

глибокий аналіз альтернативних підходів до традиційної педагогічної освіти [4].

Поняття «pedagogical theory», «the theory of learning», «learning theory», «the theory of instruction» у професійній підготовці вчителів середньої школи можуть означати те саме або мати відмінності. На нашу думку, таку непорядкованість понять зумовлено відсутністю в США педагогічної науки, яка б могла стати своєрідним концептуальним «стрижнем» й об'єднати безліч досліджень у галузі освіти. А поки що американська система освіти робить спроби компенсувати відсутність науки педагогіки формуванням «професійної бази знань для вчителів» (Professional Knowledge Base for Teaching) [2].

Педагогічні дослідження (research about schools and teaching) активно розвиваються, накопичується вагомий обсяг інформації, своєрідний «інтелектуальний матеріал», який потрібно вивчити всім учителям для удосконалення власного викладання й покращення результатів досягнень учнів. З кожним роком професійна база знань для вчителів зростає, розвивається, стає складнішою. Поступово з'являється розуміння того, що вчителями не народжуються, а стають, і що викладання – це не уміння, а наука.

*Висновки.* Відмінною особливістю змісту професійної підготовки вчителів середньої школи в університетах США є взаємодія різних поглядів, концепцій, моделей. Традиційний дизайн програм професійної підготовки вчителів середньої школи в США не виокремлює педагогіки як наукової дисципліни. Відсутність об'єднувального концептуального «стрижня» змушує американську систему професійної

підготовки вчителів компенсувати нерозробленість педагогічної науки формуванням професійної бази знань для вчителів, що, на нашу думку, в майбутньому обов'язково змусить систему вищої педагогічної освіти до пошуку шляхів уніфікації програм професійної підготовки вчителів середньої школи.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Hartnett A., Naish M, Technicians or Social Bandits? Some Moral and Political Issues in the Education of Teachers. – London: Croom Helm, 1980. – 142 p.
2. Mau, S.C. The Professional Knowledge Base for Teaching: A Philosophical Justification for a Plurality of Ways of Knowing. – Concordia University, Montreal, Quebec, Canada, 1999. – 314 p.
3. Reynolds, M. Knowledge base for the beginning teacher. – New York: Pergamon, 1989. – 317 p.
4. Wilson, S., Floden, R., Ferrini-Mundy, J. Teacher Preparation Research: Current Knowledge, Gaps, and Recommendations [Електронний ресурс]. – Center for the Study of Teaching and Policy, 2001. – Режим доступу: edu/ctpmail/PDFs/TeacherPrep-WFFM-02-2001.pdf.
5. Zeichner, K. M. Alternative paradigms of teacher education //Journal of Teacher Education, 1983. – Vol. 39(3). – P. 3-9.
6. Zeichner, K. The new scholarship in teacher education // Educational Researcher, 1999. – № 28, 1999. – P. 4-15.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Шандрук Світлана Іванівна** – доктор пед. наук, доцент, Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* професійна педагогіка, компаративна педагогіка, американістика.

**УДК: 37.017.4**

## ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОГО ВИХОВАННЯ

**Вікторія БАРАБАШ (Кіровоград)**

**Актуальність.** В умовах сьогодення вкрай важливим для розвитку нашого суспільства є необхідність формування у вищій школі не просто компетентного спеціаліста певної галузі, а й громадянина, який цінує та готовий відстоювати ідеали свободи, демократичні цінності та права людини.

Головним завданням сучасності залишається розбудова й вдосконалення суверенної, демократичної держави й громадянського суспільства. У цьому контексті проблема громадянського виховання викликає науковий інтерес як із позицій сучасних

соціально-економічних трансформацій, так і з прогностичних намірів.

Громадянське виховання покликано формувати гармонійно розвинену особистість, спроможну органічно поєднувати свої права й інтереси з правами та інтересами середовища, нації, держави, орієнтуватися на найвищі загальнонародні права, духовні та культурно-естетичні цінності.

У Національній доктрині розвитку освіти України чітко сказано, що національне виховання є одним із головних пріоритетів, органічною складовою освіти. Його основна мета – виховання свідомого громадянина,

патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнародних взаємовідносин, формування у молоді потреби та умінь жити в громадянському суспільстві, духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури. Національне виховання спрямовується на залучення громадян до глибинних пластів національної культури і духовності, формування у дітей та молоді національних світоглядних позицій, ідей, поглядів і переконань на основі цінностей вітчизняної та світової культури [9].

*Метою* статті є спроба теоретично визначити спільне й відмінне у розумінні сутності понять «громадянське виховання» «національне виховання», «патріотичне виховання».

І. Бех, вивчаючи виховний процес крізь призму філософії освіти, зазначає, що становлення цивілізації зумовило новий тип виховання, детермінований соціальною та економічною нерівністю, розподілом праці, а відтак, різними педагогічними завданнями. Учений, аналізуючи східний і західний типи культур та їх вплив на виховання відзначив, що східний тип виховання ґрунтується на «приматі» суспільства над особистістю. Тоді як західний тип виховання спрямований на формування всебічно розвиненої вольової особистості, утвердження її неповторності й креативності, гармонію суспільних відносин. Що ж до традиції українського виховання, то вони склалися під впливом саме західної культури, поєднуючись із національними особливостями [1, с. 215].

О. Вишневський, досліджуючи зміст українського виховання, виокремив у ньому національний і громадянський аспекти. Учений зробив акцент на на тому, що національне виховання зорієнтоване на національні цінності (українська ідея, державна незалежність, патріотизм, любов до рідної культури та ін.), тоді як громадянське виховання має формувати у молоді систему вартостей громадянського суспільства (свобода, прагнення до соціальної гармонії, культура соціальних і політичних стосунків та ін.) [2, с. 230 – 231; 7, с. 89–96].

Проблему національного виховання першими у вітчизняній педагогіці порушили О. Духнович і К. Ушинський, І. Ставровський. Педагоги закликали виховувати покоління людей відданих своєму народові, палких патріотів, здатних вести свій народ на рівень цивілізованої нації.

Ґрунтовне дослідження концептуальних засад національного виховання здійснено у працях І. Беґа, М. Євтуха, П. Кононенка, В. Кузя, О. Любара, Ю. Руденка, М. Стельмаховича, О. Сухомлинської та інших.

Двозначність терміна «національне виховання» в сучасному педагогічному контексті О. Вишневський розглядає, з одного боку, як виховання, що впливає з основ державності й обумовлене процесами державотворення. Таке виховання (повертаючись до поглядів К. Ушинського) доцільно називати українським. З другого боку, це національно-етнічне виховання нашого народу, під яким розуміються виховні зусилля, спрямовані на відродження природовідповідного національного самоусвідомлення української дитини» [2, с. 255].

Видатний український вчений, педагог, психолог Г. Ващенко, окреслюючи завдання національного виховання української молоді, акцентував на важливих позиціях, які сьогодні визначаються як головні напрями громадянського виховання: виховання патріотизму й громадянської пошани, гідності, гордості й прагнення захищати власні права й права інших. Педагог закликав виховувати любов до свого народу і справедливе відношення до інших, зазначаючи, що жодна держава не може розв'язувати будь-яку важливу проблему, не враховуючи прагнень інших народів. Виховати в українській молоді міцну волю і суцільний характер, за Г. Ващенком, означає прищепити їм прагнення до високої мети. Такою метою є благо і щастя Батьківщини [3, с. 163–177].

Усе вищезазначене дозволяє стверджувати, що Г. Ващенко, не вживаючи поняття «громадянське виховання», органічно пов'язував його з національним.

На думку О. Вишневського, патріотичне виховання помилково ототожнюють з громадянським вихованням, що ніяк не пов'язано з типом суспільного устрою і орієнтується не на ідеали демократії, а на національну ідею через багатозначність терміна «громадянин». Насправді, до поняття «громадянського виховання», вважає учений, близько стоїть термін «цивільне виховання» [2, с. 225]. Учений акцентує на трьох різновидах патріотизму: етнічний патріотизм, що ґрунтується на почутті власної причетності до свого народу, культури, історії; територіальний патріотизм, підґрунтям якого є любов до того місця на землі, місцевості, ландшафту, клімату тощо, де людина народилася; державницький патріотизм має об'єднувальну силу: якщо остаточною метою нації є побудова власної держави – її державне самовизначення, то головною метою виховання є розвиток у наших дітях державницького світогляду і державницького почуття – того вищого патріотизму, який ґрунтується на державній ідеології й пов'язується з поняттям громадянськості [2, с. 269–271].

З точки зору Н. Волкової, громадянське виховання включає в себе патріотичне, оскільки розвиток патріотизму, національної свідомості, культури міжетнічних відносин є головними завданнями громадянського виховання [4, с. 47].

Особливості сучасного патріотичного виховання ґрунтовно опрацьовано К. Черною, дослідниця зазначає, що в тоталітарній державі патріотизм сприймається як самовіддана любов до Батьківщини. Головними ознаками цього почуття є вірнопідданість і жертвність. У демократичному суспільстві акцент робиться саме на громадянськості, а не на патріотизмові. І якщо наша держава стала на шлях розбудови демократії, хоча б на Конституційному рівні, то любов до України мусить мати громадянське спрямування. А саме, громадянин-патріот – це не той, хто лише любить свою Батьківщину, а той, хто уміє добитись від неї взаємності. Тобто спроможний відстоювати свої права і сприяти розбудові правової держави і громадянського суспільства [14, с. 606].

Таким чином, сучасне патріотичне виховання тісно пов'язане з поняттям громадянськості, а виховати справжнього громадянина-патріота можна тільки активно акумулювавши національні виховні традиції та сформувавши в молоді аксіологічну систему, на вершині якої будуть народ, Батьківщина, держава, нація.

Уперше в педагогіці громадянське виховання як спеціальний предмет вивчення з'явилося на початку ХХ століття у праці німецького педагога та філософа Георга Кершенштейнера «поняття громадянського виховання», який запропонував програму виховання громадянських якостей людей у процесі навчання та виробничої праці. [5]. Г. Кершенштейнер сформулював головну задачу громадянського виховання – привчати молодь слугувати спільноті, готувати свідомих громадян держави. Ідеал громадянина, як вважав німецький педагог, – це захисник від тиранії більшості.

Концепція громадянського виховання Георга Кершенштейнера максимально наближена до виховних засад, які українські діячі освіти вважали найдоцільнішими для відродження нації.

У вітчизняній педагогічній теорії і практиці проблемі громадянського виховання присвячено наукові дослідження І. Беха, М. Боришевського, П. Вербицької, О. Вишневського, Ю. Завалевського, П. Ігнатенка, Н. Косаревої, О. Киричука, Л. Крицької, І. Кучинської, В. Поплужного, М. Рагозіна, М. Стельмаховича, О. Сухомлинської, К. Черної, Т. Яблонської та ін.

Автори Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку

української державності розглядають громадянське виховання як процес формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, що надає людині можливість відчувати себе морально, соціально, політично, юридично дієздатною та захищеною [6, с. 2].

Глибоко переконливим залишається твердження видатного педагога В. Сухомлинського про те, що громадянське виховання – це складна, цілеспрямована діяльність, яка забезпечує становлення та розвиток свідомості, почуття власної гідності, мужності й патріотизму. Виховати громадянина, – означає виховати справжню людину. Ідеальний громадянин, за В. Сухомлинським, той, хто ставить на перше місце почуття обов'язку й відповідальності, дорожить святинями свого народу як особистими цінностями, прагне до соціальної гармонії [12]. Педагог акцентував на інтегративній сутності громадянського виховання, складовими якого є патріотичне, моральне, естетичне, трудове, економічне, екологічне та інші види виховання. При цьому громадянське виховання формує громадянську свідомість, яка реалізується у вияві громадянських почуттів й активній громадянській діяльності: «Я завжди прагнув до органічної єдності громадянських думок, почуттів і діяльності, щоб почуття, переживання знаходили свій вияв у благородних вчинках, у праці для людей, для суспільства, для Вітчизни» [12, с. 302].

Доцільним, з нашого погляду, є дослідження свободи як ключової громадянської цінності. Домінантну роль свободи у процесі становлення і людини, і суспільства визначали відомі педагоги минулого і сучасності: І. Бех, Г. Ващенко, О. Вишневський, С. Русова, К. Ушинський та інші. Так, І. Бех зазначає, що у психологічному аспекті свобода є своєрідною рушійною силою активності суб'єкта, оскільки передбачає здатність людини приймати розумне рішення, робити доцільний вибір. Учений зауважує, що у випадку, коли свобода волі виходить із власного «Я», маємо вияв індетермінізму. Проте, якщо у свободі особистості переважають соціально значущі пріоритети, визначаємо її як свідому вільну дію. Свобода людини нерозривно пов'язана з почуттям гідності особистості – ураження гідності надзвичайно болісне для неї [1, с. 28–29].

К. Ушинський, досліджуючи філософські засади виховання, акцентував на доміантній ролі свободи як провідного чинника становлення людини і суспільства. Педагог висловив дві концептуальні ідеї про сутність свободи. Перша ґрунтується на твердженні про вроджене почуття свободи. Вона – сама сутність нашого

духу і впливає з природної потреби забезпечувати людську життєдіяльність. Людині властива вроджена схильність самій визначати напрям свого життя, творити його. Керуючись поглядами Е. Канта про існування свободи як природної пристрасті, К. Ушинський зазначав, що дане почуття завдяки вихованню і відповідному способу життя можна розвивати та удосконалювати. Видатний педагог стверджував, що чим менша свобода у людини або у народу, тим більше схильна вона до фальшивої, уявної діяльності. Отже, побудувати справжнє громадянське суспільство, можна лише відмовившись від рабства і пізнавши та прийнявши свободу особистості, яка є не тільки її (особистості) природженим і первинним правом, але й суспільним обов'язком [13, с. 285–286].

Друга теза К. Ушинського про зв'язок свободи і діяльності: свобода має сенс, лише у поєднанні з діяльністю. Прагнення свободи завжди пов'язане з прагненням до свідомої вільної діяльності, має своє призначення, і свою допоміжну функцію, «свою справу». Навіть межі свободи визначаються потребами діяльності. За К. Ушинським, якщо свободи більше, ніж людині потрібно, то це вже на шкоду їй самій [13, с. 286].

Слушним є твердження А. Растрігіної про те, що особливий статус свободи в українській ментальності, сутнісними характеристиками якого є: самостійне цілепокладання особистості, особистісна рефлексія, свідомий вибір і довільність поведінки, здатність до внутрішньої самодетермінації і регульованої поведінки, а також побудові адекватних взаємовідносин в довіллі вимагає належної уваги і переоцінки ментальних характеристик українця в контексті сучасних освітніх тенденцій, що і обумовлює її розгляд в площині педагогіки свободи. Свобода розуміється українцем як максимальна самореалізація на основі продуктивної діяльності і відповідальність за її результати. Прагнення до свободи втілює в собі рівність, значущість і цінність кожної особи, ґрунтується на самоповазі і повазі до будь-якої людини, й воно невідемне від української нації [10, с. 282].

Г. Ващенко, засуджуючи та гостро критикуючи капіталізм, фашизм і комунізм як антигуманні державні устрої, зазначав, що майбутній суспільний лад повинний бути абсолютно іншим. За умов нового суспільного ладу має бути забезпечена справжня, а не номінальна свобода людини; в ньому не мусить мати місця експлуатація і поневолення в будь-якій формі, чи то в формі економічного примусу, чи то у формі терору. В основу між людьми у такому суспільстві повинні бути покладені не конкуренція і нещадна боротьба, а пошана людської гідності й висока християнська мораль.

Таке суспільство Г. Ващенко називає неodemократією, а його основою вважає ідею свободи [3, 293].

Суголосно наведеним думкам, французький учений-педагог М. Крозьє, свого часу зазначав, що громадянське виховання особистості орієнтовано на розвиток здатності користуватися свободою і саме ця здатність має стояти в центрі сучасної освіти, оскільки розвиток свободи – універсальна тенденція еволюції сучасних суспільств [7, с. 141].

Узагальнивши науково-педагогічні дослідження змісту громадянського виховання ми розглядаємо його як цілісний педагогічний процес, що ґрунтується на пріоритеті свободи як фундаментальної громадянської цінності й спрямований на формування громадянськості особистості.

Мета сучасного українського виховання – об'єднавши в собі національні й громадянські цінності, консолідувати суспільство й не допустити «цивілізаційного розлому» України.

#### БІБЛІОГРАФІЯ:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: [підручник] / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: Навч. посіб. – 3-тє вид., доопрац. і доп. – К. : Знання, 2008. – 566 с.
3. Ващенко Григорій. Виховний ідеал. – Полтава: Ред газ. «Полтавський вісник», 1994. – 191 с.
4. Волкова Н. П. Педагогіка / Н. П. Волкова. – К. : ВЦ «Академія». – 2002. – 575 с.
5. Кершенштейнер Г. Основные вопросы школьной организации [Текст] / Георг Кершенштейнер. Пер. с нем. Е. Герье, вступ. ст. Н. Кеннеді В. Сперанского. – Пер. с 2-го нем. Изд. – М. : Тип. Т-ва И.Д. Ситина, 1911.–259 с.
6. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Шлях освіти. – 2000. – №3. – С. 7–21.
7. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти України. Педагогічні концепції / А. Погрібний, А. Алексюк, О. Вишневський, В. Майборода, П. Кононенко та ін. – К. : Школяр, 1997. – 150 с.
8. Крозьє М. Народное образование: Бессилие системы / М. Крозьє. // Высшее образование в России. – М., 1998, №2, с. 141.
9. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – 23 квітня. – № 33.
10. Растрігіна А. М. Виховання свободою в українській ментальності / А. М. Растрігіна // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. / Інститут проблем виховання АПН України. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. – Вип. 16, кн. 1. – С. 280 – 286.
11. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра [Текст] / В. О. Сухомлинський // Вибрані тв: у 5 т. – К. : Рад. шк., 1976. – Т. 1. – С. 305–396.
12. Сухомлинський В. О. Народження громадянина // Вибрані тв: у 5 т. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 3. – С. 283–582.

13. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: У 2 т. – К., 1983. –Т. 2. – 378 с.

14. Чорна К. І. Основні проблеми та напрями виховання молодого громадянина незалежної України // Нові технології виховання: Збірник наукових статей. – К., 1995. – С. 28–32.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**Барабаш Вікторія Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри суспільних наук та документознавства Кіровоградського національного технічного університету.

*Коло наукових інтересів:* громадянське виховання студентської молоді.

**УДК 37(73)+811(07)**

**СОЦІАЛЬНО-ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ДЕРЖАВНОЇ  
МОВНОЇ ПОЛІТИКИ В США**

**Ірина БІЛЕЦЬКА (Умань)**

**Постановка проблеми.** Мовна освіта будь-якої країни характеризує пріоритетні позиції мовної політики, яка безпосередньо пов'язана з мовною ситуацією. Відомо, що за критерієм кількості існуючих мов мовну ситуацію у США взагалі вважають екзогосною, тому що вона включає сукупність різних мов.

Історично склалося так, що США є полікультурною державою: більше 50-ти мільйонів населення є представниками національних меншин (мексиканці, індіанці, ескімоси та інші). Інший прошарок населення представлений перехідними етнічними групами, до яких можна віднести представників скандинавських країн, поляків, українців, італійців та ін.

На особливості державної мовної політики Сполучених Штатів Америки, яка є досить багатогранною та складною, перш за все вплинули ті імміграційні процеси, які постійно відбувалися у цій країні, виступаючи головним механізмом етнічного формування американської нації, і змінювали її мовний фонд. Так, нова хвиля імміграції до США, яка розпочалася з 70-х років ХХ століття, стала можливою завдяки прийняттю у 1965 році Закону про імміграцію (Immigration Act of 1965). До 1965 року процес імміграції координувався пунктом про етнічну норму Закону про імміграцію 1924 року. Відповідно до цього закону, який був прийнятий у період надзвичайного розквіту расизму, річна норма тих, кому дозволялося іммігрувати у США, визначалася відсотком, який національна група становила у загальній чисельності американського населення в 1920 році. Прийняте у 1924 році законодавство про імміграцію мало на меті відкрито обмежити імміграцію небілого населення.

Внаслідок прийняття Закону про імміграцію (1924 р.), депресії 30-х років і другої Світової війни, імміграція в США зменшилася у період з кінця 20-х до початку 50-х років ХХ століття. Її новий сплеск розпочався знову в 50-х роках і

знав значних змін після прийняття Закону про імміграцію у 1965 році. До 1965 року співвідношення іммігрантів з Європи залишилося приблизно сталим у порівнянні з іммігрантами з Азії і решти Америки. Але після 1965 року воно змінилося: кількість перших зменшилася, а других – надзвичайно зросла.

З 60-х до 90-х років найбільша кількість іммігрантів щороку прибувала з Мексики. В останні роки більше людей прибувало з Азіатських країн, хоча Мексика продовжує забезпечувати іммігрантами більше, як будь-яка інша окрема країна. Країни, за кількістю переселеного населення у 1969 році до США, можна розташувати у такому порядку: Мексика, Італія, Філіппіни, Канада і Греція. До 1973 року Канада і Греція випали з цього списку, який згодом містив Мексику, Філіппіни, Кубу, Корею та Італію. Через два роки Італію замінив Китайський Тайвань. У кінці 70-х років кількість іммігрантів з Азії стійко зростала. У 1980 році найбільше іммігрантів прибуло з Мексики, В'єтнаму, Філіппін, Кореї і Китайського Тайваню.

Протягом 80-х років кількість азіатського населення в Сполучених Штатах Америки зросла на 70 % – з 3,8 мільйонів в 1980 році до 6,5 мільйонів в 1988 році. Одна третя цього населення зосереджена в Каліфорнії. Азіатські іммігранти є представниками багатьох національностей і мовних груп. Як мінімум 80 % азіатських іммігрантів у 80-х роках прибуло з Китаю, Тайваню, Гонконгу, В'єтнаму, Камбоджі, Лаосу, Філіппін, Японії, Південної Кореї і Мікронезії. Більшість із них має вищу професійну та освітню підготовку, якщо порівняти з тими, які іммігрували раніше [2].

**Аналіз попередніх досліджень.** Значний внесок у дослідження загальних тенденцій мовної підготовки у Сполучених Штатах Америки зробили О. Гаганова, О. Джурина, Г. Дмитрієв, З. Малькова, проаналізовано ряд концепцій мовної освіти, розроблених