

УДК 372.881.1

ТИМОЩУК ІРИНА ВОЛОДИМИРІВНА –

кандидат педагогічних наук  
доцент кафедри іноземної мови та перекладу  
Київського національного університету культури і мистецтв  
e-mail: pednauk@gmail.com

### МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Формування ціннісних орієнтацій найбільш інтенсивно відбувається у різні вікові періоди, особливо у перехідний період між шкільним та університетським життям. У цей перехідний період виникають нові потреби та інтереси, зникають або послаблюються ті, що були притаманні попередньому віку. На етапі зіткнення двох вікових періодів ціннісні орієнтації особистості вступають у протиріччя із системою мотивів та потреб, що склалися раніше [2, с. 141–142].

Саме у цей період студенти навчаються на 1–2 курсах університету та вивчають нормативну дисципліну «Іноземна мова».

Про те, що саме в цей період інтенсивно формуються ціннісні орієнтації, свідчить, на думку багатьох дослідників, наявність головної умови їхнього формування – досить високий рівень рефлексії, усвідомленого життєвого досвіду і довольної поведінки. Майже не викликає сумніву, що сприйняття молоддю нових ідей та цінностей стало силою, що привела до змін ціннісної структури суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У класичній педагогіці ідеї гуманістичного виховання активно розроблялись такими відомими науковцями як П. Блонський, Г. Ващенко, П. Каптерєв, М. Монтессорі, Ж. Руссо, В. Сухомлинський, Л. Толстой, К. Ушинський.

Значна увага вихованню у молоді гуманістичних цінностей у сучасних умовах приділяється в роботах В. Білоусової, А. Бойко, О. Бовть, І. Жерносека, І. Зязюна, В. Оржеховської, Р. Скульського, В. Струманського, В. Тюріної, К. Черної.

Проблема виховання у молоді ціннісних орієнтацій знайшла своє відображення і у працях О. Гданської, Н. Гапон, Є. Григор'євої, М. Дячкової, В. Кузнецової, Л. Куренди, О. Научитель, Н. Слободяник, О. Ціховської, І. Шевчук та ін.

Для нашого дослідження особливо цінними є ідеї сучасних представників гуманістичної парадигми виховання (О. Вишневський, О. Газман, О. Киричук, А. Мудрик, В. Петровський, М. Сметанський, О. Сухомлинська, М. Стельмахович та ін.), які не лише проголошують ідею виховання у підростаючого покоління гуманістичних цінностей, але й пропонують зміст, форми і методи досягнення цієї мети.

Проте, незважаючи на особливу значущість цієї проблеми, в силу різних як об'єктивних, так і суб'єктивних обставин, вона ще не знайшла достатнього висвітлення у вітчизняних педагогічних дослідженнях. Крім того, не було жодного дослідження, присвяченого формуванню гуманістичних цінностей у студентів вищих навчальних закладів на заняттях з іноземної мови.

**Метою статті** є розгляд складових механізму формування гуманістичних цінностей у студентів під час вивчення іноземної мови.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На всіх рівнях розвитку особистісних орієнтацій функціонують такі ціннісні механізми, як: пошук – оцінка – вибір – проекція. Психологічна основа і розуміння педагогічної сутності такого поняття як «механізм» дозволяє управляти розвитком особистісних якостей у спеціально організованих ситуаціях життєдіяльності. Тобто є можливість цілеспрямованої організації пошуку, оцінки, вибору і проекції формування гуманістичних цінностей в умовах педагогічно доцільної організації процесу вивчення іноземної мови.

Механізми, як і закономірності, існують об'єктивно. Вони завжди діють незалежно від того усвідомлює їх особистість чи ні. Вивчення механізмів будь-яких явищ, як стверджує Є. Бойко, пов'язане з науковим обґрунтуванням цих явищ. Розкрити механізми чого-небудь – це означає проникнути у його внутрішню будову, виявити взаємозв'язок і взаємодію частин або елементів цілого і через

нього зрозуміти і пояснити суть предмета (процесу), його необхідний закономірний хід і його неминуче виникнення за тих чи інших умов [3, с. 13].

З невідомих причин у педагогічних дослідженнях вплив психологічних механізмів на формування тих чи інших якостей особистості чомусь не береться до уваги. З огляду на це вважаємо за необхідне детальніше зупинитись на характеристиці тих психологічних механізмів, дія яких суттєво позначається на формуванні у студентів гуманістичних цінностей.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми дає підстави виділити такі механізми формування гуманістичних цінностей особистості: ідентифікація, емоційне обумовлювання, наслідування, мотиваційне опосередкування, конформність, вживання у соціальну роль, підтримання внутрішньої узгодженості поглядів [4, с. 289]. Розглянемо детальніше кожний із них.

Ідентифікація – емоційно обумовлений процес отождення себе з іншою людиною, внаслідок чого засвоюються моральні норми, цінності, установки і способи поведінки цієї людини. З. Фрейд вважав, що ідентифікація – це «уподібнення Я іншому Я, внаслідок чого перше Я у певних відношеннях поводить себе як друге, наслідує його, приймає його до певної міри в себе [9, с. 83]. Внаслідок ідентифікації відбувається прийняття індивідом цінностей та переконань оточуючих людей, включення їх у власний внутрішній світ. Ідентифікація передбачає наявність сильного емоційного зв'язку між індивідом і людиною, роль якої він на себе приміряє, з якою він себе отожднює. На думку З.Фрейда, саме завдяки ідентифікації формується така гуманістична якість як совість.

Ідентифікація відбувається мимовільно, незалежно від цілеспрямованих зусиль вихователя, а також без усвідомлених намагань з боку вихованців. Їй сприяють дві умови: більш-менш тривала взаємодія з вихованцями і формування в них позитивного емоційного ставлення, довіри до вихователя. Це висуває виняткові вимоги до особистості і поведінки педагога: його переконання, ціннісні орієнтації, манери повинні відповідати виховним цілям, оскільки незалежно від того, хоче він цього чи ні, вихованці будуть засвоювати їх.

Емоційне обумовлювання полягає у формуванні позитивного ставлення до об'єктів та способів поведінки, які супроводжуються позитивними емоціями, і негативного до тих, які супроводжуються негативними емоціями. Якщо та чи інша поведінка з певних причин регулярно викликає позитивні емоції, вона стає

бажаною для індивіда, внаслідок чого формується відповідний мотив. Цей механізм лежить в основі методів покарання і заохочення. Особистість засвоює норми і способи поведінки внаслідок позитивного або негативного підкріплення її дій соціальним оточенням.

К. Роджерс розробив модель розвитку «Я»-концепції, яку можна описати такими параметрами та етапами.

1. Оцінка індивідуума іншими людьми впливає на розвиток позитивного чи негативного ставлення до себе.

2. Недиференційоване сприйняття себе маленькою дитиною розвивається в процесі актуалізації і впливає на те, що дитина починає себе відокремлювати від інших, від світу.

3. Кожне нове переживання дитина оцінює з позиції, сприяє воно чи ні її актуалізації.

4. Структура «Я» формується в процесі спілкування з іншими, так у дитини розвиваються її когнітивні, перцептивні здібності.

5. Зміст «Я»-концепції залежить від процесу соціалізації.

6. Важливою є потреба позитивної уваги до себе з боку інших.

7. Позитивне самооцінювання, схвалення чи несхвалення самого себе сприяє процесу актуалізації.

На думку К. Роджерса, особистість відмовиться зробити щось погане (погане слово, погана дія), заради задоволення потреби позитивної уваги. Поведінка визначається можливістю отримати чи не отримати позитивну увагу з боку інших. У процесі соціалізації людина вчиться, які речі можливі, а які негативно оцінюються іншими. Велика увага до оцінювання іншими негативно впливає на людину, яка намагається відповідати стандартам інших, втрачає власне «Я» [10, с. 158].

Тому такі гуманістичні цінності як повага до іншої людини, відповідальність, турбота за неї можуть виховуватись в особистості при позитивному підкріпленні оточуючими чи педагогами, але можуть і гальмуватись педагогічно невиправданими покараннями.

Наслідування, імітація – засвоєння індивідом способів поведінки на підставі спостереження за оточуючими. Це цілеспрямоване відтворення манер, вчинків і звичок інших людей. На відміну від ідентифікації наслідування передбачає наявність у індивіда свідомого прагнення, наміру засвоїти способи поведінки, манери, звички. Крім того, воно полягає в імітації здебільшого зовнішніх, доступних спостереженню способів поведінки, а не переконань і ціннісних орієнтацій.

Мотиваційне опосередкування – формування нових мотивів шляхом зв'язування у свідомості індивіда явищ, до яких виробляється емоційне ставлення, з іншими явищами, які вже мають для нього цінність. Механізм мотиваційного опосередкування лежить в основі вербальних (словесних) виховних впливів (метод переконування), які апелюють до свідомості вихованця, його здатності розуміти об'єктивні причинно-наслідкові взаємозв'язки між власними діями та їхніми наслідками. Будь-який вербальний виховний вплив явно чи неявно містить у собі три компоненти: вказівний (як слід поводитися, яких норм дотримуватися, що вважати цінним тощо), ціннісний (чому, задля чого) і логічний (пояснення, демонстрація причинно-наслідкових зв'язків між вказівним і ціннісним компонентом: «якщо..., то...»).

Конформність – зміна індивідом власної поведінки або поглядів внаслідок реального чи уявного тиску групи. Таким чином особистість пристосовує свою позицію до позиції більшості, яка спочатку нею не приймалась. Розрізняють зовнішню і внутрішню конформність.

Зовнішня (публічна) конформність – демонстративна поступливість індивіда тиску групи з метою заслужити схвалення або уникнути покарання.

Внутрішня (особистісна) конформність – дійсна зміна установок внаслідок прийняття позиції оточуючих як більш обґрунтованої і доцільної, ніж власна.

Конформність залежить від ряду факторів:

1) характеристик індивіда (стать, вік, інтелект, тривожність);

2) характеристик групи, яка здійснює вплив (розмір, ступінь однотайності, послідовність у відстоюванні норм);

3) особливостей взаємозв'язку індивіда з групою (статус в групі, ступінь відданості їй).

Конформність забезпечує уніфікацію поведінки і установок людей, дотримання загальноприйнятих норм.

Вживання в соціальну роль – засвоєння особистістю норм і способів поведінки, дотримання яких вимагає прийнята нею соціальна роль.

Цей механізм описується в соціальній психології за допомогою понять «соціальний статус (позиція)» і «соціальна роль». Соціальний статус – це місце індивіда в системі соціальних стосунків, яке визначає його права і обов'язки. Зайнявши певну позицію, людина повинна виконувати й певну соціальну роль, тобто діяти так, як від неї очікують оточуючі. Роль – набір норм, які визначають, як поводитися людині, що займає

дане соціальне положення. У міру вікового розвитку кількість ролей зростає. Кожна нова роль вимагає від особистості пристосування до соціальних установок, очікувань і цінностей найближчих соціальних груп. Таким чином, зміна соціальних ролей зумовлює зміни в поглядах і цінностях особистості. Це пояснюється тим, що, по-перше, кожна роль має певний престиж, привабливість, розширює можливості для самоствердження. Тому люди самі прагнуть посісти вищий соціальний статус і виконувати відповідну роль.

Механізм підтримання внутрішньої узгодженості поглядів. Люди завжди намагаються зберегти певну гармонію в системі своїх переконань. Коли особистість усвідомлює їхню суперечливість або невідповідність між поглядами і поведінкою, виникає когнітивний дисонанс – неприємне напруження, дискомфорт, від якого вона намагається позбавитися. Таке трапляється, наприклад, коли особистість усвідомлює, що діяла без достатніх на те підстав всупереч своїм переконанням.

Ми схильні вважати, що наша поведінка впливає з наших установок і переконань. Однак соціальні психологи експериментально довели, що можлива зворотна залежність: наші установки, погляди можуть бути наслідком нашої поведінки. Люди, як правило, відстоюють те, у що вірять, однак вони також вірять у те, що відстоюють. Механізм підтримання внутрішньої узгодженості поглядів пояснює, яким чином поведінка індивіда може змінювати його установки. Когнітивний дисонанс виникає, коли вчинки індивіда розходяться з його Я-концепцією (самосвідомістю). Якщо особистість вдалася до поведінки, яка суперечить її поглядам, без відчутного зовнішнього тиску, то єдиною можливістю зняти дисонанс залишається зміна власних переконань, уявлень про себе, приведення їх у відповідність до фактичної поведінки. Для того, щоб змінити ту або іншу неадекватну установку індивіда, слід спонукати його до дій, які суперечать їй, використовуючи для цього найменші достатні стимули [4, с. 138–141].

У дослідженні ми притримуємось тих поглядів, що вплив виділених нами психологічних механізмів на формування ціннісних орієнтацій у значній мірі залежить від тих педагогічних умов, які виникають в освітньому середовищі. Зокрема, від тієї освітньої ситуації, у якій перебуває особистість. Своєрідність сучасної освітньої ситуації полягає у пошуку ціннісних орієнтирів в умовах кардинальної переоцінки цінностей, народженні нових пріоритетів. Тому основне завдання навчального закладу полягає в тому, щоб широкий спектр

гуманістичних цінностей, які активно пропагуються суспільством, зробити предметом усвідомлення, переживання студентами як особливих потреб, щоб означені цінності стали суб'єктивно значущими, стійкими життєвими орієнтирами, ціннісними орієнтаціями.

Особлива роль у розв'язанні цієї проблеми належить організації освітнього середовища як найважливішого чинника забезпечення формування у студентів гуманістичних цінностей. Освітнє середовище являє собою «сукупність матеріальних, духовних і емоційно-психологічних умов, у яких відбувається навчально-виховний процес, а також чинників, що як сприяють, так і перешкоджають досягненню його ефективності» [5, с. 95–96]. Воно не є статичним, раз і на завжди сформованим. Це явище динамічне. Його еволюція є неодмінною умовою розвитку безпосередніх учасників педагогічного процесу. Тому удосконалення освітнього середовища як засобу формування гуманістичних цінностей студентів розглядається нами як один із найважливіших шляхів успішного розв'язання проблеми. Цей шлях передбачає радикальне оновлення основ педагогічного процесу у вищій школі, гуманітаризацію змісту навчання, прилучення студентів до культури, до живого втілення людських цінностей, встановлення гуманістичного стилю спілкування між його учасниками.

Враховуючи вплив освітнього середовища, ми притримуємось тієї позиції, що формування гуманістичних цінностей студентів не є результатом дії лише зовнішніх умов або якоїсь особливої сили, незалежної від взаємодії з зовнішнім середовищем. Це доводить висунутий С. Рубінштейном принцип, згідно з яким зовнішні впливи знаходять своє вираження через внутрішній стан людини [6, с. 36]. Оточуюче середовище при цьому виступає лише як умова її розвитку. Якщо суб'єктивними умовами нехтувати, то суспільно значуще не стає особистісно значущим, а соціальні норми і гуманістичні цінності виступають лише як зовнішні регулятори поведінки особистості. Як справедливо зазначає Г. Тульчинський, можна багато і гарно говорити про благородні суспільні цілі, гуманістичні цінності, але до тих пір, поки вони не стануть внутрішніми, усвідомленими і прийнятими особистістю в якості її власних, ніякі виховні впливи не зроблять їх цілями і життєвими орієнтаціями [7, с. 102].

Ідеали і великі приклади героїзму, на яких виховують молодь за принципом «як треба», виникли і втілились у повсякденне життя завдяки не зовнішньому «треба», а

внутрішньому «не можу інакше». «Треба» орієнтує на несамостійність, безініціативність: «треба, от я і роблю». «Не можу інакше» орієнтує саме на самостійність, ініціативу і відповідальність. Принцип «не можу інакше» ставить людину у своєрідну безвихідну ситуацію, коли вона по суті «приречена» на певні вчинки. Розв'язання проблеми морального вибору і свободи вчинків складається немовби із зняття її: альтернативи немає, тому що «не можу інакше». Проте саме така «безвихідність» є вираженням свободи вибору та свободи волі як усвідомленої необхідності, ціннісної орієнтації. Але така усвідомлена необхідність є не зовнішньою, чужою для суб'єкта необхідністю, хоча б і пізнаною ним, а усвідомлена, внутрішня, пережита, «суб'єктивно-об'єктивна» [7, с. 140].

Подібних поглядів притримується і американський соціолог У. Томас, звертаючи особливу увагу на те, що ситуація не прямо впливає на поведінку людини, а лише в тій мірі, наскільки вона має суб'єктивне значення для даного індивіда. На його думку, будь-якій діяльності передують стадія розгляду, обдумування, яку можна назвати визначенням ситуації [1, с. 201].

Сьогодні в психологічній науці стало фактично загально визнаним положення про те, що поведінку особистості, її ціннісні орієнтації визначає не ситуація, яка може бути описана об'єктивно або за погодженістю думок декількох спостерігачів, а ситуація, що глибоко проникає у сферу переживань особистості, є значущою для неї. Значення сприймання індивідом ситуації визначається перш за все тим, що людина – істота активна, яка творить свій світ і своє оточення. Як вважають інтеракціоністи, людина прагне до одних ситуацій і уникає інших. На неї впливають ситуації, в які вона попадає, але й вона впливає на те, що відбувається і постійно вносить зміни в ситуації та оточуючі умови як для себе, так і для інших. У цьому процесі вирішальне значення має те, яким чином особистість здійснює вибір ситуацій, стимулів і подій, сприймає, контролює і оцінює їх у когнітивних процесах. Таким чином, людина не просто реагує на ту чи іншу ситуацію, а визначає її, одночасно «визначаючи» і себе у цій ситуації. Особистість фактично сама створює, конструє той соціальний світ, у якому вона живе. Її поведінка здебільшого не є реакцією на стимули середовища, а складає ряд пристосувань до того, як інтерпретується те, що відбувається навколо. Щоб визначити свою поведінку у новій ситуації, людина спочатку встановлює, у чому полягають її власні інтереси, наскільки задана ситуація задовольняє їх, а вже потім робить все те, що може, щоб оволодіти обставинами [1, с. 204].

Дослідження психологів переконливо показують, що навіть спеціально спрямовані на особистість виховні та інші впливи можуть бути ефективними лише у тому випадку, якщо вони опосередковуються самою особистістю. Якщо ж інтереси та потреби особистості враховуються недостатньо, то вона діє на примітивному рівні – щоб уникнути санкцій. При цьому виникають небажані психологічні ефекти. Як зазначає американський психолог К. Беннет, ми відчуваємо себе вільними тоді, коли наша поведінка контролюється позитивними емоціями, оскільки це дає нам відчуття контролю над ситуацією. Ми не можемо у такій же мірі відчувати свободу, коли наша поведінка контролюється вчинками [8, с. 18].

Оскільки ніяка діяльність, навіть і та, яка переслідує гуманістичні цілі, не може досить довго тривати на основі примусу або самопримусу, спробуємо вирішити питання: що стимулює особистість до благородних дій і вчинків, до культивування у собі гуманістичних цінностей.

**Висновки і перспективи подальших розвідок напрямку.** Одним із шляхів вирішення проблеми є гуманізація педагогічного процесу, його орієнтація на інтереси та потреби особистості. Гуманізація навчально-виховного процесу являє собою складне явище. Тут є важливим прогноз, педагогічна діагностика труднощів та нейтралізація деструктивних факторів, гальмування небажаних реакцій, знання мотиваційних, концептуальних конфліктів, цілей того, хто навчає, і того, хто навчається, зняття фрустрацій, відчуження, відходу суб'єкта навчання від навчального процесу. Велику роль в гуманізації навчально-виховного процесу відіграють перцептивні здібності педагога до адекватного відображення психічних станів та складу суб'єктів навчання, до моделювання їх майбутньої професійної діяльності, вибору засобів спілкування, вміння аналізувати мотиви, розуміти наміри, встановлювати причинні зв'язки поведінки, давати обґрунтований прогноз успішної взаємодії, перебудовувати педагогічну стратегію і тактику, обирати найбільш доцільний спосіб педагогічного впливу.

Домінуючими у процесі гуманістичного виховання повинні бути нові підходи до поняття особистісних інтересів студентів, створення умов для вираження їхніх здібностей, самоутвердження і самореалізації.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Атестація та самоатестація загальноосвітніх шкіл / Сметанський М. І.,

Галузяк В. М., Слободянюк М. І., Шахов В. І. – Вінниця: Віноблдрукарня, 2002. – 317 с.

2. Бовть О. Б. Цінності агресивних підлітків / О. Б. Бовть // Цінності освіти і виховання: наук.-метод. зб. / За заг. ред. О. В. Сухомлинської. – К., 1997. – С. 141–142.

3. Бойко Е. И. Механизмы умственной деятельности / Е. И. Бойко. – М.: Педагогика, 1976. – 248 с.

4. Педагогіка: навч. посіб. / Галузяк В. М., Сметанський М. І., Шахов В. І. – 2-е вид. – Вінниця: Книга-Вега, 2003. – 416 с.

5. Романовський О. Г. Освітнє середовище як важлива передумова формування гуманітарно-технічної еліти / О. Г. Романовський // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 3. – С. 93–97.

6. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во АПН СССР, 1976. – 316 с.

7. Тульчинский Г. Л. Разум, воля, успех: О философии поступка / Г. Л. Тульчинский. – Л.: Изд-во Ленинград. унта, 1990. – 216 с.

8. Bennett C. Skinnerian view of human freedom / Carson M.A. Bennett // Humanist. – 1990. – V. 50. – № 4. – P. 18–20.

9. Freud S. Neue Folge der Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse / Sigmund Freud. – 1933. – Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verl, 1991. – 205 s.

10. Rogers C. R. Freedom to learn / Carl R. Rogers. – Columbus, OH: Merrill, 1969. – 358 p.

#### BIBLIOGRAFIYA

1. Atestatsiia ta samoatestsiia zahalnoosvitnikh shkil / Smetanskyi M. I., Haluziak V. M., Slobodianiuk M. I., Shakhov V. I. – Vinnytsia: Vinobldrukarnia, 2002. – 317 s.

2. Bovt O. B. Tsinnosti ahresyvnnykh pidlitkiv / O. B. Bovt // Tsinnosti osvity i vykhovannia: nauk. – metod.zb. / Za zah. red. O. V. Sukhomlynskoï. – K., 1997. – S. 141–142.

3. Boiko E. Y. Mekhanizmy umstvennoj deeatelnosti / E. Y. Boiko – M.: Pedagogika, 1976. – 248 s.

4. Pedahohika: navch. posib. / Haluziak V. M., Smetanskyi M. I., Shakhov V. I. – 2-e vyd. – Vinnytsia: Kniha-Veha, 2003. – 416 s.

5. Romanovskiy O. H. Osvitnie seredovyshe eak vazhlyva peredumova formuvania humanitarnotekhnichnoi eliti / O. H. Romanovskiy // Pedahohika i psykholohiia. – 2002. – № 3. – S. 93–97.

6. Rubynshtein S. L. Problemy obshchei psykholohii / S. L. Rubynshtein. – M.: Izd-vo APN SSSR, 1976. – 316 s.

7. Tulchynskii H. L. Razum, volia, uspek: O filosofii postupka / H. L. Tulchynskii. – L.: Izd-vo Leningrads. unta, 1990. – 216 s.

8. Bennett C. Skinnerian view of human freedom / Carson M.A. Bennett // Humanist. – 1990. – V. 50. – № 4. – P. 18–20.

9. Freud S. Neue Folge der Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse / Sigmund Freud. –

1933. – Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verl, 1991. – 205 s.

10. Rogers C. R. Freedom to learn / Carl R. Rogers. – Columbus, OH: Merrill, 1969. – 358 p

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ТИМОЩУК Ірина Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземної мови та перекладу Київського національного університету культури і мистецтв.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутнього вчителя.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**TYMOSHCHUK Iryna Volodymyrivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Language and Translation, Kyiv National University of Culture and Arts.

**Circle of scientific interests:** professional training of a future teacher.

УДК 37(09)(477)

**ЦАРИК ОЛЬГА МИХАЙЛІВНА** –

кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри німецької мови  
Тернопільського національного економічного університету  
e-mail: tsarykolga@gmail.com

**ОСНОВНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У СХІДНІЙ УКРАЇНІ ПОЧАТКУ ХХ СТ.**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства існують вимоги щодо формування високоосвіченої та вихованої особистості. З метою з'ясування низки проблем сучасної школи звернемося до вивчення історії розвитку освіти та дослідження основних історичних закономірностей формування культури писемного мовлення учнів Східної України початку ХХ століття.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Методологічною основою дослідження стали праці учених-методистів, використано теоретичний аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури, програм і підручників. Аспекти культури мовлення досліджували учені Н. Бабич, І. Білодід, О. Біляєв, Л. Вігоський, В. Виноградов, П. Гальперін, В. Головін, С. Єрмоленко, М. Жовтобрюх, І. Зимня, А. Коваль, Л. Мацько, В. Мельничайко, О. Семенов, І. Синиця, Л. Струганець, В. Русанівський, М. Пентиліук. Проте формування культури писемного мовлення учнів загальноосвітніх закладів на території Східної України початку ХХ ст. ще недостатньо вивчене.

**Мета** статті полягає в аналізі основних аспектів формування культури писемного мовлення, вивченні досвіду розвитку навичок писемного мовлення учнів у школах Східної України початку ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу дослідження** Зростання промисловості на початку ХХ ст. вимагало покращення якості освіти, що спричинило швидкий розвиток початкової і середньої освіти та збільшення

кількості народних, церковнопарафіяльних шкіл та шкіл грамоти. Розглянемо детальніше викладання мови у школах Східної України початку ХХ ст.

Російську мову в початкових народних освітніх установах відповідно до рекомендацій Міністерства народної освіти вивчали впродовж трьох років. Завдання початкової народної школи з російської мови полягало в тому, щоб довести учнів до швидкого правильного та осмисленого читання, правильного і точного усного переказу побаченого та почутого, загалом до правильного розмовної мови і правильного, за можливості, письма.

На першому році навчання вивчали розкладання слів на склади та складів на звуки. Ознайомлювалися з буквами та буквосполученнями, вчилися читати окремі слова та короткі речення. Далі читали невеликі та доступні для дитячого розуміння оповідання, переказували зміст та давали відповіді на запитання вчителя. Вивчали напам'ять легкі байки та вірші.

Формування писемного мовлення розпочиналося із писаних та друкованих букв, букв для позначення голосних та приголосних звуків, поділу слів на склади та правил переносу слова в наступний рядок. Письмо під диктовку окремих слів та коротких речень використовувалося для тренування учнів у засвоєнні вивчених правил правопису, попередньо розглядалися складні випадки написання тих слів, де учні могли зробити помилку. Практикувалося також і списування прочитаного тексту [1, с. 56].