологии чтения. – М.: Книга, 1975.- С. 39 - 46.
9. Рубан □А. Дитяче читання в освітньо-культурному □вимірі [Текст] / А. Рубан // Вісн. кн. палати. — 2012. — № 5. — С. 33–42.
10. Шагінян М.С. Людина і час. - М.: Педагогіка, 1982. - 137 с.
11. Халперн Дж. Психология критического мышления. – СПб.: Питер, 2000. – 156 с.

**Дар'я Ігорівна Бінецька**

## **ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

*В статті розглядаються основні ідеї проблемного навчання для формування дослідницьких умінь майбутнього вчителя іноземної мови, методи й прийоми, організаційні форми та засоби доцільного використання навчальних проблемних ситуацій, постановки і розв'язання навчальних проблем, способи пред'явлення їх викладачем, прийняття та розв'язання студентами проблем.*

**Ключові слова:** *проблемне навчання, проблема, задача, майбутній педагог, творча активність, методи, форми, прийоми.*

Однією із особливостей діяльності вчителя, на думку В.А.Сластеніна, є те, що педагогічна дія вчителя спочатку виступає в ролі пізнавальної задачі. Спираючись на вже наявні знання, він теоретично співвідносить засоби,

предмет і очікуваний результат своєї дії. Оскільки реальний результат може відрізнятись від очікуваного, то із практичної дії задача знову переходить у пізнавальну форму. Тому, наголошує вчений, діяльність учителя є не чим іншим, як процесом розв'язання нескінченної кількості задач різноманітних типів, класів та рівнів [6, с. 73]. Специфічною особливістю педагогічних задач є те, що їхнє рішення ніколи не знаходиться на поверхні. Досить часто вони потребують напруженої роботи думки, аналізу великої кількості фактів, умов та обставин. Така діяльність, як свідчить досвід, викликає менше труднощів у студентів – майбутніх учителів фізико-математичних спеціальностей у зв'язку із специфікою предметів, які вони вивчають і викликає значні труднощі у студентів гуманітарних спеціальностей, зокрема, у майбутніх учителів іноземних мов.

Отже, можемо зробити висновок про надзвичайну важливість розвитку дослідницьких умінь у майбутнього вчителя іноземної мови.

Цікаву думку стосовно важливості дослідницьких умінь для професійної діяльності вчителя висловив В. Загвязинський. Він відзначав, що бути педагогом-дослідником – означає вміти знаходити нове в педагогічних явищах, виявляти в них невідомі зв'язки й закономірності, що потребує передусім загальної культури та високої фахової підготовки, певного досвіду навчально-виховної роботи й спеціальних знань і вмінь, притаманних саме дослідницькій роботі. Зокрема, треба вміти спостерігати й аналізувати педагогічні явища; узагальнювати результати спостережень, виділивши найголовніше; за певними ознаками передбачати розвиток явищ у перспективі; поєднувати точний розрахунок із уявою й інтуїцією та багато іншого. Складність педагогічних явищ із незавершеністю їх логічного аналізу та недостатньою інформованістю про них, робить проблему наукового пошуку особливо актуальною [3].

Колектив авторів Сластенін В. [6, с.43], а також Мойсеюк Н.Е. [5] говорять про аналітичні уміння, поділяючи їх на ряд часткових умінь: «розділяти педагогічні явища на складові елементи (умови, причини, мотиви,

стимули, засоби, форми вияву та ін.); осмислювати кожну частину в зв'язку з цілим і у взаємодії з провідними сторонами; знаходити в теорії навчання і виховання ідеї, висновки, закономірності, адекватні логіці розглядуваного явища; правильно діагностувати педагогічне явище; знаходити головну педагогічну задачу (проблему) і способи її оптимального вирішення».

Дослідницькі уміння майбутнього вчителя іноземної мови не є сталим явищем, багажем, який людина носить все життя у незмінному вигляді. Вони змінюються, розвиваються, збагачуються і в цьому розумінні є невичерпними. Цей факт виключає усереднення в освіті, обумовлює необхідність особистісно-орієнтованого навчання, врахування специфіки професійної підготовки студентів, їх інтересів та потреб, здібностей та можливостей. Слід пам'ятати й про те, що формування будь-якої якості чи умінь ніколи, ні за яких обставин, ні в якій діяльності не відбувається під тиском чи примусом. Тому усі змістовні компоненти і форми педагогічної діяльності, спрямованої на формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів іноземної мови мають відповідати принципам гуманної педагогіки, їх необхідно будувати на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників навчального процесу, що дасть можливість створити доброзичливий психологічний клімат у ВНЗ, який у свою чергу позитивно впливатиме на не лише на формування дослідницьких умінь, а й на розвиток інтелектуальних, професійно-трудова здібностей і соціальних якостей майбутнього фахівця.

Дослідницькі уміння майбутнього вчителя іноземних мов розглядаємо як складне психічне утворення (синтез дій інтелектуальних, практичних; самоорганізації та самоконтролю – засвоєних і закріплених у способах діяльності), яке лежить в основі готовності студентів до розв'язання педагогічних завдань.

Питанням готовності педагога до виконання своїх професійних обов'язків надавали увагу В. Бондар, М. Дяченко, С. Мартиненко, О. Мороз та ін. Окремі автори акцентують увагу на виявленні чинників, умов, дидактичних і виховних засобів, що дають змогу керувати становленням і

розвитком педагога. Питання, пов'язані із вихованням та розвитком пізнавальної активності учнів чи студентів в процесі учіння знайшли своє відображення у ряді теоретичних робіт педагогів (Л.П.Аристової, Ю.К.Бабанського, М.А.Данилова, Б.П.Єсипова, І.Т.Огороднікова, М.М.Скаткіна, М.І.Шамової, Г.І.Щукіної та ін.) та психологів (Б.Г.Ананьєва, Д.М.Богоявленського, О.М.Леонтєва, Н.А.Менчинського та ін.). Питаннями, пов'язаними з розкриттям суті навчальних задач, які є основою проблемного навчання, їх навчаючим та розвиваючим характером, займалися багато психологів і дидактів (В.В.Давидов, Д.Б.Ельконін, Н.Ізвольський, П.Ф.Каптерев, Л.М.Павська, М.М.Скаткін та ін.). Проте, аналіз сучасних досліджень свідчить про відсутність робіт, в яких би розглядалися можливості проблемного навчання під час формування у студентів – майбутніх вчителів іноземної мови дослідницьких умінь.

Однією з головних цінностей майбутнього педагога стає творча активність, а, відповідно, найефективнішим методом формування дослідницьких умінь в студентів – майбутніх вчителів іноземної мови, на нашу думку, стає раціональне використання елементів проблемно-пошукового навчання у всіх формах вузівської навчальної роботи: лекціях, семінарах, практичних заняттях, педагогічній практиці, курсових і дипломних роботах та ін.

Проблемне навчання займає неоднакове місце протягом усього навчально-виховного процесу у ВНЗ. Традиційно вважається, що оскільки вчорашні школярі недостатньо до нього підготовлені, то питома вага проблемного навчання зростає на старших курсах. Зростання ступеня проблемності проходить таким чином: 1) проблемний виклад знань викладачем в поєднанні з репродуктивною діяльністю студентів; 2) проблемний виклад в поєднанні з самостійною роботою студентів за зразком; 3) комбінована лекція (проблемний виклад в поєднанні з реконструктивно-варіативною діяльністю студентів); 4) комбінована лекція, в яку входить

частково-пошукова діяльність студентів; 5) створення проблемних ситуацій викладачем і навчально-дослідна робота студентів.

Послідовне ускладнення завдань проблемного характеру повинно забезпечити просування студентів від низького рівня дослідницьких умінь до більш високого. Система проблемного навчання, яка б охоплювала весь навчально-виховний процес, ще недостатньо розроблена у практиці ВНЗ. Основна вимога до проблемного навчання у ВНЗ, як зазначає О.М.Матюшкін, - це те, що воно повинно бути реалізоване в усій системі навчальної роботи студентів. Зокрема, виходячи з того, що поза особистою діяльністю проблемна ситуація не створюється, О.М.Матюшкін пропонує використати систему теоретичних (філософського спрямування) та практичних завдань (задач), виконання яких передують засвоєнню нових знань і приводить до виникнення пізнавальної потреби в засвоєнні знань [4].

Процес діяльності студентів в ході проблемного навчання має складний характер. Упродовж багатьох років він докладно вивчається психологами і методистами, але донині його сутність залишається однією з головних тем наукових дискусій. Психологи, педагоги та методисти розглядають діяльність з вирішення проблем з різних точок зору.

1. З метою вивчення індивідуальних особливостей, для виявлення здібностей, рівня розвитку мислення (образного або логічного), уяви, пам'яті конкретної особистості.

2. Для дослідження загальних закономірностей мислення в процесі вирішення проблем певного типу. У педагогічній психології за допомогою цього методу знаходять структуру і особливості діяльності суб'єкта в процесі розв'язування задач і на цій основі дають певні рекомендації для організації цієї діяльності.

Базуючись на певних теоретичних положеннях, в даному випадку на теорії задач, будується ідеальна діяльність в процесі вирішення проблем. Подальше експериментальне формування такої діяльності у студентів дозволяє встановити, наскільки ці теоретичні положення правильні. Цей

підхід автори [5, с.58] називають нормативним. Тобто розглядається, якою повинна бути діяльність суб'єкта, тому що те, якою вона буде насправді, залежить від дуже великої кількості обставин як загальних (яку він отримав освіту, якими його особистісні особливості, які прийоми і методи роботи він засвоїв і т.д.), так і часткових (який настрій суб'єкта в даний момент, яке обстановка, в якій він знаходиться, які його мотиви розв'язування даної задачі і т.д.)

Зрозуміло, що для того, щоб сприяти найефективнішому формуванню дослідницьких умінь у майбутнього вчителя іноземної мови, діяльність викладача повинна базуватися на принципах гуманізму, толерантного ставлення до особистості. В контексті сказаного варто зупинитися на ідеї особистісно орієнтованого навчання та його можливостях у питанні реалізації проблемності під час формування дослідницьких умінь майбутнього вчителя іноземної мови.

Сучасне розуміння особистісного підходу визначили в 60-х роках минулого століття відомі зарубіжні вчені К.Роджерс, А.Маслоу, В.Франкль. Утверджуючи напрям гуманістичної психології, вони доводили, що повноцінне виховання можливе лише в тому випадку, коли школа служитиме лабораторією для відкриття унікального «Я» кожної особистості, допомагатиме їй в усвідомленні, розкритті власних можливостей, становленні самосвідомості, в здійсненні особистісно значущого і суспільно прийнятного самовизначення, самореалізації та самоутвердження. Більшість поглядів К.Роджерса та А.Маслоу лягли в основу особистісно-зорієнтованої педагогіки. Зародження ідеї особистісно-зорієнтованого навчання у нашій країні можна віднести до кінця 90-х років ХХ ст.

Проте, особистісно-зорієнтований підхід до студентів у ВНЗ взагалі, і під час проблемного навчання іноземній мові, який визнається сьогодні пріоритетним, на нашу думку, залишається декларативним і таким, що не знайшло застосування в сучасній загальноосвітній школі під час вивчення різних предметів, а також у вищому навчальному закладі.

Відомо, що учіння, в процесі якого відбувається формування дослідницьких умінь майбутнього вчителя іноземної мови, як специфічний вид діяльності, має свою структуру, закономірності розвитку і функціонування. Можливість його здійснення зумовлена здатністю людини регулювати свої дії у відповідності з поставленою метою.

Провідну роль у цьому процесі має *мотив*, який можна визначити як внутрішню спонуку до діяльності, що надає їй особистісного змісту. Саме аспект особистісної значущості впливає на час і якість виконання завдання, а також на формування дослідницьких умінь під час цього процесу. *Мотивація* – це сукупність мотивів, які спонукають людину до досягнення мети, а також сукупність психічних процесів, які дають поведінці спрямованість та вольовий імпульс.

Наступний компонент учіння – навчальні дії (операції), що здійснюються у відповідності з усвідомленою метою. Вони виявляються на всіх етапах розв'язування проблеми чи виділення проблеми з проблемної ситуації і можуть бути зовнішніми (спостережуваними) та внутрішніми (не спостережуваними). До зовнішніх можна віднести всі види предметних дій (письмо, та ін.), перцептивні дії (слухання, розглядання, спостереження та ін.), символічні дії, пов'язані з використанням мови. До внутрішніх – мнемічні дії (запам'ятовування матеріалу, його узагальнення та систематизація), дії мислення (інтелектуальні).

І, нарешті, останнім компонентом учіння є *контроль, оцінка та аналіз результатів*. Це, власне, є перевірка правильності вирішення студентом проблеми. Самоконтроль, самооцінка та самоаналіз формуються у студентів в процесі навчання на основі аналогічних дій викладача. Сприяють формуванню цих дій, як засвідчив досвід, прийом залучення студентів до спостереження за діяльністю своїх одногрупників, організації взаємоконтролю, взаємооцінки та взаємоаналізу результатів діяльності на основі встановлених критеріїв.

Вважаємо, що розвиток пізнавальної мотивації на заняттях з іноземної мови необхідно пов'язувати із засвоєнням високої методологічної культури



мислення, усвідомленням громадського та особистого сенсу діяльності, утвердженням самоцінності кожної людини, прищепленням потягу до самостійного набуття знань, що, на нашу думку, забезпечить створення сприятливих умов для розвитку дослідницьких здібностей майбутнього вчителя іноземної мови. При цьому зміст навчальних курсів, на нашу думку, повинен виходити за межі загальноприйнятих програм, визначатися більшим рівнем узагальненості, враховувати інтереси студентів, стиль і темп засвоєння ними знань.

Висновок. Отже, для розвитку дослідницьких умінь майбутнього вчителя іноземної мови необхідно оновлювати не лише зміст навчальних програм з усіх дисциплін, а й методики їх викладання; наполегливо впроваджувати в навчальний процес дискусійну форму проведення практичних занять; передбачати для студентів самостійний пошук причинно-наслідкових зв'язків і закономірностей суспільних процесів, явищ, що відображені в педагогічних ситуаціях; проводити творчі конкурси студентських робіт.

#### **Список використаної літератури:**

1. Андрущенко В.П. Світанок Європи: Проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи ХХІ століття. – К., 2011. – 1099 с.
2. Амонашвілі Ш.О. Школа Життя. /Пер. з російської. – Хмельницький: Подільський культурно-просвітительський центр ім.. М.К.Реріха, 2002. – 172 с.
3. Загвязинский В. И. Учитель как исследователь / В.И. Загвязинский. – М. : Знание, 1980. – 96 с.с. 15
4. Матюшкин А.М. Теоретические вопросы проблемного обучения. – В кн: Хрестоматия по возрастной и пед.психологии. Работы советских психологов периода 1946-1980 гг. (Под ред. И.И.Ильсова, В.Я.Ляудис). - М.: Изд-во Моск.ун-та, 1981. – С.274-279.

5. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 3-є видання, доповнене, 2001 р. – 608 с.
6. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
7. Тихомиров О.К. Психология мышления: Учебное пособие. – М., 1984. – 272с.
8. Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога: Кн. для учителя. – М., 1987. – 224 с.
9. Хуторской А.В. «Ключові освітні компетентності»: Освіта.ua [Електронний ресурс] / А.В.Хуторський –// Режим доступу: <http://www.osvita.ua/school/theory/2340/> -- Дата публікації: 12.01.2009
10. 500 Activities for the primary classroom. Carol Read. Macmillan Education. 2007. – 154 p.

**Олена Вікторівна Войчун**

## **ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЗАСОБАМИ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ**

*У статті проаналізовано поняття «активність», «громадянськість» та «громадянська активність». Вказано як один із шляхів виховання громадянської активності майбутнього вчителя участь у студентському самоврядуванні. З аналізу визначень активності, які дають психологи, зроблено два висновки: по-перше, діяльність особистості не має сенсу поза суспільством; по-друге, рівень розвитку людини визначається рівнем її активної діяльності. На основі розгляду досвіду видатного педагога*

*А.Макаренка з розвитку громадянської активності особистості шляхом організації самоуправління сформульовано принципи, що актуальні і в організації сучасної системи студентського самоврядування: наявність спільної суспільно-корисної діяльності, колективна відповідальність та особиста відповідальність кожного перед іншими за доручену справу. Розглянуто два аспекти студентського самоврядування: психологічний та соціальний. Сформульовано поняття студентського самоврядування: це демократичний спосіб організації студентського життя.*

**Ключові слова:** активність, громадянськість, громадянська активність, студентське самоврядування.

В умовах цивілізаційних процесів виникає потреба у вчителі, який би був соціально активним, компетентним фахівцем, високопрофесійним лідером з особистісними якостями, затребуваними на світовому ринку праці, такими як: ініціативність, громадянська активність, управлінська компетентність, чесність, відкритість, цілеспрямованість, відповідальність, самоорганізованість, прагнення до самовдосконалення і саморозвитку та ін.

Теоретичні дослідження й емпіричний досвід переконують, що цьому насамперед сприяє участь у студентські роки в діяльності самоврядних організаціях, що дозволяє виховати названі якості та розкрити потенціал майбутнього вчителя. Звісно, сьогодні не існує іншого суспільного інституту, який міг би виконати це завдання належним чином більш якісно і продуктивно, ніж інститут освіти, оскільки провідну роль у процесі формування громадянської активності майбутнього вчителя відіграють освіта й виховання, а освітній простір ВНЗ у формуванні цієї якості є оптимальним виховним середовищем.

Організаційні аспекти самоврядування студентів, проблеми їхньої соціалізації та самореалізації, становлення студентів як суб'єктів життєтворчості окреслено в дослідженнях І. Беха, Т. Бондар, Т. Буяльської, Л.Вовк, М. Гриньової, О. Дубасенюк, І. Зязюна, А. Капської,

М.Красовицького, В. Моргуна, В. Радула, Н. Тарасевич, В. Троцько та інших. Мета і завдання студентського самоврядування розглянуто в працях І. П. Аносова, Д. М. Мехонцева, О. О. Невмержицької, М. В. Полякова, В. А. Яблонського та ін.), самоврядні об'єднання – в працях В. А. Гаспаряна, М. В. Григор'єва, Г. В. Троцько, Л. О. Шеїна та ін.), досвід самоврядування в зарубіжних країнах (Т. І. Бондар, І. В. Василенко та ін.), історію розвитку студентського самоврядування (XIX – на початку XX століття) – (Л. Жалдак (Маценко), В.М.Мокляк, О. Невмержицька, К. Потопа, Н. Бугаєнко, Л. Варламова, А. Воробйова, А. Давидова, Л. Загайтова, І. Єжукова, Н. Шафігулліна, Л. Шигапова). Проте сьогодні відсутні дослідження, в яких би розглядались можливості студентського самоврядування в розвитку громадянської активності студента – майбутнього вчителя.

Вважаємо за необхідне перед обґрунтуванням поняття «громадянська активність» з'ясувати сутність таких понять, як «активність особистості» та «громадянськість».

В педагогічному словнику читаємо: «Активність особистості – здатність людини до свідомої трудової і соціальної діяльності, міра цілеспрямованого, планомірного перетворення нею навколишнього середовища й самої себе на основі засвоєння нею багатств матеріальної і духовної культури. Активність особистості проявляється у творчості, вольових актах, спілкуванні. Інтегральна характеристика активність особистості – активна життєва позиція людини, яка виявляється в її принциповості, послідовному відстоюванні своїх поглядів, ініціативності, діловитості, психологічній настроєності на діяльність». [2, с. 13].

Видатний український психолог Г.С.Костюк вважає, що: «...Усі психічні властивості утворюються і виявляються у процесі діяльності, завдяки якій індивід не лише на власному досвіді пізнає навколишній світ, а й засвоює або «присвоює» досвід попередніх поколінь, їх надбання. Це засвоєння має спільне із засвоєнням речовини організмом, проте й істотно відрізняється від нього. Коли організм, засвоюючи речовини, уподібнює їх своїм речовинам і

будує з них себе за спадково визначеними структурами, то в засвоєнні соціальної спадщини індивід уподібнює себе об'єктивним зразкам, які є у суспільному середовищі, відтворює їх у своєму житті і діяльності» [3].

А.Н.Леонтьєв наголошує на тому, що діяльність окремої людини не можна розглядати окремо від суспільства: «Психологія людини має справу з діяльністю конкретних індивідів, що відбувається або в умовах відкритої колективності – серед оточуючих людей, разом з ними і у взаємодії з ними, або один на один з оточуючим предметним світом – перед гончарним кругом чи за письмовим столом. Проте, в яких би умовах і формах не протікала діяльність людини, яку б структуру вона не мала, її неможливо розглядати поза суспільними відносинами, поза життям суспільства. При всій своїй своєрідності діяльність людського індивіда являє собою систему, включену в систему суспільних відносин. Поза цими стосунками людська діяльність взагалі не існує» [4].

З аналізу визначень активності, які дають психологи, можемо зробити щонайменше, два висновки: по-перше, що діяльність особистості не має сенсу поза суспільством, і по-друге, що рівень розвитку людини визначається рівнем її активної діяльності.

В українській мові слово **"громадянин"** означає: 1. Особа, що належить до постійного населення якої-небудь держави, користується її правами і виконує обов'язки, встановлені законами цієї держави. 2. Той, хто підпорядковує особисті інтереси громадянським, служить батьківщині [6].

Не дивлячись на те, що в тоталітарному радянському суспільстві демократія, законність, соціальна справедливість та інші чинники правової держави не були дієвими, хоча й декларувалися на папері, і, як наслідок, відсутнім у радянській педагогіці було навіть поняття «громадянськість», ця епоха дала світу великого гуманіста В.Сухомлинського, який не лише розкрив зміст поняття "громадянськість", а й розробив шляхи її формування на засадах гуманізму. На думку В.Сухомлинського, яка імпонує концепції нашого дослідження, справжній громадянин має бути в першу чергу справжньою людиною.

Видатний педагог розглядав громадянство в нерозривному зв'язку з гуманізмом, що передбачає виховання громадянина – людини, для якої невіддільні особисте й суспільне, права та обов'язки, яка любить свою Батьківщину, всі свої сили віддає служінню народу. [7, с. 137]. В. Сухомлинський органічно поєднав громадянськість і відповідальність, визначаючи громадянськість як "це насамперед відповідальність, обов'язок – той вищий щабель у духовному житті людини, на якому вона віддає себе служінню ідеалу" [8, с.185].

Сучасними вченими громадянськість трактується як "духовно-моральна цінність" (М. Боришевський, А. Розенберг), "висока моральна якість, що проявляється в обов'язку служити суспільству" (В. Поплужний), "усвідомлення кожним громадянином своїх прав і обов'язків щодо держави, суспільства; почуття відповідальності за їхнє становище" (С. Гончаренко). М. Михайліченко, зокрема, розглядаючи формування громадянської компетентності майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу, визначає громадянськість як складну категорію, у змісті якої цілісно поєднуються інтелектуальні, емоційно-вольові, практичні аспекти життєдіяльності та відносини людини як члена суспільства і держави. Як складне особистісне утворення, громадянськість є інтегрованою якістю, закріпленою в структурі загальної та професійної культури, яка характеризує людину як свідомого й активного громадянина, включає соціально-політичну, морально-психологічну, професійну готовність працювати задля суспільної користі; рішучість, знання й уміння відстоювати громадянські цінності та інтереси; володіння культурою практичної реалізації індивідуально-особистісних і соціально значущих цілей відповідно до прийнятих у суспільстві принципів і норм [5]. О. Сухомлинська визначає громадянськість як інтегративну якість особистості, яка дозволяє почувати себе морально, політично, соціально, юридично дієздатною та захищеною.

Аналіз педагогічної літератури свідчить, що більшість дослідників в цій галузі під громадянськістю розуміють сукупність певних загальнолюдських

чеснот; умотивованість особистості до участі в суспільному і політичному житті.

Аналіз наукових поглядів на проблему громадянської активності показав, що більшість фахівців визначили поняття громадянської активності як внутрішнє прагнення до діяльності, спрямоване на здійснення суспільних функцій з метою зміцнення існуючого в соціумі суспільно-політичного порядку (М.Й.Боришевський, А.Ф.Карась, Л.В.Корінна, Л.А.Снігур, Т.Саврасова-В'юн).

Проаналізувавши бачення філософами, педагогами, соціологами, політологами, психологами громадянської активності вважаємо, що в контексті розвитку громадянської активності майбутніх вчителів першоосновою має бути моральність (на думку видатних вчених всіх часів Сократа, Платона, Аристотеля, М.Грушевського, В.Сухомлинського, О.Сухомлинської, П.Ігнатенко, В.Поплужного та ін.). Першочерговим обов'язком і проявом громадянської активності будь-якої людини і педагога, зокрема, вважаємо не участь у акціях непокори, а чесне виконання своїх професійних обов'язків. Тобто, під громадянською активністю у нашому дослідженні будемо вважати комплекс особистісних якостей і рис характеру, що є основою особливого способу мислення та спонукальною силою повсякденних дій, вчинків, поведінки. Цими якостями є такі: патріотична самосвідомість, відповідальність і мужність, суспільна ініціативність, готовність трудитися для розквіту Батьківщини, захищати її, підносити її міжнародний авторитет; повага до Конституції, законів української державності, висока правосвідомість, досконале знання державної мови, повага до традицій та історії рідного народу, дисциплінованість, працьовитість, творчість, піклування про природу, фізична досконалість і моральна чистота, гуманність, висока культура міжнаціонального спілкування.

Самоврядування трактується дослідниками: 1) як форма або процес організації життєдіяльності членів виховного колективу (Ю.Тихомиров, В.Гуров, В.Грехнєв); 2) як спосіб залучення членів колективу в управлінську

діяльність (В.Сластьонін); 3) як метод самоорганізації колективу (А.Щиглик, В.Коротов); 4) як засіб виховання особистості, чинник її всебічного розвитку (Т.Бутківська, А.Киричук, С.Карпенчук); 5) як принципи організації колективу (З.Білоусова, Н.Кузьміна).

Наймовірно цінним в питанні розвитку громадянської активності особистості шляхом організації самоуправління є досвід А.С.Макаренка. Система самоуправління в колонії імені М.Горького базувалася на загонах, за якими закріплювалися місця в спальнях і їдальнях. Загони нараховували від 7 до 15 осіб, а їхні командири входили в раду на чолі з секретарем. Рада командирів збиралася раз на тиждень для розв'язання господарських і організаційних питань. Щотижня створювалися зведені загони, через які проходили практично всі колоністи, причому постійні командири входили туди лише в якості рядових. Чергові вихователі лише контролювали роботу загонів. Як зазначають очевидці, коли на раді командирів висувалося рішення, яке не подобалося самому А.Макаренку, він не скасовував його, хоча авторитетно міг це зробити, розуміючи, що цим самим скасує систему самоуправління. При цьому А.С.Макаренко доводить, що громадянська активність може проявитися лише у поведінці особистості, у якій реалізуються суспільно важливі цінності, норми та еталони. Така взаємодія допомагає індивіду ідентифікувати себе з певним типом громадянина, усвідомити своє місце та роль у суспільстві. Вмотивованість дій та моральних вчинків, ціннісні орієнтації молоді є основними складовими громадянської орієнтації особистості.

Проаналізувавши систему самоуправління в колонії імені М.Горького можна зробити висновок, що вона базувалася на таких взаємопов'язаних принципах:

1. Праця, від якої залежить реальний благоустрій колоністів (якість харчування, одягу, розваг, екскурсії та ін.). Досить важливим при цьому є



можливість вибору, щоб кожен міг знайти справу за бажанням, а також принципово важливо, щоб плодами своєї праці діти розпоряджалися самі.

2. Колективна відповідальність. За проступок одно відповідає вся група. До речі, цей принцип можливо запроваджувати при достатньо високому рівні розвитку колективу, коли сформовані дружні, відкриті, практично сімейні стосунки.

3. Особиста відповідальність кожного перед іншими за доручену справу і за спільну справу.

Цікавим є досвід організації студентського самоврядування в навчальних закладах Канади та США. Зокрема, в дослідженні Василенко І.В. доведено, що специфіка діяльності студентського самоврядування в сучасній вищій школі Канади диктується метою громадянського виховання і полягає у формуванні законослухняного громадянина, переконаного в непорушності конституційних прав і свобод, фундаментальних загальнолюдських цінностей; лояльного до встановлених в державі порядків, законів, інституцій влади; готового до участі в створенні вільного і демократичного устрою; з почуттям власної гідності та навичками широкої соціальної комунікабельності, відкритості, відповідальності та толерантності. Також встановлено, що система виховання громадянськості засобами самоврядування у вищій школі Канади є оригінальним утворенням з власним змістом, формами й методами. Вона базується на таких цінностях: права людини, власна гідність, базові людські свободи, демократична законність, мирне співіснування, ненасильницькі способи вирішення конфліктів, неупереджений, раціональний світогляд, рівність шансів, власна відповідальність, бережливе ставлення до природи. В результаті порівняльного аналізу канадської та української систем студентського самоврядування автором було визначено найбільш доцільні й перспективні аспекти канадського досвіду для впровадження у виховну практику України. До них відносяться: взаємовідносини між органами студентського самоврядування та керівництвом університету на всіх рівнях;

сфери діяльності і впливу студентського самоврядування (в межах і поза межами університетів), формулювання суті студентського самоврядування; фінансові аспекти; форми діяльності студентських засобів масової інформації; вимоги до лідерів студентського самоврядування; планування, звітність і прозорість діяльності органів студентського самоврядування; залучення до активної діяльності студентів усіх курсів і форм навчання.

Самоврядування в контексті нашого дослідження – це демократичний спосіб організації колективного (суспільного) життя. Науковці розрізняють *соціальний і психологічний аспекти самоврядування*. У першому випадку самоврядування розуміється як засіб устрою громадянського життя по демократичних принципах, і в цьому змісті воно виступає як фактор демократизації суспільства. Психологічний аспект самоврядування пов'язаний із саморегуляцією людини, тобто з психічними процесами. Ми розглядаємо зовнішній аспект - самоврядування в соціальному плані, точніше студентське самоврядування.

Теоретичні дослідження й емпіричний досвід переконують, що формуванню сучасного вчителя, який би мав високий рівень громадянської активності, сприяє участь у студентські роки в діяльності самоврядних організаціях, що дозволяє виховати названу якість та розкрити потенціал майбутнього вчителя.

### **Список використаної літератури:**

1. Василенко І.В. Студентські організації Канади в системі виховання молоді /І.В. Василенко //Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. праць /Запорізький обл. інст. післядипл. пед. освіти. – К.; Запоріжжя, 2006. – Вип. 37. – С. 284-291.
2. С.Гончаренко. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – С.21
3. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і розвиток особистості. С. 162.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1977. – 304 с.

5. Михайліченко М.В. Проект «Громадянська освіта – Україна»: нове у підготовці вчителя //Освіта України. – 2007. - №14. – С.4-5
6. Словник української мови: У 11 т. – К.: Наукова думка, 1971. – Т. 2. – 550 с.; с. 175
7. Сухомлинський В.О. Народження громадянина. Вибрані твори: в 5 т. - К., 1997. - т. 3. - с. 283 - 582.
8. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину. – К.: Рад.шк. 1975. – 235 с.135

**Віра Петляєва**

### **АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

*У статті обґрунтовано актуальність і практичну значущість проблеми морального виховання особистості майбутнього вчителя іноземних мов. Розкрито проблему виховання моральної культури у студентів вищих педагогічних навчальних закладів в системі підготовки вчителя іноземної мови. Визначено сучасні аспекти проблеми виховання моральної культури як категорії формування особистості майбутнього вчителя іноземних мов. Автором проаналізовано значущість формування моральної культури майбутнього вчителя іноземних мов.*

**Ключові слова:** *культура, мораль, моральна культура, моральні цінності, моральне виховання.*

Інноваційні процеси, що відбуваються у вищих педагогічних навчальних закладах в останні роки, обумовлені інтеграцією України до європейського освітнього простору, передбачають необхідність актуалізації завдань розвитку моральних якостей у майбутніх учителів як взірців для наслідування їхньої моральної поведінки підростаючим поколінням.

Також практика розбудови нашого суспільства переконливо вказує на необхідність розширення демократичних процесів. А це в свою чергу потребує виховання нового вчителя, який би поєднував в собі гуманістичне мислення, суспільно значущі моральні ідеали і ціннісні орієнтації.

Необхідність визначення ієрархії цілей і цінностей системи виховання, ставить завдання їх коригування в системі підготовки майбутніх вчителів іноземних мов, так як здійснити завдання морального виховання молоді може тільки морально вихований учитель. Таким чином, виховання моральної культури вчителя є актуальним завданням професійної підготовки. До вчителя пред'являються вимоги як особистості гуманної, вільної, орієнтованої на ставлення до дитини як суб'єкту педагогічного процесу.

Питання теорії та практики формування особистості, її загальної і, зокрема, моральної культури висвітлено в наукових доробках К. Байші, Л. Бурдейної, І. Грязнова, О.І. Денищика, В. Діуліної, І. Зязюна, О.М. Кузнецової, В. Лозового, О. Олексюк, В. Плахтій, Г.Б. Полякової, О. Пометун, О. Савченко, О. Сухомлинської, Л. Хоружої.

У розгляді проблеми формування моральної культури на заняттях з іноземної мови мають велике значення дослідження зарубіжних методистів та лінгвістів (Amer A.A., Auernheimer G., Carrier M., Gates W.M., Grecia G.D., Janshof F., Kern R.R., Neuner G., Oxford R.L., Schwartz M., Virbacher A. та ін.). У викладанні іноземних мов у багатьох з них пріоритетним став інтеркультурний підхід, в основі якого лежить порівняння соціальних, культурних і мовних досягнень (цінностей) своєї країни і країни, що вивчається. Даний підхід є одним із шляхів вирішення проблем теорії і практики формування моральної культури майбутніх вчителів іноземної мови.

На думку відомих українських фахівців у галузі педагогіки, таких як Н. Волкова, Г. Шевченко, В. Кремень, І. Бех, М. Євтух, Н. Миропольська, І. Зязюн, в країні настав час докорінно переглянути та переосмислити систему виховання, освіти і навчання та оновити зміст, форми і методи морального становлення особистості майбутнього вчителя іноземних мов.

Моральна культура педагога є найголовнішою передумовою не лише оволодіння педагогічною майстерністю, але й загального професійного самовдосконалення. Така закономірність зумовлена декількома обставинами. По-перше, моральна культура майбутніх учителів є невід'ємною частиною духовної культури суспільства, студентська молодь покликана розширювати та примножувати її соціально-культурний зміст. По-друге, зростання моральної культури вчителя сприяє його чинному ставленню не лише до об'єктів, що мають соціально-культурний зміст, але й до наукових знань, що містять в собі безцінні надбання соціокультурного досвіду людства [3, с. 8].

Виховання майбутніх учителів сьогодні є важливою проблемою. Ми живемо в час соціально-економічних змін, швидкого розвитку технологій, у час, що, як ніколи, характеризується нестабільністю, великомасштабними потрясіннями, що перетворюють свідомість особистості, підвищують рівень її тривожності, агресивності тощо. Від такої загрози не можна відгородитися, оскільки вона є майже в кожній особистості.

Гуманізація освіти зосереджує свою увагу на особистості і як основну задачу освіти висуває її розвиток – індивідуальних рис і якостей, інтересів і потреб, проте необхідна система цінностей не виникає у особистості сама по собі, потрібна цілеспрямована діяльність щодо її формування. Визначена система цінностей задається суспільством, що прагне через систему соціальних інститутів передати людям. Одним із таких соціальних інститутів виступає вищий навчальний заклад.

Сьогодні досить розповсюдженою є так звана жорстка модель формування моральних цінностей, будова якої спирається на певну абстрактну мету – розвиток нормативних якостей особистості. Створюючи таку модель підготовки майбутніх фахівців, дослідники беруть до уваги лише розвиток якостей особистості, не враховуючи при цьому особливостей професійної спрямованості [1, с. 43].

На нашу думку основним виховним завданням вищої школи є виховання особистості, здатної до морального самовдосконалення і автономної

саморегуляції своєї діяльності і поведінки, яка не може бути підвладна впливу стихійних або цілеспрямованих деструктивних соціальних чинників. Це досягається завдяки розвитку високої особистої моральної культури вчителя під впливом науково виважених цілеспрямованих навчально-виховних технологій [3, с. 23].

Г. Васянович підкреслює, що моральна культура „...постає як інтегральна єдність, передусім, двох суспільних явищ: культури і моралі. З одного боку, вона є „культурою” в моралі, з іншого – висвітлює моральний аспект (цінність) культури” [2, с. 11].

Багато дослідників у сфері підготовки майбутніх учителів іноземних мов приділяють увагу аспекту гуманізації процесу формування майбутнього фахівця в галузі міжкультурної комунікації. У сучасних дослідженнях іноземна мова розглядається не просто як засіб комунікації, але і як відображення культури відповідного народу, його духовних цінностей, культури, норм моралі. Тому оволодіння іноземною мовою – це не просто вміння спілкуватися цією мовою, це розуміння та усвідомлення особливостей культури та менталітету народу – носія мови. У даному аспекті особливої уваги заслуговує формування у майбутніх вчителів іноземних мов саме моральної культури.

Розвиток моральної культури вчителя зумовлений соціальними чинниками, бо мораль як форма свідомості суспільства є, насамперед, соціальним явищем, тому особистісна моральна культура вчителя, його громадянська і професійна позиція не можуть утворитись без засвоєння соціально-культурного та морального досвіду суспільства [2, с. 14].

Сучасна мораль – це мораль вільного вибору, яка зберігає національно-історичні звичаї і традиції, але не зводиться тільки до ззовні даних норм і постанови (будь-то традиції історії або набір громадських повчань). Другий важливий момент сучасної моралі – потреба в раціональному обґрунтуванні моральних повелінь і в їх результативній очевидності. Людина не хоче чекати й сподіватися, вона все більше хоче отримувати успішні результати і шукає

засоби що допомагають успіху. Життя стає все більш прагматичним, і мораль шукає свою прагматичну форму вираження. Сучасна мораль повинна стати більш продуктивною силою, яка допомагає суспільству і особистості в їхньому розвитку. Так, релігійна мораль вибудовувалася і вибудовується на ірраціональній основі і відводить людину в неочевидне нескінченне. Сучасна ж людина все більше орієнтується на "кінцеве", "очевидне" і відкидає нерезультативну ідеалізовану мораль [4, с. 15].

Стратегічні ж завдання трансформації нашого суспільства настійно вимагають зростання ролі індивідуальної дії, креативної особистості, яка готова на швидку переорієнтацію, на якісно нову структуру мислення, стартову готовність до нестандартних дій в екстремальних умовах. Це багатогранна особистість із почуттям відповідальності, толерантності, відкритості вищим смислам, іншим культурам. Крім того, «ядро» такої особистості, безперечно, повинні складати абсолютні, вічні цінності: любов, правда, чесність, доброта, справедливість, гідність, сумління, милосердя, великодушність, нетерпимість до зла, благородство, мудрість...— саме вони мотивують діяльність людини і складають сенс її життя [6, с. 176].

В контексті розглядуваного нами поняття цікавими є погляди німецького філософа, психолога і педагога Ф.Гербарта (1776-1841), який розробив систему морального виховання, що базується на п'яти моральних цінностях:

внутрішня свобода, що робить людину вільною;

досконалість, що вміщує в собі силу й енергію волі і дає „внутрішню гармонію“;

прихильність, яка полягає в узгодженні волі однієї людини з волею інших людей;

право людини, що застосовується у разі конфлікту двох чи кількох воель;

справедливість, яка визначає нагороду тому, хто служить суспільству, або покарання того, хто порушує закон [5, с. 40].

Зміст морального виховання майбутніх вчителів іноземних мов передбачає утвердження принципів загальнолюдської моралі - правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності та інших добродійностей на національному ґрунті.

Виховання моральної культури майбутніх вчителів іноземних мов, як особливий процес, покликаний відігравати конструктивну роль у справі поширення моральних цінностей. Зазначимо, що сьогодні потрібні особливі заходи, що мають прийматися з метою забезпечення високого рівня моральної культури майбутніх учителів іноземних мов як під час індивідуальної, так і групової роботи зі студентами. У зв'язку з цим особливу увагу слід приділяти забезпеченню їх особистісному розвитку і сприяти за допомогою освіти, їх професійному зростанню.

Вчитель іноземної мови на відміну від учителів інших предметів, за існуючих умов навчання мови шляхом проходження тематичних блоків з усіх сфер людського існування, а тому більш вільний у виборі форм та методів навчання має більше можливостей враховувати саме формування моральної культури.

Отже, процес формування моральної культури майбутнього вчителя іноземних мов передбачає засвоєння ним загальних моральних цінностей та педагогічної етики. Щоб діяти морально в усіх сферах життя, людина повинна володіти моральними звичками, умінням здійснювати моральний вибір в нестандартних ситуаціях, навичками самовдосконалення. В сучасних умовах процес морального виховання майбутнього вчителя іноземних мов має бути орієнтованим на особистість, яка самовизначається.

### **Список використаної літератури:**

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: Навч.-метод. Посібник. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.



2. Васянович Г.П. Моральна культура і духовна творчість педагога // Теоретико-методологічні засади викладання предметів гуманітарного циклу в професійно-технічних закладах: Монографія / За ред. Г.П. Васяновича. – Львів: Українські технології, 2003. – 216 с.
3. Донцов А.В. Моральна культура вчителя. (Монографія). – Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2008. – 240 с.
4. Краснова Н.М. Общество. Мораль. Личность. УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ. – К.: Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова, 2011. – 193 с.
5. Лавріненко О.А. Педагогічна майстерність як базова концептуальна основа підготовки вчителя у вітчизняній педагогічній думці 60-70 рр. ХХ ст. / О.А. Лавріненко // Пост Методика. – 2008. – № 2. – С. 39 – 45.
6. Подольська Є.А. Основні напрямки та принципи формування позитивних рис людини // Виховання у контексті соціальної адаптації студентства: У 2 ч. – Ч. I. – Харків, 2003. – С.173-177.

**Анастасія Браславець**

## **НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*Досліджено наукові підходи до визначення сутності категорії “естетичне виховання”, “естетичні почуття”; з’ясовано специфіку виховання естетичних почуттів у дітей дошкільного віку*

**Ключові слова:** *естетика, естетичне виховання, естетичні почуття, естетичний розвиток дошкільника*

Сприйняття і розуміння прекрасного починається у дитинстві: “Все прекрасне, що існує в навколишньому світі і створене людиною для інших

людей, повинно доторкнутися до серця дитини і облагородити його”, - стверджував В.Сухомлинський.

Естетика (з грецького *aesthesis* - сприйняття, почуття, відчуття) 1. Наука про сприйняття. У цьому значенні зустрічається поняття у висловлюванні Канта про трансцендентальну естетику, яка є наукою про апіорні форми чуттєвого сприйняття. 2. Наука про прекрасне, точніше позначена як наука про прекрасне в мистецтві, філософія мистецтва [2, с.34].

Така філософія традиційно включає загальну теорію прекрасного, за якою краса мистецтва тісно пов'язана з природною красою. Формування естетики як самостійної філософської дисципліни розпочав А.Баумгартен, який поняття естетики розглядав у розумінні філософії мистецтва. За Баумгартеном естетика розвивається у співвідношенні із загальним, метафізичним вченням про прекрасне (як досконалістю чуттєво видимого світу) та вченням чуттєвого пізнання свідомості. Внаслідок цього філософська естетика вживається із філософією мистецтва. У сучасному мистецтві прослідковується тісний зв'язок між мистецтвом і прекрасним. Філософська естетика займається витворами мистецтва - художнім твором, художньою творчістю, художнім досвідом, а також значенням феномена мистецтва в людському бутті та досліджує зокрема співвідношення між мистецтвом і дійсністю [5, с.119].

У становленні й формуванні людини, у вияві її творчих можливостей особливе місце належить естетичним почуттям. Чарівний образ барв, звуків і форм, що оточують нас, повсякденно діють на наше сприймання. Стародавні греки захоплюючись красою природи, постійно зазначали, що у світі чимало всяких див, та немає нічого прекраснішого і дивовижнішого за людину. За тривалу історію свого розвитку людина виробила “музичне вухо”; око, що відчуває красу форм; уміння сприймати гармонію навколишнього світу. Нас охоплює гармонія, симетрія і чарівність навколишнього. Щось є естетичним тоді, коли воно стосується сприйняття, прекрасного чи мистецтва, філософської естетики, невимушеного, тільки прекрасного ставлення до предмету чи

життя. Отже, естетика - це вміння сприймати дійсність почуттями з емоціями [4, с.91].

Виховання емоційного ставлення до краси — довга, клопітка і цілеспрямована праця, що починається у ранньому дитинстві. Суть естетичної освіти у тому, що дитина повинна взяти з собою у доросле життя не тільки вміння розуміти і милуватися прекрасним, а й прагнути до самостійних нових зустрічей з гармонією, стати творцем краси, прагнути вносити її у всі сфери життя.

Естетику пов'язують саме не з наукою, а більше з чуттєвим сприйняттям, а отже з враженнями від картин, образів, а також запаху та смаку, дотику.

Перші кроки в естетичному сприйнятті світі дитина робить у дошкільному віці. За словами Януш Корчака, вона прагне створити у ньому свій світ дитинства, добра і краси, своєрідний мікрокосм реального світу. Дорослий допомагає їй знайти, відчутти і зрозуміти красу поезії, музики, живопису, а через мистецтво глибше усвідомити все, що її оточує: природу, предмети, працю людини, її духовні надбання.

Краса нерозривно пов'язана з духовним розвитком людини, її працею, поведінкою, мовою, зовнішністю. Т.Поніманська доводить, що творча душа людства, зокрема й українського народу, витворила справжні шедеври виховання у дитини почуття прекрасного: від маминої колискової пісні до складних видів мистецтва, якими може оволодіти людина протягом життя, якщо їх основа закладена у дошкільному дитинстві [9, с.55].

Вчені доводять, що філософською основою теорії естетичного виховання є естетика, яка своїм предметом має дослідження чуттєвої культури людини. Будучи спрямованим на формування творчої особистості, здатної адекватно сприймати прекрасне і потворне, наділеної чуттям міри у творенні художніх цінностей, естетичне виховання передбачає розвиток почуттєвої сфери особистості, з якою тісно пов'язаний її моральний світ. Квінтесенцією (сутністю) його є естетичний розвиток людини.

Великого значення естетичному вихованню дітей дошкільного віку надавав К.Ушинський, який стверджував, що дитя мислить формами, фарбами, звуками. Важливе значення у вихованні й навчанні дітей для збагачення їх естетичних вражень, формування виразної, емоційної мови, на думку педагога, мають художня література, усна народна творчість. Прислів'я, приказки, скоромовки розвивають у дітей відчуття звукової краси рідної мови [3, с.112].

С.Русова - відомий теоретик і практик українського дошкільця - розглядала естетичне виховання в єдності з моральним і доводила, що вони мають спільну основу - розвиток вищих почуттів. Душа дитини у два роки і до семи найбільш "чула й вразлива і в цей час найкраще плекати її і пильнувати, щоб і серце й воля, і розум, а також тіло розвивалися цілком нормально. За цей період дитина пізнає більше, ніж може узнати за пізніші роки, - вона навчається координувати свої рухи й володіти ними, а також опановувати свої емоції" [6, с.89].

Тому навчально-виховний процес у дитячому садку повинен привертати увагу своїм змістом, викликати у дітей інтерес та прагнення бути його активним учасником: "Не треба силувати дітей ані до гри, ані до роботи, але треба вести й те і друге так цікаво, щоб діти захоплювалися ними, раділи однаково щиро й працюючи й гуляючи. Тільки цікавість до роботи й пошана до неї утворюють в саду таку дисципліну, при якій не пригноблюється ані дитина, ані садівниці, не псується навчання, а жива самостійна думка дитини цікаво біжить й пильно до всього прислухається, й придивляється" [6, с.83-84].

Для естетичного розвитку дошкільника С.Русова радить проводити бесіди, використовувати прислів'я, загадки, які б діти самостійно пояснювали, з бажанням вивчали; зазначає, що вірші особливо приваблюють дітей, викликають у них відчуття прекрасного, підсилюють емоційність сприймання навколишнього: "Легкий вірш з красою змісту захоплює дітей і зміцнює вже раз пережите враження" [6, с.90].

Розробила теоретичні і практичні засади діяльності дошкільних закладів М.Свентицька, визначила основні умови успішної роботи дитячого садка, обґрунтувала систему ігор і занять для дітей. Схильність до краси в усіх її формах потрібно, на її думку, розвивати з раннього дитинства, живлячи естетичне почуття красою навколишнього світу. Тому дорослі повинні намагатися зробити гарним усе, що оточує дитину, дбаючи про прикрашення квітами й гілками, розвішуючи роботи й малюнки, і показувати красу там, де це можливо: у природі, речах, іграшках; у поєднанні кольорів, рухів, форм; красу вчинку тощо. Від дітей слід вимагати тільки правильного і гарного виконання робіт. У цьому можна зробити дуже багато, якщо на допомогу приходить сім'я - вважає М.Свентицька [10, с.68].

Суттєво розширили діапазон теорії і практики естетичного виховання дітей дошкільного віку дослідження психологів. Так, Л.Виготський відзначав, що у дошкільному віці розвивається здатність іти від думки до дії, що відкриває простір для творчої діяльності: “Одне з найважливіших питань дитячої психології і педагогіки - це питання про розвиток творчості і про значення творчої роботи для загального розвитку і змужніння дитини. Вже у ранньому віці ми спостерігаємо творчі процеси, які найкраще виражаються в іграх. Уміння з елементів створювати ціле, комбінувати старе у нові поєднання і становить основу творчості” [2, с.56].

Вагому роль ранньому сенсорному розвитку дитини відводила Н.Сакуліна, що є необхідним для створення зрозумілого і виразного зображення і дає можливість дитині творчо освоювати навколишній світ, бачити прекрасне.

Дослідження Н.Карпінської акцентують увагу на особливостях сприймання, методах використання творів художньої літератури в роботі з дітьми дошкільного віку. Н.Ветлугіна запропонувала системний погляд на діяльність з естетичного виховання дітей у дитячому садку на основі щоденної життєвої практики із залученням засобів мистецтва.

Вчені доводять, що естетичне виховання - це виховання почуттів, на яких базується свідомість, а отже інтелект і все, що вирізняє людину. І лише тоді, коли ті почуття знаходяться у звичайній гармонії з навколишнім світом, формується особистість в усій її повноті (Гербарт) [7, с.23].

Нові проблеми естетичного виховання постали перед психолого-педагогічною наукою наприкінці ХХ - на початку ХХІ ст., спричинені інформатизацією комунікативної сфери, переорієнтацією на масову культуру таких потужних носіїв естетичної інформації, як електронні засоби масової інформації, Інтернет, поширенням контрмистецтва та ін. Усе це значною мірою породжує конфлікт естетичних установок, поглядів, смаків, деформуюче впливає на естетичний світ підростаючого покоління [8, с.64].

Отже, українські та зарубіжні вчені доводять, що естетичне виховання є важливим чинником гармонійного становлення дитини у дошкільному віці. Ще у ранньому дитинстві розвивається в дітей образне творче мислення, чуття слова, уява, фантазія, формується художній смак, діти вчаться бачити та відчувати красу і гармонію, естетично її оцінювати, поглиблюється і творче ставлення до життя в цілому.

Таким чином, естетичне виховання є важливим напрямом виховного процесу, а естетика - фундаментальною для виховання дитини-дошкільника. Саме з раннього дитинства потрібно розвивати у дітей схильність до краси у всіх її проявах, зробити гарним усе, що оточує дитину, щоб дитина взяла із собою у доросле життя не тільки вміння розуміти і милуватися прекрасним, а й стала сама творцем краси, щоб її почуття знаходилися у повній гармонії з навколишнім світом. Тому навчально-виховний процес у дитячому садку повинен викликати у дітей інтерес до праці, привертати увагу дітей своїм змістом, а дорослий, у свою чергу, повинен допомогти дитині відчувати і зрозуміти красу світу засобами мистецтва, живопису, музики і створити для цього всі передумови.

### Список використаної літератури:

1. Богуш А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі. — К., 2002. - 407 с.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. Анализ эстетической реакции. /Лев Семёнович Выготский/. - 5-е изд., испр. и доп. - М.: Изд-во «Лабиринт», 1997. – 416 с.
3. Герман М.М. Основные принципы классификации видов искусств / М.М.Герман, В.К.Скатерщиков. - М., 1982. - 224 с.
4. Глимитрук Н.М. Вікові особливості естетичного виховання. (Досвід естетичного виховання) // Позакласний час. - 2014. - № 17. - С.91-93.
5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У.Гончаренко. - К.: Либідь, 1997. - С.119.
6. Гросс К. Введение в эстетику / К.Гросс. – К. : Харьков, 1989. – 246 с.
7. Краткий словарь по эстетике: [кн. для учит.] / [под ред. М.Ф.Овсянникова]. - М.: Просвещение, 1983. - С.23.
8. Петрушенко О.П. Словник з естетики О.П.Петрушенко. - Львів: «Магнолія-2006», 2009. - С.64.
9. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. - К.: Академвидав, 2004. – 456 с.
10. Свентицька М.Х. Наш дитячий садок. - 3 кн.: Свентицька М. Наш детский сад. - М., 2003.

**В.І. Березнюк**

## РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА В ПРОЦЕСІ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

*У статті з'ясовується сутність та особливості зображувальної діяльності дошкільників, визначається провідна роль занять з зображувальної діяльності у загальному розвитку особистості дошкільника.*

**Ключові слова:** зображувальна діяльність, художньо-творча діяльність, інтелектуальний розвиток, емоційний і духовний досвід дошкільника.

Зображувальна діяльність має неоціненне значення для всебічного виховання і розвитку дитини. Вона дозволяє дітям передати те, що вони бачать в навколишньому житті; те, що їх хвилює, викликає позитивне, а іноді негативне ставлення (наприклад, страх; коли дитина малює які-небудь явища, вона як би звільняється від викликаного ними страху).

Багато великих філософів і педагогів минулого високо цінили значення малювання в вихованні дітей. Давньогрецький філософ Арістотель надавав велике значення в розвитку дитини предметам естетичного циклу. Він виокремлював малювання, тому що воно розвиває око для визначення краси.

Видатний чеський педагог Я. А. Коменський, підкреслював важливість малювання для формування різностороннього розвитку людини, пропонував внести цей предмет в материнські школи як один з важливих занять для розвитку спостережливості, відчуттів дитини. Він вважав, що зображувальне мистецтво і малювання дозволяють розвивати відчуття прекрасного, вчать «помічати правильність і стрункість в предметах», формують здатність насолоджуватися витворами мистецтва і красою природи. «Дозволяйте їм змальовувати малюнки, якщо вони цього хочуть. Крім того, підбадьорюйте їх, щоб вони цього хотіли. По-перше, це загострює їх увагу до речей. По-друге, вони стануть спостерігати пропорції між віддаленими деталями речей. І на кінець, будуть розвивати спритність рук, що корисно в багатьох речах» – Я. А. Коменський [2].

Видатний дослідник А. Лілов, своє розуміння творчості виразив так: «...творчість має свої спільні, якісно нові визначаючі її ознаки і



характеристики, частину яких вже достатньо переконливо розкрито теорією. Ці спільні закономірні моменти такі:

- творчість є суспільним явищем;
- її глибока соціальна сутність полягає в тому, що вона створює суспільно необхідні і корисні цінності, задовольняє суспільні потреби, і особливо в тому, що вона є вищою концентрацією перетворюючої ролі свідомого суспільного суб'єкта (класу, народу, суспільства) при його взаємодії з об'єктивною дійсністю".

Інший дослідник, В. Г. Злотников, вказує: художня творчість характеризує безперервну єдність пізнання і уяви, практичної діяльності та психічних процесів, вона є специфічною духовно-практичною діяльністю, в результаті якої, виникає особливий матеріальний продукт – твір мистецтва [2].

Здатність до творчості – це специфічна особливість людини, яка виділяє її зі світу тварин, дає можливість не тільки використовувати дійсність, але і видозмінювати її. Карл Маркс, вказуючи на цю здатність до творчої діяльності, писав: «Тварина формує матерію тільки згідно міри і потреби того виду, до якого належить, в той час як людина вміє створювати згідно міри будь-якого виду і всюди вона вміє застосовувати до предмета відповідну міру: в силу цього людина формує матерію також і по законам краси».

Чим вищий рівень розвитку здібностей людини, тим більше можливостей відкривається для її творчої діяльності. Правильне розуміння можливостей і своєрідності дитячої творчості вимагає від педагога знання того, який характер носить діяльність у сфері мистецтва взагалі, якими зображувальними засобами користується художник для створення художнього образу, які етапи його творчої діяльності [3].

С. В. Погодіна зазначила, що дитяча зображувальна діяльність – це процес свідомого створення дитиною нового, суб'єктивно і об'єктивно значимого духовно-матеріального продукту діяльності, в ході якого дитиною реалізується художній потенціал і раніше засвоєний образотворчий, особистісний (пізнавальний, емоційний і т.д.) досвід.

Говорячи про важливість дитячої образотворчої творчості у становленні особистості, важливо відзначити, що вона є не тільки одним з перших способів пізнання дитиною навколишнього світу, його властивостей, законів, відносин, але і найбільш доступним засобом відображення нею власного ставлення до цього світу, відображення своїх вражень, емоційних станів і переживань за допомогою художньо-виразного образу. Тому розвиток дитячої художньої творчості доцільно вести в двох напрямках. Перший – це створення умов для прояву художньо-образотворчого потенціалу дітей. Другий – цілеспрямоване навчання дошкільнят художнім стандартам, що дозволяє їм вільно відображати свої враження, спостереження, почуття і ставлення до оточуючого світу і себе [5, с. 46-47].

Відомий дослідник дитячої творчості Е. А. Фльорина писала: «Дитяче образотворче мистецтво ми розуміємо як свідоме відображення дитиною навколишньої дійсності в малюнку, ліпленні, конструюванні, яке побудоване на роботі уяви, на відображенні своїх спостережень, а також вражень, отриманих нею через слово, картинку і інших видів мистецтва. Дитина копіює навколишнє не пасивно, але переробляє його в зв'язку з накопиченим досвідом і ставленням до зображуваного» [9].

Н. П. Сакуліна вказує, що малювання є одним із засобів відображення предметів і явищ реального світу. Діти малюють те, що їх цікавить, тому малюнки дають багато інформації про думки, знання і почуття дитини. У характері дитячих малюнків виявляється своєрідність психічних процесів: сприйняття, мислення, емоцій і волі. У дошкільному віці процес малювання супроводжується промовою, розповіддю. Вона вважає, що мова і малювання лише в сукупності складають повноцінний процес вираження.

Так само вона зазначає, що малюючи, діти завжди мають на увазі щось певне, конкретне. У міру збагачення життєвого досвіду, накопичення вражень, а також у міру розвитку вміння малювати дитячі малюнки набувають все більш конкретний реалістичний характер. У малюнках діти намагаються зобразити предмети і явища такими, якими вони бачать їх і сприймають в

дійсності. Дитяче образотворче мистецтво існує і проявляється завдяки «надрозумовій і розумовій діяльності», на які посилався Платон в роздумах про творчість. У ранньому віці дитина, не усвідомлюючи змісту образу, наносить на папір кольорові плями і отримує цікаві композиції, що нагадують ті чи інші предмети, об'єкти. Але сказати, що малюнок – продукт свідомої діяльності, ми не можемо. Це кореляція генетичного загальнокультурного досвіду, емоційного стану дитини та образотворчого досвіду [6].

Думка про те, що в основі образотворчої діяльності лежить художній інстинкт, висловлювалася Ф. Фребелем, який говорив, що «творчість є здатністю творити, яка закладена в дитині з народження, що підтверджує прояв її божественної суті». Він розробив унікальну на той час систему виховання дітей, в якій значне місце надавалося ручним заняттям, які включали в себе малювання та ліплення. «Розвиток здатності до малювання в дитині, – стверджував він, – становить одну із найбільш суттєвих задач розвиваючо-виховного навчання людини, суттєвих підстав загального виховання людства, виховання людського роду, для загального єднання життя». Завдяки тому, що сила малювання була пізнана не цілком, на її укріплення та подальший розвиток не приділялося загальної уваги як на неподільну ланку істинної людської освіти, і воно не розглядалося як суттєвий виховний засіб навчання людства, і перш за все діти та юнаки, були до цих пір позбавлені одного із самих сильних засобів навчання. [7, с. 407]

Педагоги мають пам'ятати про те, що в зображувальній діяльності формується ставлення дітей до праці і вміння працювати, і не втрачати можливостей, закладених в різних видах цієї діяльності. Існує думка, що малювання, ліплення, аплікація – для дітей тільки гра, розвага. Проте без застосування трудового зусилля створити зображення неможливо. Художники підкреслюють, що створення картини, скульптури потребує постійної наполегливої праці.

Важливо створити такі умови для дітей, при яких вони змогли б в індивідуальному темпі розвитку поступово освоювати те, що накопичувалося

століттями в мистецтві, і на кожній ступені творчого становлення досягати тих результатів, які особисто для них є перспективними і основоположними. Тоді їх досягнення будуть актуальні, адже вони будуть утворювати якийсь результативний пласт для подальшого зростання.

Зображувальна діяльність – це специфічне образне пізнання дійсності. Відомий російський художник, педагог П. П. Чистяков писав: «Малювання як вивчення живої форми – це одна із сторін знання загалом: воно потребує такої ж діяльності розуму, як наука, визнанні необхідних елементів для елементарної освіти».

У своїх дослідженнях дитячої творчості Коханович С. В. зазначала, що в процесі образотворчої діяльності формуються уявлення про навколишній матеріальний і соціальний світ. Спілкування з дорослим є етапом пізнання соціального світу. Дитина активно взаємодіє із зовнішнім світом, передаючи його відмінні риси в художньому образі. Крім того, у дитини складається відношення і до самої себе, як до активного учасника цього процесу. Ми виділяємо сукупність цих видів відносин: до предметного світу; до соціального світу оточуючих людей; до самої себе [4].

Образотворча діяльність (малювання) є, по праву, першою освітньою діяльністю, в якій дитина вчиться передавати свої враження про навколишню дійсність не за допомогою слів, спілкування, а за допомогою художніх образів, знаків, символів, що природно готує її до оволодіння іншими видами навчальної діяльності: письму та читанню.

У процесі художньо-творчої діяльності діти самостійно створюють художній образ, малюють, у них відбувається становлення писемної мови (письмо). Малювання, ліплення, аплікація розвивають руку дитини і зорове сприйняття, готуючи її психічні процеси до подальшого навчання, наприклад, письма та читання. Розвиваючи вмільість руки, ми готуємо дитину до письма, її рука міцніє, і вона легко виконуватиме графічні вправи будь-якої складності. Дитина, створюючи зображувальний образ в малюванні, передає його відмінні риси, так як він повинен нагадувати реальний об'єкт, предмет або явище. При

читанні необхідно вміти розчленовувати слова на літери і потім з'єднувати їх в склади, отримуючи звучання написаного слова. Таким чином, ці два види діяльності - читання і малювання є близькими за рівнем включення в процес зорових аналізаторів. Знайомство з формою букв і її запам'ятовування відбувається за рахунок опрідметчування малюками накреслень, тобто вони грають з буквами. У накресленнях букв діти знаходять різні знайомі предмети. Наприклад, буква «А» нагадує дах у сільського будиночка, «О» - кругла як озеро. С. В. Коханович вважає, що зображуючи предмети, дитина багато чому навчається [4].

Заняття зображувальною діяльністю мають велике значення для розумового виховання дітей. Вони ґрунтуються на сенсорному досвіді, безпосередньому сприйнятті і виділенні властивостей і якостей об'єктів дійсності, що сприймаються. Ця діяльність (як і будь-яка інша) ґрунтується на мистецтві, яке містить в собі концентровану інформацію про час, в якому жив і творив художник, про життя людей, їх працю, звичаї, ідеали, еталони добра і краси. Мистецтво донесло до нас і понесе наступним поколінням знання, закодовані в художніх образах.

Можливість інтелектуального розвитку дітей в процесі зображувальної діяльності визначається і тим, що в образотворчому мистецтві вони передають враження, отримані з навколишнього життя або прочитаних ним книг. Без чітких уявлень створити зображення неможливо. Разом з тим в процесі створення образу дійсності або літературного персонажа, картини уточнюються, поглиблюються, закріплюються знання і уявлення у дітей, які є своєрідним матеріалом для роботи мислення, уяви.

Велику пізнавальну роль малювання в загальноосвітній школі відзначав К. Д. Ушинський: «Оскільки все, що потрапляє в людський розум, йде туди шляхом почуття, то перша стадія у розвитку розуму – це чуттєве розуміння, воно служить підставою для мисленого розуміння; перші наші вчителі філософії – це наші ноги, руки, очі».

Малювання, на думку К. Д. Ушинського, є одним з кращих засобів розвитку спостережливості, а разом з тим і пам'яті, мислення, уяви. Тому він рекомендував більше вводити малювання в процес навчання і як самостійний предмет, і як допоміжний засіб – прийом навчання при вивченні інших предметів. Дійсно, зображувальна діяльність має велике значення для розвитку таких психічних процесів, як сприйняття, уява, мислення, увага і пам'ять [8, с. 645].

Д. Дьюї свого часу вважав, що образотворче мистецтво повинно звільнити творчу енергію дітей і зробити їх активними учасниками творчого процесу.

Зі свого досвіду С. В. Погодіна вказує, що дитяча творчість весь час знаходиться в русі, вона постійно змінюється, так як змінюється досвід дитини, її ставлення до навколишнього світу і мистецтва. Кожна ступінь у розвитку творчості пов'язана з тим, що в попередніх досягненнях виокремлюється найцінніше, і на його основі з'являються новоутворення, що сприяють подальшому творчому зростанню.

Дитяче образотворче мистецтво – це символічне вираження дитячих потреб і конфліктів, а також спосіб, який відображає взаємовідношення дитини з життям найбільш потаємно і точно. Цілюща сила творчості полягає в тому, що глибинні переживання, навіть не до кінця усвідомлені дітьми, можуть бути ними виражені. Вони перестають бути забороненими і тому не осідають в якості нереалізованої сили, а трансформуються в творчий продукт, допомагаючи вирішити внутрішні складності і конфлікти.

Таким чином, долучаючись до мистецтва і творчості, дошкільник розширює свій емоційний і духовний досвід, збагачує його, вчиться точніше і глибше сприймати світ, людей і події. Зміна внутрішнього емоційного стану веде до зміни психологічних установок, появи нових поглядів на світ, на життя, на себе самого, на оточуючих.

Зображувальну діяльність дошкільнят ми розглядаємо з позиції реалістичного мистецтва, що є особливою формою суспільної свідомості. При

цьому малювання, ліплення, аплікація є засобом пізнання і відображення предметів і явищ реального світу. Але перш ніж з'явитися на папері, ці образи складаються в свідомості дитини.

Включення в процес сприйняття і подальше зображення, операцій аналізу, порівняння, уподібнення, встановлення подібності та відмінності предметів, а також узагальнення, як показують сучасні психологічні дослідження (Н. І. Чуприкова, Т. Д. Ратанова і ін.), сприяють інтелектуальному розвитку через розвиток когнітивних структур мозку. Для розумового розвитку дітей велике значення має поступово утворюваний запас знань на основі уявлень про різноманітні форми і просторове розміщення предметів навколишнього світу, різних величин, різноманітні відтінки кольорів. При організації сприйняття предметів і явищ важливо звертати увагу дітей на мінливість форм, величин (дитина, дорослий), квітів (стиглий - незрілий, колір, пори року), різне просторове розміщення предметів і їх частин (птаха сидить, клює зернятка; рибка плаває в різних напрямках і т. п.).

Займаючись малюванням, ліпленням, аплікацією, діти знайомляться з різними матеріалами (папір, фарби, глина, крейда тощо), з їх властивостями, виразними можливостями; набувають навичок роботи з ними. Вони оволодівають знаряддями людської діяльності – олівець, пензлик, ножиці і способи дії з ними, а отже, матеріалізований в них суспільно-історичний досвід людства, що, як відомо, дуже важливо для інтелектуального розвитку.

За подібністю форми (округлої, прямокутної тощо) предмети навколишнього світу можна об'єднати в кілька груп. На основі цієї схожості виділяється спільність способів зображення в малюнку, ліпленні предметів і їх частин однакової форми. Діти засвоюють узагальнені способи зображення (наприклад, предмети округлої форми - ягідки, горішки, кульки – ліпляться шляхом розкатування глини між долонями круговими рухами), що сприяє їх розумовому розвитку.

У процесі підготовки і при проведенні занять створюються сприятливі умови для формування таких якостей особистості, як допитливість,

ініціативність, розумова активність і самостійність, що лежать в основі дитячої зображувальної і будь-якої іншої творчості. Важливе значення для розумового і естетичного виховання має формування у дітей активного сприйняття, вміння активізувати життєвий досвід.

Характеризуючи дитячу творчість і ті психічні процеси, які включаються в художню діяльність, педагог А. А. Волкова писала: «Виховання творчості здійснює різнобічний і складний вплив на дитину. Ми бачили, що в творчій діяльності дорослих беруть участь розум (знання, мислення, уява), характер (сміливість, наполегливість), почуття (любов до краси, захоплення образом, думкою). Ці сторони особистості ми повинні виховувати і у дитини для того, щоб успішніше розвивати у неї творчість. Збагатити розум дитини різноманітними уявленнями, деякими знаннями – означає дати багату поживу для творчості дітей. Навчити їх уважно придивлятися, бути спостережливими – означає зробити їх уявлення ясними, більш повними. Це допоможе дітям яскравіше відтворювати в своїй творчості бачене ними».

Вітчизняні педагоги (Н. А. Ветлугіна, Н. П. Сакуліна, Е. Н. Ігнат'єв, І. Я. Лернер та інші) підкреслюють, що творчості дітей можна і потрібно вчити. З визначеного нами поняття дитячої художньої творчості стає очевидно, що для розвитку творчості в будь-яких видах художньої діяльності дітям необхідно отримати різноманітні враження про навколишнє життя, природу, познайомитися з творами мистецтва (образотворчого, музичного, літературного, архітектури, народного мистецтва), набути певних знань про предмети і явища, оволодіти навичками і вміннями, освоїти способи діяльності; необхідно, щоб діти набули багатого художнього досвіду як на заняттях, так і в повсякденному житті (на прогулянках, в різноманітних іграх, при знайомстві з творами мистецтва).

Стосовно змісту художньо-творчих діяльностей всі названі компоненти є важливими і необхідними, жоден з них не можна виключити з освоєння дитиною світу.



Творча діяльність характеризується певними рисами. І. Я. Лернер визначає такі риси творчої діяльності:

- перенесення знань і умінь, придбаних раніше, в нову ситуацію;
- бачення нової проблеми в традиційній ситуації;
- бачення структури об'єкта;
- бачення нової функції об'єкта на відміну від традиційної;
- здатність до альтернативних рішень;
- комбінування раніше відомих способів у нові.

У процесі зображувальної діяльності у дітей складається естетичне ставлення і до зображуваного об'єкта, і до самого процесу зображення; формується естетична оцінка. Вони постійно стикаються з образною естетичною характеристикою предмета, явища (часто для цього залучаються епітети, порівняння, вірші), в результаті чого у дітей розвивається яскрава виразна мова. На заняттях з образотворчої діяльності складаються сприятливі умови для розвитку мовлення дітей, здійснення вільного, природного мовного спілкування з приводу діяльності та її результату. Заняття малюванням, ліпленням, аплікацією сприяють вирішенню завдань мовного розвитку дітей: накопичення і збагачення словникового запасу, розвитку зв'язного мовлення, правильної вимови, вміння описувати побачене, розповідати про створене зображення. Процес створення зображення у дитини тісно пов'язаний з мовленням.

Психолого-педагогічні спостереження за процесом дитячої художньої творчості (в більшій мірі це стосується зображувальної творчості і гри) показують, що процес створення зображення, як правило, супроводжується мовленням. Діти називають предмети, які вони зображують; описують їх, виділяючи і відзначаючи характерні ознаки. Пояснюють дії та вчинки своїх героїв, іноді детально описують весь процес зображення, вступають в діалоги з партнерами по грі, розповідають, що, як і чому відбувається в малюнку. Мовний супровід процесу гри або малювання дозволяє дитині усвідомити те, що вона малює, ліпить, вирізає і наклеює; зрозуміти і виділити якості

зображуваного, послідовно будувати цей процес. Називаючи те, що малює і що буде зображувати після, дитина ніби планує свою діяльність, встановлює послідовність дій зі створення образів. Підкреслюючи значення мовного супроводу процесу зображення, Е. І. Ігнат'єв пише: «Такі міркування допомагають дитині в упорядкуванні всього процесу зображувальної діяльності. Словесне позначення допомагає дошкільнику виділяти в предметах їх ознаки» [1, с. 33].

Педагог не тільки не повинен припиняти розмови дітей, їх висловлювання в процесі зображувальної діяльності, але, навпаки, заохочувати їх спілкування, стимулювати його, запитуючи про те, як вони будуть створювати зображення, в якій послідовності, які матеріали можуть їм знадобитися додатково і т. ін.

Називання предметів, явищ, їх словесне визначення і опис, висловлювання дитини про те, що і як вона малює, ліпить; розповідь про створене зображення, його оцінка; вміння його охарактеризувати, сказати, що вийшло і що не вийшло, і чому, розвиває мову дітей і сприяє більш глибокому осмисленню процесу зображення. Дослідження Е. В. Нікітіної переконливо довело, що у дітей в процесі спостереження і зображення природи можна сформулювати естетичні судження.

Таким чином, зображувальна діяльність – один зі шляхів виховання у дітей почуття прекрасного, вміння помічати красиве в явищах природи, життя суспільства, в творах мистецтва (в живописі, графіці, скульптурі, творах декоративного мистецтва), формування потреби відобразити побачене в малюнку, ліпленні, аплікації. У процесі зображувальної діяльності за умови її оптимальної організації та ефективного здійснення у дітей закладається інтерес до художньо-творчої діяльності, на основі якої згодом буде формуватися художня культура людини. Слід пам'ятати, що рішення задач всебічного виховання і розвитку дітей в процесі зображувальної діяльності відбувається не само по собі, стихійно, а за умови, що педагог буде постійно пам'ятати про це і направляти свою діяльність на їх рішення. З огляду на

велике значення зображувальної діяльності у всебічному вихованні та розвитку дітей, дуже важливо не тільки включати всі види цієї діяльності (малювання, ліплення, аплікація, образотворче мистецтво) в зміст освіти, а й здійснювати взаємозв'язок всіх етапів навчання.

### Список використаної літератури:

1. Игнатъев Е. И. Психология изобразительной деятельности. – М., 1961. – С. 33.
2. Комарова Т.С. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию. – М.: Просвещение, 1991. – 144 с.
3. Косминская В.Б. и др. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду - М.: «Просвещение», 1977 г.
4. Коханович С. В. Социокультурное развитие детей дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности / С. В. Коханович. // Педагогические науки. – 2013. – С. 34- 37. Погодина С. В. Сущность детского изобразительного творчества / С. В. Погодина. // Педагогический практикум. – 2012. – №3. – С. 46–48.
5. Сакулина Н. П. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию: Учеб. пособие для учащихся пед. училищ / под ред. Н.П.Сакулиной, Т.С.Комаровой. – М: Просвещение, 1979.
6. Теплов Б. М. Психологические вопросы художественного воспитания // Известия АНП РСФСР. – 1977. - №2. – С. 23 -25.
7. Ушинский К. Д. О наглядности обучения. Избр. пед. соч. Т. 2. – М.: Просвещение, 1954. - С. 645.
8. Шматов О. Самоучитель по рисованию / О. Шматов. – М: Эксмо, 2008. – 231 с.

*Наукове видання*

**Матеріали**  
**наукової конференції викладачів**  
**кафедри теорії та історії педагогіки**  
**НПУ імені М.П.Драгоманова**  
**березень 2017 року**

Матеріали подані в авторській редакції