

Valerii BUDAK
Mykolaiv

CURRENT STATUS AND PROSPECTS OF MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS AT UNIVERSITY

The concept of patriotism given by well-known scholars and teachers of Ukraine is investigated in the article. The current state of military-patriotic education at university is revealed; prospects of further improvement of this educational direction are determined.

Key words: patriotism, patriotic education, students, national-patriotic education, military-patriotic education.

Валерий БУДАК
г. Николаев

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В УНИВЕРСИТЕТЕ

В статье рассматривается понятие патриотизм, которое подают известные ученые и педагоги Украины. Раскрывается современное состояние военно-патриотического воспитания в университете, и определяются перспективы дальнейшего усовершенствования этого направления воспитания.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, студенческая молодежь, национально-патриотическое воспитание, военно-патриотическое воспитание.

Стаття надійшла до редколегії 10.01.2016

УДК 371.315

Володимир ГЛАДИШЕВ
м. Миколаїв

«ДИДАКТИЧНІ ПРАВИЛА» М. О. РИБНИКОВОЇ: ОСНОВИ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ ТА ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ В ЛІТЕРАТУРНІЙ ОСВІТІ УЧНІВ

Стаття розглядає сформульовані видатним методистом М. О. Рибниковою «дидактичні правила», з'ясовує їхній системний характер, сутність кожного з «правил», виявляє витоки системного підходу та технологізації літературної освіти учнів, що відбиваються у «дидактичних правилах», аналізує перспективи їхнього використання на сучасному етапі розвитку літературної освіти.

Ключові слова: М. О. Рибникова, «дидактичні правила», системний підхід, технологізація.

Незважаючи на те, що методична спадщина видатного науковця та вчителя М. О. Рибникової, її внесок у розвиток методики викладання літератури на сучасному етапі розвитку цієї науки цілком справедливо оцінюються достатньо високо [3, 4, 5, 11, 12], дослідники практично не приділяють уваги тому чиннику, що сформульовані нею «дидактичні правила» фактично є засадничими для системного підходу до організації процесу літературної освіти учнів та технологізації цього процесу. Про те, що методист постійно вимагала від учителя обов'язкового упровадження «системи в усіх педагогічних заходах» [8, 17], системи в усіх діях вчителя, згадують майже всі дослідники наукової спад-

щини М. О. Рибникової, проте ми не відшукали, щоб хтось із методистів розглядав «дидактичні правила» під кутом зору виявлення в них засад методичної системи, на підставі якої стає можливою, якщо використовувати сучасну термінологію, технологізація процесу літературної освіти.

Саме потребою виявити та осмислити реалізований у «дидактичних правилах» М. О. Рибникової системно-технологічний підхід, що має забезпечити підвищення ефективності літературної освіти, визначається актуальність теми статті.

Діяльність видатного методиста минулого століття Марії Олександрівни Рибникової являє собою унікальний приклад природного

поєднання торії та практики літературної освіти. Блискучий вчитель-практик, який не залишав викладання літератури в школі навіть тоді, коли вона здобула визнання як видатний науковець, М. О. Рибникова була чудовим прикладом того, чого може досягти педагог, якщо він у своїй роботі насамперед керується інтересами учня, ставить понад усе розвиток його особистості. Внаслідок такого ставлення, такого підходу, діяльність учителя забезпечує всебічний розвиток особистості школяра, тому що, як визначали дослідники наукової спадщини М. О. Рибникової, сама вона завжди школярів «вчила на сучасному рівні наук» [3, 12]. У якості вченого-методиста професор Рибникова не тільки оперативно та творчо відгукалася на найбільш актуальні та несподівані, як зараз це називають, «виклики» сучасних для неї методики викладання літератури та практики шкільного вивчення літератури, вона завжди бачила далеку перспективу, пропонувала такі рішення актуальних для її сучасників методичних проблем, які набагато випереджали той час. Відповідно, завдяки цьому її наукові дослідження сприймалися сучасниками та сприймаються зараз як справжня «скарбниця актуальних літературознавчих ідей та педагогічних думок» [3, 6].

Вважаємо, що саме завдяки відзначеним вище аспектам звернення до методичної спадщини М. О. Рибникової постає на сучасному етапі розвитку літературної освіти та методичної науки як один з ефективних шляхів розв'язання сучасних проблем як літературної освіти, так і методики викладання літератури, воно стає суттєвим чинником підвищення якості літературної освіти школярів.

У статті автор ставить собі наступні основні завдання:

- а) осмислити «дидактичні правила» М. О. Рибникової як такі, що є засадничими щодо системного підходу до побудови процесу літературної освіти школярів;
- б) виявити закладені у «дидактичних правилах» концептуальні засади забезпечення потенційної технологізації літературної освіти;
- в) визначити перспективи використання теоретичних положень, що висунуті ви-

датним методистом, у практиці сучасної загальноосвітньої школи.

Як відомо, «дидактичні правила» були подані М. О. Рибниковою в її найбільш важливій праці «Нариси з методики літературного читання» (1941 р.) [8]. Немає підстав не погодитися з автором статті, що передує тексту роботи, відомим науковцем М. Кудряшовим, який стверджує наступне: «Нариси з методики літературного читання» викладають струнку систему поглядів М. О. Рибникової на задачі, зміст та методи викладання літератури у середніх класах» [4, 5]. Водночас потрібно зауважити, що за масштабністю оцінки літературної освіти як чинника формування особистості школяра та підходів до організації літературної освіти ця науково-методична праця значною мірою «переростає» межі основної школи. А також, до речі, межі власне «літературного читання», оскільки подає результати осмислення багаторічних творчих пошуків видатного методиста-науковця, що стосуються не лише літературного читання, а багатьох проблем методики викладання літератури.

Роблячи аналіз «дидактичних правил», сформульованих М. О. Рибниковою, М. Кудряшов стверджує, що вони, на його думку, «живо ілюструють систему роботи М. О. Рибникової» [4, 9]. З нашого погляду, «дидактичні правила» потрібно розглядати не як «ілюстрацію», слід розуміти, що саме на їхній основі побудовано запропоновану методистом систему роботи. Як принципово важливе слід визнати наступне положення М. О. Рибникової: «Ця система (йдеться по запропоновану М. О. Рибниковою систему організації ефективного літературного читання школярів – В. Г.) побудована на природі літератури як мистецтва слова та на основних дидактичних законах, якими ми крізь керувалися» [8, 22]. Немає жодних сумнівів, що вивчення літератури в школі як навчального предмета М. О. Рибникова розуміла насамперед як можливість залучення учнів до мистецтва слова, як формування їхнього внутрішнього світу, як забезпечення умов їхнього особистісного розвитку шляхом збагачення життєвого та естетичного досвіду школярів морально-естетичним досвідом художньої

літератури, причому цей процес має відбуватися на підставі системної організації всебічного навчально-виховного впливу на особистість школяра. Розуміння літератури як мистецтва слова постає як наріжне каміння методичної концепції М. О. Рибникової. Зважаючи на це, навчально-виховний процес і літературна освіта у цілому, на думку М. О. Рибникової, мають бути засновані на засадах мистецтва, а вирішення навчально-виховних завдань на уроках літератури, як підкреслює методист, буде найбільш ефективним, продуктивним і раціональним лише тоді, коли ці завдання «розв'язуються на матеріалі літератури та методами, спорідненими з мистецтвом слова» [8, 16-17] з обов'язковим урахуванням методично правильної побудови навчально-виховного процесу.

Безумовно, що пріоритетним для М. О. Рибникової було вивчення літератури як мистецтва слова, відповідно, у цьому випадку обов'язковість системного підходу зумовлена розумінням нею того, що являє собою методика викладання літератури як наука: «Методика – це знання необхідного матеріалу та умов школи, знання в усіх деталях та елементах, але природно перетоплене у явище особливого порядку – у систему уроків» [8, 19]. «Умови школи», а також роль літературної освіти у процесі формування особистості вимагають, щоб діяльність учителя мала свідомо системний характер. У межах усього, що здійснює вчитель, головним має стати вирішення найважливішого, як його розуміла М. О. Рибникова, завдання літературної освіти: забезпечувати «освіту та зростання свідомості, мислення учнів, засвоєння ними культурної спадщини, озброєння до життя та дії засобами мистецтва слова, збагачення мовою» [8, 18-19].

Розгляд «дидактичних правил» потрібно розпочати з осмислення того моменту, що вони являють собою саме систему, усі елементи якої взаємопов'язані та взаємозумовлені. Зазначимо, що вже, скажімо так, «визначення послідовності» висування цих правил відбиває цей системний характер. Якщо перше правило конкретизує умови, дотримання яких забезпечує результативність як вивчен-

ня конкретного літературного твору, так і навчально-виховного процесу взагалі, то останнє, четверте правило фактично є гранично стислою «формулою формування» особистості школяра, визначенням провідних для забезпечення цього формування чинників організації процесу літературної освіти. «Від простого до складного», від «організації процесу» до його кінцевого результату – ось що, на нашу думку, відбиває послідовність презентації М. О. Рибниковою засадничих для її методичної системи «дидактичних правил». Ще раз зауважимо, що методист наполягає на первинності, на обов'язковості врахування природи літератури як мистецтва слова та «дидактичних правил» як відбиття специфіки сприйняття цього мистецтва учнями у процесі здобуття ними літературної освіти.

Ось яким чином сформульовано М. О. Рибниковою «перше дидактичне правило»: «...навчання має впливати на різні органи почуттів учнів, на різні сфери свідомості; ця вимога одночасно має відповідати нормам здорового дозування цих уявлень, їхньої стабільності та постійності» [8, 22]. У коментарях до цього «дидактичного правила» М. О. Рибникова зауважує, що специфіка літератури як мистецтва слова визначає складність впливу всього того, що відбувається на уроці літератури, на особистість учня. На думку методиста, це правило аж ніяк не можна тлумачити лише як вимогу обов'язкового використання «наочності» на уроках літератури, тому що на цих уроках, як вона слушно пояснює, «головне не око, а вухо, бо письменник впливає через слово» [8, 22]. Відповідно, і провідною «наочністю», яку використовує вчитель літератури, стає «виразне слово» [8, 22], з допомогою якого (переважно) й здійснюється вплив літературного твору на особистість учня. Нагадаємо, що праця М. О. Рибникової розглядає переважно проблеми «літературного читання» в середніх класах. Отже, саме «виразне слово» [8, 22] визнається провідним чинником впливу літературних творів та уроків літератури на особистість школяра, тому інші форми наочності для вчителя літератури – «не первинні, а другорядні форми наочності» [8, 22].

Методист вибудовує систему впливу на почуття та думки школяра з допомогою, як вона називає це, «ритмічно рухомих поштовхів, що рухаються від різного роду сприймань» [8, 22]: «Поеднуючи їх, учитель керується змістом кожного з цих вражень: безпосереднє почуття – і розумова напруга, радісне піднесення – і критичний роздум, художній образ в повноті його сили – і поглиблений аналіз цього образу, звернення до минулого – і погляди сучасного» [8, 22]. Можна зробити висновок, що подана система впливу на особистість школяра ґрунтується на засадах урахування вікової та педагогічної психології, вона передбачає індивідуальний підхід, проте все це підпорядковане вирішенню провідної задачі – формуванню особистості школяра засобами літератури як мистецтва слова.

Водночас не можна не помітити тонке розуміння М. О. Рибниковою специфіки застосування цього «дидактичного правила» у навчально-виховному процесі школи. Досвідчений вчитель-практик застерігає від «захоплення» лише якісь з форм впливу на школяра, наголошує на тому, що «для цього дидактичного правила змінюваності вражень, турбота про їхню ефективність, їхнє здорове дозування, що забезпечує бадьорий та здоровий настрій класу, – це одна з провідних передумов методичної системи» [8, 22], застосування якої спроможне виробити в учнів естетичне ставлення до літературного твору та літератури як мистецтва слова.

Принципово важливим для витоків розуміння М. О. Рибниковою пріоритетності мети та завдань літературної освіти над чинниками, що можуть бути визнані як зовнішні по відношенню до літератури як мистецтва слова, потрібно вважати наступне застереження, яке робить учитель та методист: «Йдеться, звичайно, не про калейдоскоп вражень, але про їхнє здорове різноманіття, яке має докорінно наростання і збагачення повторюваних вражень» [8, 22]. Наступний розвиток методики викладання літератури та шкільної практики підтвердив обґрунтованість побоювань видатного методиста відносно того, що системний і тому ефективний вплив мистецтва слова на особистість учня може бути

замінений тим, що М. О. Рибникова визначила як «калейдоскоп вражень». Наслідком й водночас засобом такого «усунення» літературного твору взагалі, а читання твору зокрема з уроків літератури стає розповсюджена в школі «методика безтекстного навчання» [9, 59-60], яка передбачає вивчення на уроках літератури не власно твору, а відомостей про твір. Безумовно, вони є цікавими та корисними, без залучення них до уроків повноцінне вивчення твору неможливе, але різні види контексту або фонові знання [2] потрібні для того, щоб учні уявили собі естетичну своєрідність твору, який вони самі мають прочитати та опанувати.

Не менш важливим вважаємо наголос М. О. Рибникової на необхідності та обов'язковості того, що вона визначає як «наростання і збагачення повторюваних вражень» [8, 22]. У цьому ствердженні неважко помітити витoki підходу до вивчення літератури, до організації літературної освіти школярів, що пізніше буде названий «педагогічною технологією» [9, 97]. Висуваємо припущення, що йдеться про необхідність і навіть обов'язковість технологізації процесу літературної освіти у цілому та вивчення літературного твору зокрема. Те, що сам термін «педагогічна технологія» у праці М. О. Рибникової не вживається, є історично зрозумілим. Але те, як саме сформульоване нею перше «дидактичне правило» забезпечує розвиток особистості школяра на основі врахування вікової та педагогічної психології, безумовно, є основою для педагогічних технологій різних напрямів [9, 97–100], використання яких на сучасному етапі розвитку літературної освіти є однією з ознак цього етапу. Додамо, водночас, що методист не акцентує увагу на «технологічній складовій» системного впливу на особистість учня, оскільки основну увагу приділяє саме системному характеру цього впливу.

Друге «дидактичне правило» сформульоване наступним чином: «... учні повинні ясно розуміти поставлене завдання, висунуті їм вчителем вимоги, участь вчителя у вирішенні поставленого завдання, характер роботи класу і ступінь своєї особистої відповідальності у цій загальній роботі» [8, 23]. На відміну

від першого правила, воно являє собою своєрідний «технологічний цикл», у межах якого методист виділяє п'ять складових, п'ять технологічних компонентів досягнення потрібного кінцевого результату.

Отже, для того, щоб досягти потрібні позитивні результати у своїй навчальній діяльності, учневі, як це визначає друге «дидактичне правило», потрібно обов'язково «ясно розуміти» наступні аспекти цієї діяльності:

1. Поставлене вчителем завдання.
2. Вимоги, що висуває вчитель до розв'язання завдання, яке було поставлене перед учнем.
3. Гіпотетична й реальна участь учителя у розв'язанні поставленого перед учнем завдання.
4. Характер роботи класу, те, яким чином кожен з учнів має працювати.
5. Ступень своєї особистої відповідальності у загальній роботі класу.

Кожен з цих компонентів є безумовно обов'язковим, якщо йдеться про те, що метою діяльності вчителя ми визнаємо «виховання працездатності окремого учня і зростання класу як дитячого колективу, створеного з метою навчальної взаємодопомоги» [8, 23]. Останній аспект вважаємо надзвичайно важливим саме на сучасному етапі розвитку літературної освіти, тому що курс на відмову від колективізму на користь індивідуалізму стає ледь не провідним шляхом не лише літературної освіти – йдеться про соціалізацію особистості у межах загальноосвітньої школи.

Ясне та свідоме розуміння учнем поставленого завдання сприймається як базовий компонент навчальної діяльності школярів. Без цього розуміння, без свідомого ставлення до того, що йому потрібно виконувати на уроці учень не спроможний ефективно організувати власну навчальну діяльність, тому що тоді вона позбавлена мотиваційних засад, без яких досягнення позитивного результату є неможливим. Водночас М. О. Рибникова наполягає на тому, що ясне розуміння поставленого завдання має бути пов'язане з вимогами, що висуває вчитель. Це є ознакою доброго розуміння «умов школи», без якого методика не може існувати. Наприклад, якщо учневі поставлене завдання підготувати розпо-

відь про життя та творчість письменника на основі засвоєння матеріалів підручника, він не може свідомо, на високому рівні виконати це завдання. Оскільки для цього потрібно розуміти, у якій формі результати опрацювання підручника мають бути використані на уроці, як саме ця доповідь має «пролунати» в уроці, з якою метою та наслідками для уроку. Існує помітна різниця між підготовкою розповіді про життя й творчість письменника у межах індивідуального завдання та підготовкою розповіді з метою дати відповідь на питання щодо найбільш важливих подій життя та творчості. Відповідно, залежно від зазначених вище чинників доповідь буде іншою, тому вимоги, які ми розглядаємо, тісно пов'язані між собою. З метою якісної організації діяльності учнів учителеві завжди потрібно пам'ятати, що поставлене завдання без детальної конкретизації вимог, що висуваються до його виконання, не допомагає учневі, а дезорієнтує його.

Ясне розуміння учнем того, яку участь у розв'язанні завдання може взяти вчитель, знову підтверджує глибоке розуміння М. О. Рибниковою сутності навчально-виховного процесу та психології учнів. «Функція контролю» з боку вчителя, як і його «організаторська функція», безумовно, є дуже важливими, але під кутом зору «педагогіки співпраці» набагато важливішим для учня є психологічний феномен, який полягає у створенні в учня впевненості в тому, що вчитель завжди, за будь-яких умов, під час виникнення будь-яких труднощів, буде людиною, яка прийде на допомогу у розв'язанні будь-якої проблеми. Ця впевненість частіше за все допомагає школяреві повірити у власні сили, створює відчуття значущості власної діяльності. Безумовно, звернення учня до вчителя у процесі виконання завдання аж ніяк не можна вважати немінучим, проте розуміння та відчуття того, що така можливість існує, що таке звернення сприймається вчителем як нормальна умова нормальної співпраці, як природа складова навчання, позитивно впливає на мотивацію навчальної діяльності учня, на результати цієї діяльності, на ставлення учня до навчання.

У зв'язку з цим доречно згадати оду з найважливіших умов, виконання якої видатний письменник і педагог Л. М. Толстой вважав провідним чинником формування внутрішнього стану учня, визначеного ним як «душевні сили його були у найсприятливіших умовах» [10, 142]: «Щоб учень не боявся покарання за погане навчання, тобто, не нерозуміння. Розум людини може діяти лише тоді, коли він не пригнічується зовнішніми впливами» [10, 142]. Якщо сам учитель бере участь у розв'язанні поставленого завдання, він, безперечно, не буде негативно впливати на учня, який має здолати труднощі і звертається за допомогою до того, хто організує навчально-виховний процес.

Безумовно, цей аспект роботи вчителя під час постановки ним завдання учням відбиває, як раніше неодноразово підкреслювалося, багатий особистісний досвід учительської праці, саме він визначив цю вимогу, оскільки М. О. Рибникова, як засвідчують стенограми її уроків, була вимогливим учителем, але системно застосовувала на уроках те, що потім буде названо «педагогіка співпраці».

Наступна вимога відбиває колективістський підхід до літературної освіти та шкільного навчання у цілому, тому що «характер роботи класу» [8, 23] має бути ясно зрозумілим кожному з учнів, за цих умов школяр сприймає себе як частину колективу. Це почуття нерозривно пов'язане з необхідністю не менш ясного розуміння ступеня своєї власної відповідальності як за результати роботи колективу, так і за результати своєї роботи.

Можемо висунути припущення, що М. О. Рибникова мала на увазі два аспекти «особистої відповідальності» учня: по-перше, йшлося про те, що кожен із школярів, незалежно від того, які результати навчання демонструють його однокласники, у першу чергу сам відповідає за результати власної навчальної діяльності; по-друге, скоріше за все, учитель розуміла під «особистою відповідальністю» той внесок, який робить кожен з учнів у досягнення колективом потрібного результату. Це припущення ґрунтується вже на першій серйозній роботі М. О. Рибникової «Робота словесника в школі» [6, 180–190], що

була видана в 1922-му році. Висвітлюючи питання про те, яким чином з допомогою однієї з форм позакласної роботи (йшлося про створення вистави) залучити учнів до дивного світу Олександра Пушкіна, М. О. Рибникова пропонує участь у створенні вистави школярів різних класів, зауважуючи при цьому, що користь цієї роботи зумовлена насамперед тим, що «усі зробили свій внесок» [6, 185] у досягнення потрібного результату. Поєднання особистої відповідальності за кінцевий результат колективної діяльності та індивідуальної потреби у досягненні власного результату під час розв'язання поставленого завдання визначає зрілість учня як особистості та як члена класного колективу.

Розглянуте вище друге «дидактичне правило» М. О. Рибникової демонструє не лише системний підхід методиста до організації учнем власної пізнавальної діяльності, воно також може сприйматися як своєрідна «технологія» формування операційної культури розумово-пізнавальної діяльності школяра. При цьому сама діяльність сприймається у двох аспектах: вона забезпечує досягнення потрібних навчальних результатів, але водночас здійснює суттєвий позитивний вплив на формування особистості школяра, підвищує його громадянську зрілість та особисту відповідальність. Саме тому є підстави стверджувати про досягнення значного навчально-виховного ефекту, який забезпечений опорою на положення, що висунуті у відповідному «дидактичному правилі».

Третє «дидактичне правило»: «... мистецтво методиста має полягати в тому, що складне показане у простому, нове у знайомому, а у старому пізнається щось нове» [8, 23].

Звернемо увагу на те, що М. О. Рибникова послідовно обстоювала вивчення літератури як мистецтва слова, тому вона визначає провідний шлях такого вивчення у вигляді організації вчителем власної діяльності саме як «мистецтва». Уроки літератури за визначенням не можуть не бути уроками, на яких учителям потрібно створити плідну взаємодію між літературним твором, а якщо узагальнювати – між мистецтвом слова – та особистістю учня.

Специфіка будь-якого виду мистецтва полягає в тому що художник (термін береться у найширшому розумінні) з допомогою відповідних до специфіки виду мистецтва зображально-виражальних засобів створює артефакт [13], тобто, явище мистецтва, яке раніше не існувало. Під цим кутом зору можемо сприймати мистецтво як обов'язкову трансформацію дійсності та уявлень людини (художника) про дійсність. Саме завдяки цьому справжнє мистецтво завжди дивує, оскільки воно відкриває реципієнту у дійсності щось таке, що до сприйняття ним явища мистецтва було йому невідомо. Залучення до світу справжнього мистецтва завжди стає елементом пізнання нового, проте це пізнання відбувається шляхом сприйняття художніх образів, кожен з яких є багатозначною формою відбиття дійсності. Саме цей чинник забезпечує можливість різноманітної інтерпретації художніх образів, історично змінюваного їхнього сприйняття.

Зазначені вище особливості мистецтва мають пряме відношення до вивчення школярами літературних творів, кожен з яких посідає своє місце в історії літератури і має свою літературну історію. Саме тому уроки з вивчення літературних творів мають занурювати учнів у світ мистецтва, а створені письменниками художні образи повинні сприйматися учнями як художнє ціле. «Розгадування» підтексту, осмислення ролі художньої деталі в реалізації загального задуму письменника, урозуміння художніх прийомів, уявлення про можливості зображально-виражальних засобів, – все це допомагає учням «побачити» в літературному творі те, що самі вони, без допомоги вчителя, не можуть сприйняти на належному, що відповідає специфіці виучуваного твору, рівні. Вивчення літературного твору стає для учнів своєрідним відкриттям нового світу, що створений письменником, це відкриття відбувається під керівництвом учителя і завдяки побудові уроків літератури як мистецтва слова. «Логіка художньої творчості» [1] передбачає, що відтворення світу художником здійснюється на засадах його творчої фантазії та з допомогою відповідних зображально-вира-

жальних засобів, тому досягнення витвору мистецтва на уроках літератури також потрібно здійснювати за законами мистецтва.

Окрему увагу потрібно звернути на заснований на системному підході елемент технологізації навчального процесу, на якому М. О. Рибникова наголошує з метою пояснення специфіки цього «дидактичного правила»: «Коли вчитель проходить курс, він повинен проходити предмет з деяким залишком часу на повторення, повторюючи, вводити дещо нове і таким чином робити повторення цікавим» [8, 23-24]. Процес повторення методист пропонує побудувати таким чином, щоб учні, звертаючись до вивчених творів, не лише згадували те, що їм вже відомо, а співвідносили свої знання з новими, що були засвоєні після вивчення цих творів. За рахунок цього вже вивчені твори більшою чи меншою мірою, але обов'язково переосмислюються, що стає для школярів своєрідним особистісним відкриттям, яке робить вивчення ними літератури більш цікавим.

Третє «дидактичне правило» сприймаємо основою побудови процесу вивчення як окремого твору, так і курсу літератури взагалі у кожному з класів. На його основі структурується навчальний матеріал, створюються передумови для підтримки високої зацікавленості учнів у вивченні літератури протягом навчального року. Вважаємо, що це є реалізацією системного підходу до вивчення літератури, а також технологізацією цього вивчення на основі врахування природи літератури як мистецтва слова та особливостей сприймання цього мистецтва школярами у процесі здобуття ними літературної освіти.

Четверте «дидактичне правило»: «... діалектично поєднуючи дедукцію з індукцією, учитель забезпечує як наслідок стрункість й систематичність знань і тим самим виховує свідомий підхід до життя, поєднання теорії з практикою» [8, 24].

Дедукція та індукція (у філософському аспекті) являють собою прямо протилежні способи встановлення причинно-наслідкових зв'язків [14], але можуть існувати лише в діалектичній єдності. Кожен з цих способів установа- влення причинно-наслідкових зв'язків так

або інакше співвідноситься зі своїм антиподом, тому і формування мислення людини не може здійснюватися без того, щоб цьому мисленню не були притаманні дедукція та індукція. Діалектична єдність дедукції та індукції дозволяє забезпечити цілісність та адекватність світосприйняття, з її допомогою процес пізнання стає свідомим та ефективним.

У процесі літературної освіти школярів дедукція та індукція також існують у межах діалектичної єдності. При цьому М. О. Рибникова уточнює, що в літературній освіті школярів «переважає індукція, від приватного до загального: від читання байок – до визначення байки, від практики опису і розповіді – до теоретичного розрізнення цих літературних форм, від переживань великого емоційного порядку – до загальних міркувань про роль письменника в житті суспільства» [8, 24]. Нескладно помітити, що у цьому випадку методист особливим чином спирається на перше, друге та третє «дидактичні правила», пов'язуючи процес літературної освіти та його кінцеві результати, що визначаються завданнями формування особистості читача-школяра. Взаємодія емоційної складової художньої літератури як мистецтва слова та емоційної сфери школяра у процесі літературної освіти має об'єктивний характер, тому вчителю не можна не спиратися на цю взаємодію, не використовувати її як основу для формування особистості читача-школяра.

М. О. Рибникова наполягає на тому, що діалектичне поєднання вчителем дедукції та індукції виконує у процесі літературної освіти школярів два завдання:

1. Забезпечує стрункність та систематичність знань учнів.
2. Формує свідоме ставлення учнів до життя, забезпечує практичну спрямованість здобутих ними знань, сформованих умінь, використання них у читачській (як шкільній, так і особистісній) діяльності.

Якщо узагальнювати, то ці завдання потрібно вважати пріоритетними під кутом зору ролі літературної освіти в системі соціалізації особистості школяра. Зважаючи на це, четверте «дидактичне правило» має узагальнюючий характер, оскільки воно виводить літературну освіту на рівень світосприйняття. Втім,

його поява стає природним продовженням системного підходу, воно підготовлено попередніми правилами, спирається на них і забезпечує можливість технологізації процесу літературної освіти.

Принципово важливим, як таке, що підготовлює технологізацію процесу літературної освіти школярів, вважаємо наступне положення М. О. Рибникової: «Але необхідно створити у розумі учня комплекс певних положень, з допомогою яких він буде у змозі підходити до ряду нових явищ» [8, 24]. Літературну освіту, на думку методиста, не можна зводити лише до «суми знань», найважливішою складовою повинно стати формування читачьких умінь, з допомогою яких здобуті знання можна «перевести» у практичну площину. Прямою вказівкою М. О. Рибникової на обов'язковість того, що сучасна методика називає технологізацією літературної освіти, вважаємо наступне ствердження методиста: «Поставлене на засадах інтересу, активності та поступовості, наше навчання (йдеться саме про літературну освіту учнів – В. Г.) повинно вести до придбання основ науки про літературу, тобто, повинно забезпечити систематичність знань, діалектично використовуючи систему дедукції та індукції» [8, 24]. З нашого погляду, воно визначає методологічні засади, мету та завдання літературної освіти, процес якої будується на сукупності висунутих методистом «дидактичних правил».

Разом з тим, М. О. Рибникова не абсолютизує роль методичної науки у процесі літературної освіти, підкреслюючи, що найбільш важливою складовою цього процесу є особистість учителя, який, спираючись на методику викладання, повинен забезпечити формування особистості школяра: «Наука у поєднанні з власної здогадкою, знання і винахідливість, терпіння і натхнення, стійкість дозувань, з одного боку, і різноманітність темпів – з іншого, ніде так не потрібні, як у роботі вчителя» [8, 25]. М. О. Рибникова добре розуміла, що жодні, навіть ефективні та передові, системи та технології не спроможні забезпечити досягнення потрібного результату, якщо вони не будуть осмислені, творчо перероблені та впроваджені у навчальний процес учителем – справжнім майстром своєї справи.

Розгляд «дидактичних правил», сформульованих М. О. Рибниковою, дає підстави зробити наступні основні висновки:

- формулюючи «дидактичні правила», М. О. Рибникова спиралася на багатий досвід роботи вчителя-словесника, на глибоке розуміння школи та учня, цілей та завдань літературної освіти школярів, на новітні досягнення методичної науки свого часу;
- у руслі розробленої методистом концепції системного підходу до літературної освіти школярів М. О. Рибникова з метою визначення «дидактичних правил» створила систему положень, сукупність яких відбиває майже усі аспекти літературної освіти, визначає оптимальні шляхи організації ефективного формування особистості читача-школяра;
- «дидактичні правила» М. О. Рибникової є системою, складові якої визначають засади сумісної праці вчителя й учня у процесі літературної освіти школяра;
- принцип системності у «дидактичних правилах» реалізується на двох рівнях: на рівні кожного з правил і на рівні їхньої сукупності;
- побудований на основі «дидактичних правил» навчально-виховний процес має технологізований характер, оскільки кожне з правил передбачає не лише змістовий, а і процедурний компонент, які забезпечують у своїй єдності досягнення мети та вирішення завдань літературної освіти школярів;
- виведення створеної М. О. Рибниковою методичної системи на рівень педагогічних технологій об'єктивно стає можливим тому, що під час визначення методистом «дидактичних правил» (в кожному з них та в них як системі) було закладено основи технологізації літературної освіти школярів.
- не підлягає сумніву, що сучасний етап розвитку літературної освіти та методики викладання літератури як науки не може не враховувати створену М. О. Рибниковою методичну систему, виводячи її на рівень педагогічних технологій.

Список використаних джерел

1. Басин Е. Я. Логика художественного творчества / Евгений Яковлевич Басин. – М. : БФРГТЗ «Слово», 2011. – 288 с.
2. Гладишев В. В. Теорія і практика контекстного вивчення художніх творів у шкільному курсі зарубіжної літератури: монографія [Текст] / В. В. Гладишев. – Миколаїв : Ліон, 2006. – 372 с.
3. Костомаров В. Г. Предисловие [Текст] / В. Г. Костомаров // Рыбникова М. А. Избранные труды: К 100-летию со дня рождения / Сост. И. Е. Каплан [Текст] / Мария Александровна Рыбникова. – М. : Педагогика, 1985. – С. 6-13.
4. Кудряшев Н. И. О книге М. А. Рыбниковой «Очерки по методике литературного чтения» [Текст] / Н. И. Кудряшев // Рыбникова М. А. Очерки по методике литературного чтения: 3-е издание [Текст] / Мария Александровна Рыбникова. – М. : Учпедгиз, 1963. – С. 3-12.
5. Роткович Я. А. М. А. Рыбникова // Методика преподавания литературы: Под ред. З. Я. Рез: 2-е изд., дораб. [Текст] / Яков Аронович Роткович. – М. : Просвещение, 1985. – С. 46-48.
6. Роткович Я. А. Методика преподавания литературы в советской школе. Хрестоматия [Текст] / Яков Аронович Роткович. – М. : Просвещение, 1969. – 375 с.
7. Рыбникова М. А. Избранные труды: К 100-летию со дня рождения [Текст] / Сост. И. Е. Каплан / Мария Александровна Рыбникова. – М. : Педагогика, 1985. – 248 с.
8. Рыбникова М. А. Очерки по методике литературного чтения: 3-е издание [Текст] / Мария Александровна Рыбникова. – М. : Учпедгиз, 1963. – 316 с.
9. Ситченко А. Л. Методики викладання літератури: Термінологічний словник [Текст] / А. Л. Ситченко, В. І. Шуляр, В. В. Гладишев ; за ред. проф. А. Л. Ситченка. – К. : Видавничий Дім «Ін Юре», 2008. – 132 с.
10. Толстой Л. Н. Азбука. Новая; Новая азбука [Текст] / Сост. В. Г. Горещкий, Г. В. Карпюк ; Предисл. М. И. Кондакова / Л. Н. Толстой. – М. : Просвещение, 1978. – 511 с.
11. Чертов В. Ф. М. А. Рыбникова // Методика преподавания литературы: в 2-х частях / Под ред. О. Ю. Богдановой и В. Г. Маранцмана. Ч. 1. / В. Ф. Чертов. – М. : Просвещение, Владос, 1995. – С. 57-60.
12. Электронный ресурс. Режим доступа на 3.01.2016: <http://nsportal.ru/shkola/rodnoy-yazyk-i-literatura/library/2014/12/23/pedagogicheskoe-nasledie-m-a-rybnikovoy>
13. Электронный ресурс. Режим доступа на 4.01.2015: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D1%80%D1%82%D0%B5%D1%84%D0%B0%D0%BA%D1%82_%28%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F%29
14. Электронный ресурс. Режим доступа на 4.01.2016: <http://www.onlinedics.ru/slovar/fil/d/deduktsija.html>

Volodymyr GLADYSHEV
Mykolaiv

«DIDACTIC RULES» OF M. O. RYBNIKOVA: PRINCIPLES OF SYSTEM ATTITUDE AND TECHNOLOGIC IN LITERATURE EDUCATION OF THE PUPILS

The article considered formulated by the famous methodist M. O. Ribnikova «didactic rules», finds their systematic character, the essence of each of the «rules», reveals the cradle a systematic attitude and technologic in literature education of the pupils, these are reflected in the «didactic rules», analyzes the prospect of using them at the modern stage development of literature education.

Key words: M. O. Rybnikova, «didactic rules», systematic attitude, technology.

Владимир ГЛАДЫШЕВ
г. Николаев

«ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРАВИЛА» М. А. РЫБНИКОВОЙ: ОСНОВЫ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА И ТЕХНОЛОГИЗАЦИИ В ЛИТЕРАТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

Статья рассматривает сформулированные выдающимся методистом М. А. Рыбниковой «дидактические правила», выясняет их системный характер, сущность каждого из «правил», определяет истоки системного подхода и технологизации литературного образования школьников, которые отражаются в «дидактических правилах», анализирует перспективы их использования на современном этапе развития литературного образования.

Ключевые слова: М. А. Рыбникова, «дидактические правила», системный подход, технологизация.

Стаття надійшла до редколегії 01.02.2016

УДК 172.3

Олена ДРОЗД
м. Миколаїв
elenad1208@mail.ru

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПОЛІЕТНІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті здійснено аналіз виховного потенціалу поліетнічного середовища у контексті діяльності позашкільних навчальних закладів. У результаті дослідження виявлено, що позашкільні навчальні заклади є невід'ємною частиною мікросередовища, що сприяє реалізації індивідуальних психофізичних і соціальних потреб особистості, яка розвивається, а також розкриттю її творчого потенціалу. Одним із актуальних у контексті аналізу виховного потенціалу позашкільного навчального закладу є середовищний підхід, за яким виховний процес у позашкільному закладі в поліетнічному середовищі розглядається як система дій суб'єкта із середовищем, які опосередковано впливають на нього, сприяючи формуванню толерантності як особистісної якості у процесі міжетнічної взаємодії.

Ключові слова: виховання, середовище, позашкільні навчальні заклади, поліетнічність, виховний потенціал.

Україна – поліетнічна держава, на її території проживають представники 133 національностей, тому на особливу увагу заслуговує проблема виховання в дітей терпимого ставлення до представників інших націй. У зв'язку з цим значно активізується роль позашкільного навчального закладу, який має значні можливості для пізнання й освоєння традицій етновиховання, формування толерантності учнів, оскільки їхнім важливим завдан-

ням є організація виховної роботи з дітьми у вільний час. Основою діяльності позашкільних установ є творчі об'єднання дітей за інтересами, у результаті чого часто виникають різновікові поліетнічні спільноти, які мають новий виховний потенціал. Саме у такому співтоваристві в дитини формуються гуманістичні цінності й толерантна поведінка. Поліетнічне середовище позашкільного навчального закладу надає можливості дитині набу-