

УДК 372

Екатерина Ташкина

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В РАМКАХ ЕВРОПЕЙСКОЙ СИСТЕМЫ ПОСТДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Вхождение России в мировое образовательное пространство наложило отпечаток не только на систему высшего профессионального образования, но и на систему переподготовки и повышения квалификации специалистов, в том числе и преподавателей иностранных языков.

Ведущие исследовательские центры, ассоциации, международные организации (ООН, ЮНЕСКО, Международная ассоциация университетов, Европейская ассоциация высшего образования и др.) на основе анализа развития образования взрослых в системе дополнительного образования, повышения квалификации и профессиональной переподготовки утверждают, что эти процессы должны быть частью непрерывного пожизненного образования – образование через всю жизнь.

Как показали наши исследования, наиболее часто в мировой практике употребляются такие термины, как продолжающееся образование (continuing education), пожизненное образование (lifelong education), перманентное образование (permanent education), возобновляющееся образование (recurrent education), образование взрослых (adult education), дальнейшее (продвинутое) образование (further education), последипломное обучение (postgraduate education), компенсаторное обучение (remedial education) и др.

Профессиональная подготовка преподавателей иностранных языков в России имеет много ценных образовательных традиций, несмотря на это анализ системы подготовки и переподготовки преподавателей иностранных языков в Европе позволяет обогатить и усилить ее.

Применение сравнительно-сопоставительного метода выявляет новые идеи в подготовке преподавателя иностранных языков: инновационные и альтернативные. Интегративные процессы в теории и практике подготовки преподавателей иностранных языков в Европе характеризуются развитием, непрерывным и рекуррентным повышением квалификации, что предполагает постоянную модернизацию программ подготовки преподавателей и направлено на постоянный личностно-профессиональный рост европейского преподавателя иностранных языков.

Одним из возможных путей развития отечественной системы последиplomного образования преподавателей иностранных языков может стать использование зарубежного, в том числе европейского, опыта подготовки и повышения квалификации. В результате чего происходит реализация идеи конвертируемого многоступенчатого дополнительного

- вчителя – вихователя – викладача : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції / Андрущенко В. П. – К. : НПУ, 2005.
5. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997 – 376 с.
 6. Дошкільна освіта – запорука процвітання і добробуту нації // Матеріали 1-го Всеукраїнського з'їзду педагогічних працівників дошкільної освіти України // Дошкільне виховання. – 2010 – № 12. – С. 2–17.
 7. Кулюткін Ю. Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткін // Вопросы психологи. – 1986. – № 2. – С. 21–30.
 8. Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич ; под общ. ред. А. П. Астахова. – Минск : Современная школа, 2010. – 928 с.
 9. Педагогический поиск / сост. И. Н. Баженова. – [3-е изд., испр. и доп.]. – М. : Педагогика, 1990. – С. 10.
 10. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори : у 2 кн. / за ред. Є. І. Коваленко ; упоряд. прим. Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук. – К. : Либідь, 1997. – Кн. 1. – 272 с.
 11. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С. О. Сисоєва – К. : Міленіум, 2006. – 346 с.
 12. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 3. – 649 с.
 13. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 4. – 649 с.

Важливим є висновок дослідника педагогічної творчості про те, що рівень педагогічної творчості та майстерності педагога є основним фактором розвитку творчого потенціалу вихованців. Особливістю педагогічної творчості, на думку С. О. Сисоевої, є те, що саме педагогічна творчість визначає вектори динамічного розвитку всіх творчих процесів людства [11, с. 11]. У зв'язку з цим, важливою є думка автора про необхідність педагогічної підтримки дитини, оскільки метою педагогічної творчості є творчий розвиток її вихованців. Саме ця магістральна думка лягла в основу нашого дослідження, оскільки рівень творчого розвитку дітей дошкільного віку значною мірою визначається педагогічним професіоналізмом, педагогічною етикою, уміннями і навичками художньо-творчої діяльності. Учений вказує на необхідність розвитку творчості у ранньому дошкільному віці – сприятливому періоді виховання творчої особистості. Цінною в контексті вищесказаного є думка дослідника педагогічної творчості про те, що «прогалини у розвитку саме у дошкільному віці безпосередньо впливають на ефективність подальшого формування творчої особистості» [11, с. 266]. Великого значення для формування творчої особистості дитини, на думку автора, мають умови розвитку саме у ранньому дитинстві, відтак організація творчого виховного процесу у дошкільних установах потребує ретельного наукового і практичного дослідження [11, с. 266]. Саме тому педагогу необхідно використати цей віковий період для активного, творчого розвитку дітей, який збагачується в різноманітних видах художньо-естетичної, ігрової, мислительної, трудової діяльності дітей дошкільного віку.

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що виховання особистості, здатної до успішної творчої діяльності залежить насамперед від готовності педагога до творчості, його бажання творити разом з дітьми, творчого ставлення до справи. Саме така позиція повинна стати основою професійної педагогічної діяльності вихователя нової генерації, особистісно-гуманістичним надбанням сучасного педагога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвили Ш. А. Обучение. Оценка. Отметка / Амонашвили Ш. А. – М. : Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1980. – С. 9–11.
 2. Амонашвили Ш. А. Почему не прожить нам жизнь героями духа? / Амонашвили Ш. А. – М. : Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2003. – С. 41.
 3. Амонашвили Ш. А. В школу – с шести лет / Амонашвили Ш. А. – М. : Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1986. – С. 77.
 4. Андрущенко В. П. Педагогічна творчість як ознака і потреба епохи духовного оновлення / В. П. Андрущенко // Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки
-

творця дитячої радості, на думку вченого, полягає в тому, щоб «своєчасно знайти, виховати й розвинути задатки здібностей у своїх вихованців, своєчасно розпізнати в кожному його покликання» [14, с. 123].

Перш за все, вихователь дошкільного навчального закладу мусить бути творчою особистістю, мати високий рівень педагогічної майстерності. Звертаючись до педагогів, В. О. Сухомлинський наголошує: «Не забувайте, ґрунт, на якому будується ваша педагогічна майстерність – в самій дитині, в її ставленні до знань і до Вас, учителю. Це бажання учитись, натхнення, готовність до подолання труднощів. Дбайливо збагачайте цей ґрунт, без нього немає школи» [12, с. 178].

У світлі ідей особистісно-зорієнтованого виховання особливого значення набувають педагогічні ідеї Ш. О. Амонашвілі. Квінтесенцією гуманної педагогіки, педагога-новатора, Ш. О. Амонашвілі є віра в дитину, яка є необхідною умовою будь-якого педагогічного дійства. За словами науковця, сучасна дитина шукає свого наставника-педагога, здатного пробудити, надихнути її на творчість, тому закликає педагогів вірити в безмежжя таланту кожної дитини. «Діти – диво, але і потрібні педагоги – чарівники. Вони потрібні не лише окремим дітям, а кожній дитині, тому що диво – в кожній з них. Чародійництво педагога повинно полягати в тому, щоб надати навчанню багатогранності, всебічності, гармонійності, зробити його стимулюючим, розвивальним. Для цього потрібно озброїтися вірою в дитину, в її величезні можливості» [1, с. 9].

Автор наголошує на необхідності створення педагогом умов для творчої талановитої особистості. Ш. О. Амонашвілі зазначав на необхідності виховання дітей в «Культурі» та «Творчості». Підкреслюючи роль творчості в особистості педагога, самобутній духовний мислитель Ш. О. Амонашвілі зазначає, що саме «Творчість робить педагога даруючим Світло» [2, с. 41].

Креативність – творчі можливості здібності людини, які можуть проявлятися в мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності [8, с. 359]. Серед ознак педагогічної креативності С. О. Сисоєва виокремлює такі: високий рівень соціальної і моральної свідомості; пошуково-перетворювальний стиль мислення; розвинені інтелектуально-логічні здібності (вміння аналізувати, обґрунтовувати, пояснювати, виділяти головне тощо); проблемне бачення; творча фантазія, розвинута уява; специфічні особистісні якості (любов до дітей; безкорисність; сміливість; готовність до розумного ризику в професійній діяльності; цілеспрямованість; допитливість; наполегливість; ентузіазм); специфічні мотиви (необхідність реалізувати своє Я; бажання бути визнаним; творчий інтерес; захопленість творчим процесом, своєю працею; прагнення досягти найбільшої результативності в конкретних умовах своєї педагогічної праці); комунікативні здібності; здатність до самоуправління; високий рівень загальної культури [11, с. 99].

громадянство, тим з більшою увагою ставиться воно до виховання дітей, до забезпечення їм найкращих умов життя. Саме тому закликала вихователів цінувати усяку самостійну працю дітей: «Дайте дітям можливість виявляти свою, може, і дуже елементарну творчість, і вона в неї буде вже більше розвиватися, давайте їй матеріал, розвивайте уявлення дитини, і її творчі сили будуть усе зміцнюватися, теми поширюватися, в них щодалі дитина краще буде висловлювати свої враження, свою уяву, настрій – цінний матеріал для кожного психолога і педагога, бо це є найщиріша сповідь маленької людини, найпевніший вираз того психологічного становища, в якому дитина живе в той або той момент» [10, с. 155]. Тому прохала усіх вихователів та батьків зовсім не давати дитині шаблону або давати дуже рідко, і можливо, найкращий для піднесення естетичного почуття дитини.

До важливих особистісних якостей дитячої «садівниці» відомий український педагог С. Ф. Русова відносить спостережливість, педагогічну інтуїцію, інтелект, любов до дітей, які є показниками педагогічної майстерності вихователя. Авторка зазначала, що особа садівниці є головним фактором у садку – вона дає йому прогресивний рух. Вона повинна бути веселою, приємною в поводженні з усіма: і дітьми, і дорослими, – повинна мати чистий, гарний одяг, приємний голос [10, с. 155].

Проблему педагогічної творчості, характеристику його особистісних і професійних якостей можна вважати основою творчості педагога-гуманіста В. О. Сухомлинського. «Проблема творчості, на думку В. О. Сухомлинського, – одна з ділянок цілини і, щоб розпочати її освоєння, потрібно створити книгу про педагогічний аспект творчості» [12, с. 565].

В. О. Сухомлинський визначає педагогічну творчість як бачення людиною свого внутрішнього світу, передусім свого розуму, свого напруження інтелектуальних сил, розуміння і творення краси внаслідок праці, зусиль. Процес творчості характерний тим, що творець своєю діяльністю і її наслідками справляє величезний вплив на тих, хто перебуває поряд з ним.

Особливістю педагогічної творчості вихователя дошкільного навчального закладу, на думку педагога, є те, що об'єктом діяльності є дитина, яка постійно змінюється, завжди нова, сьогодні не така, як вчора [13, с. 421]. Науковець зауважував, що самою сутністю педагогічної творчості є думка, задум, ідея, що пов'язані з тисячами повсякденних справ [13, с. 19].

Вислів відомого педагога переконує в тому, що розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку буде залежати в першу чергу від творчості самого вихователя. Адже саме вихователь перший вводить дитину у світ краси, добра, творчості. Відтак, основне завдання педагога як

орієнтоване виховання на основі методології дитиноцентризму». За словами науковця, це максимальне наближення освіти, навчання, виховання дитини до її конкретних здібностей. Відтак, педагогам та батькам слід допомогти дитині самопізнати свої таланти, саморозвинутися на їхній основі, і тоді, ставши дорослою, така людина максимально реалізує себе в житті [1, с. 18].

Соціально-педагогічні умови нашої держави потребують творчого, ініціативного, винахідливого вихователя, здатного адаптуватися в мінливих життєвих ситуаціях, критично мислити, реагувати на нові запити суспільства, успішно реалізувати себе у творчій професійній діяльності.

Цінною в контексті нашого дослідження є думка В. П. Андрущенка про те, що майбутній педагог-професіонал формується засобами педагогічної творчості, майстерності педагога, вчителя, вихователя. Науковець справедливо зауважує, що педагогічну творчість може реалізувати лише Вчитель з великої букви – науковець і педагог, вихователь і наставник, носій сучасних знань і високої культури, загальнолюдських цінностей і національних культурних традицій. Виховати, підготувати такого педагога – нагальне веління нашого часу духовного оновлення, повернення до загальнолюдських пріоритетів державо- культуро- і людинотворення [4, с. 6]. Творчу особистість може виховати лише творчий вихователь, адже «творчість є найбільш суттєвою і необхідною характеристикою педагогічної праці» [7, с. 22].

У сучасній психолого-педагогічній літературі поняття «педагогічна творчість» тлумачиться вкрай неодноразово. Так, в українському педагогічному словнику «педагогічна творчість» характеризується, як: «оригінальний і високоефективний підхід учителя до навчально-виховних завдань, збагачення теорії і практики виховання й навчання. Досягнення творчого результату забезпечується систематичними цілеспрямованими спостереженнями, застосуванням педагогічного експерименту, критичним використанням передового педагогічного досвіду» [5, с. 326].

Новітній психолого-педагогічний словник поняття «педагогічна творчість» трактує як педагогічну діяльність, яка відрізняється своєю новизною і оригінальністю та передбачає створення (формування, виховання) творчої особистості, що відрізняється неповторністю, унікальністю тощо [8, с. 770].

Зростання ролі дитячої творчості у виховній системі дошкільних навчальних закладів передбачає особливу професійну підготовку майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до педагогічної творчості.

В історії класичної педагогічної думки, починаючи зі Стародавніх часів, накопичено чимало цінних думок щодо характеристик високоякісної педагогічної праці вихователів дошкільних навчальних закладів. Професійну підготовку педагогічних кадрів (садівниць) розглядала С. Ф. Русова. Авторка справедливо зазначала, чим свідоміше робиться

О. В. Запорожця, О. Л. Кононко, В. М. Оржеховської, С. Л. Рубінштейна та ін.

Науковці визначають необхідність творчого розвитку особистості в дошкільному віці, коли спостерігається потреба дитини в грі, творчій активності, художньо-естетичній діяльності, пізнавальних процесах тощо. Результати наукових пошуків вчених доводять, що діти дошкільного віку на відміну від підлітків і дорослих володіють здатністю до творчості, що притаманна кожній дитині. Водночас вчені з тривогою зазначають, що блокування творчого потенціалу в ранньому дитинстві відбивається негативними наслідками в подальшому житті.

Відтак, виникає необхідність підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості як найважливішого складника кваліфікаційної характеристики фахівця дошкільної освіти.

Мета статті – проаналізувати основні підходи до визначення сутності поняття «педагогічна творчість» та розкрити структурні ознаки професійної творчої діяльності вихователів дошкільних навчальних закладів.

У контексті глобалізаційних тенденцій інноваційного розвитку системи дошкільної освіти, стрімкого розширення інформаційного простору, особливої актуальності набувають проблеми нового змісту професійної підготовки фахівців дошкільної освіти. Проблеми професійної підготовки та вдосконалення педагогічних кадрів дошкільних навчальних закладів були винесені на обговорення на I Всеукраїнський з'їзд педагогічних працівників дошкільної освіти України, який відбувся 5 листопада 2010 року у м. Києві. Підкреслюючи виняткове значення дошкільного дитинства, Міністр освіти і науки України Д. В. Табачник зауважив, що до «золотого віку» людини, як називають дошкільний період психологи, слід залучати й «золоті» кадри вихователів. Характеризуючи професійні якості педагогів дошкільної освіти, Міністр освіти і науки відзначив, що «це особливі люди, які самовіддано ставляться до своєї справи, постійно проявляючи творчість та винахідливість». Д. В. Табачник наголосив на кардинальній перебудові роботи педагогічних університетів щодо подальшого поліпшення якості підготовки педагогічних кадрів для дошкільної освіти [1, с. 4].

Співзвучною є думка В. Г. Кременя про те, що сьогодні суспільство вимагає фахівців, що здатні створити найкращі умови для підтримки та розвитку дітей дошкільного віку. У своїй доповіді президент НАПН України В. Г. Кремень підтримав пропозицію учасників з'їзду щодо поліпшення професійної підготовки педагогів для дошкільних навчальних закладів. Наголосивши на невідповідності між стандартами дошкільної освіти і стандартом підготовки фахівців у педагогічних університетах за спеціальністю «дошкільна освіта», В. Г. Кремень відзначив, що «сьогодні, як ніколи раніше, потрібні фахівці, які б могли здійснювати особистісно

ОСВІТА СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ

УДК 37.011.31:372

Світлана Гаврилук

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ В КОНТЕКСТІ ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Одним із пріоритетних напрямів реформування вищої професійної школи, визначеної в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, поставлено завдання підготовки фахівців, здатних до творчої професійної діяльності. Важливість розв'язання окресленої проблеми підкреслюється в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, яка визначає підготовку педагогічних кадрів у нашій державі як центральне завдання модернізації освіти, провідний принцип державної освітньої політики.

Професійна підготовка педагога до педагогічної творчості у процесі професійної освіти розглядається у працях Д. Б. Богоявленської, Ф. Н. Гоноболіна, Н. В. Гузій, В. І. Загвязинського, І. А. Зязюна, Я. А. Пономарьова, В. І. Панова, М. М. Поташника, П. І. Підкасистого, В. О. Кан-Каліка, В. Г. Кузя, М. П. Лещенко, М. Д. Нікандрова, Л. І. Рувинського, О. Я. Савченко, В. О. Сластьоніна, В. А. Семиченко, С. О. Сисоєвої, В. О. Сухомлинського, О. В. Сухомлинської, В. А. Цапок, В. С. Шубинського та інших.

Різноманітним аспектам готовності педагога до творчої інноваційної діяльності присвячені сучасні дисертаційні дослідження: О. В. Волошенко, О. І. Виговської, Н. В. Кичук, Л. В. Кекух, О. О. Кіяшко, Л. А. Машкіної, Л. О. Мільто, С. О. Сисоєвої, Н. В. Устинової та інших вчених. Аналіз наукових досліджень з цієї проблеми доводить, що рівень творчого розвитку майбутнього покоління значною мірою визначається професіоналізмом, педагогічною майстерністю, компетентністю, професійним педагогічним мисленням педагога, його психологічною готовністю до педагогічної творчості. Учені зазначають необхідність спеціальної психологічної допомоги і підтримки (психолого-педагогічного супроводу) в розвитку талановитої особистості, оскільки метою педагогічної творчості є творчий розвиток її вихованців.

Дошкільний вік – це сенситивний період спонтанного, інтуїтивного пошуку сфери творчості, у якій особистість може реалізувати свій потенціал. Актуальні проблеми генези і розвитку творчості в дошкільному дитинстві відмічаються у працях учених Ш. О. Амонашвілі, Л. В. Артемової, І. Д. Беха, А. М. Богуш, Л. С. Виготського, Н. В. Гавриш,

продовжуючи творчо-професійні настанови, традиційні надбання своїх наставників.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у дослідженні педагогічної діяльності видатних баяністів-акордеоністів, яка залишається за межами спеціального дослідження та отримує епізодичне висвітлення в пресі, архівних документах та спогадах діячів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Власенко І. М. Проблеми музикознавчого аналізу в англоязычній літературі / І. М. Власенко // Культурологічні проблеми музичної україністики : зб. наук. статей. – Вип. 3: Питання музичної семантики. – Одеса, Астропринт, 1997. – С. 94–97.
2. Давидов М. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста : [навч. посібник для вищ. та серед. муз. закладів]. – К. : Музична Україна, 1997. – 240 с.
3. Имханицкий М. История исполнительства на русских народных инструментах / М. Имханицкий. – М., 2002. – 351 с.
4. Сохор А. О массовой музыке / А. О. Сохор // Вопросы социологии и эстетики музыки : сб. ст. ; [сост. Ю. Капустин]. – Л. : Сов. композитор, 1980. – С. 234–264.
5. Шульгіна В. Д. Тенденції розвитку національної музичної школи в контексті загального процесу розбудови національної школи в Україні / В. Д. Шульгіна // Вісн. Держ. академії керівних кадрів культури і мистецтв. – К., 1999. – № 2. – С. 35–45.

енциклопедичність у вирішенні творчих завдань і були тим фоном, творчою лабораторією, що спричинила такий небачений розквіт та зміну соціальної функції й водночас «іміджу» баянно-акордеонної школи Сербії.

Визначалися і різні функції баянно-акордеонної школи. І. Імханицький визначає «тонізуючу» функцію баянно-акордеонної школи, розглядаючи її у сфері виконавської моторики. Дослідник вважає, що конструкція, тембр та технічні можливості інструмента здатні реалізовувати художні потреби суспільства [3, с. 149]. У цьому сенсі дослідник визначає актуальність баянно-акордеонної школи у другій половині ХХ століття переважно для слов'янських країн. Адже темброво-акустичні можливості інструмента цілком відповідають тенденціям «Нової музики», а гра на інструменті безпосередньо впливає на сферу емоційно-психологічних реакцій прихильників-слухачів, партнерів-виконавців, учнів-послідовників. У цьому сенсі визначимо *біоенергетичну* функцію баянно-акордеонної школи, яка діє на рівні виконавського компонента як «віртуальний» інформативний обмін.

З посиленням та ускладненням художньо-образної сфери музики постійно збагачується музично-виразна палітра виконавців, яка потребує нових методологічних рішень у реалізації технічних завдань. Акцентуємо увагу на імпровізаційному «спонтанному» компоненті виховання сучасної баянно-акордеонної школи, який підпорядкований жанровим-стильовим особливостям репертуару баяністів-акордеоністів, що постійно оновлюється та ускладнюється у мовному та художньо-змістовному контексті.

У мистецтвознавчих дослідженнях поняття «школа» здійснюється у контексті творчої діяльності, яка складалася протягом десятиліть плеядою музикантів, творців, відомих діячів культури та мистецтва. У баянно-акордеонній школі Сербії постійно культивується досвід попередніх поколінь митців та відкриваються нові тенденції у розвитку національної інструментальної школи за рахунок використання універсальних можливостей баяна-акордеона та модернізації поглядів щодо вдосконалення змісту й форм навчання. Це сприяє збереженню традицій попередніх поколінь митців та створенню власних технологій, що характеризує локально-національну школу.

За роки незалежності (з 1991 року) сербська баянно-акордеонна школа продовжує збагачувати кращі традиції минулих поколінь, посилює їх власними досягненнями, відкриваючи нові імена у галузі баянно-акордеонного виконавства (Й. Джорджевіч, З. Вуйовіч, А. Васіч, Д. Мілановіч, Б. Б'еліч, Й. Павлович, Б. Ціновіч, Б. Йовановіч, Д. Василевіч, В. Благуєвіч, П. Маріч та ін.). Сербськими баяністами-акордеоністами ми вважаємо тих, хто є родом з Сербії, працюють в межах своєї країни зараз і тих, хто здобував освіту і продовжував свою творчу кар'єру в межах геополітичного світового простору, свідомо здійснив вагомий внесок у розбудову та розвиток національної баянно-акордеонної школи,

реалізації у вихованні ідеї засвоєння позитивних традицій національних та орієнтальних культур [5, с. 4–54].

І. Власенко у вивченні поняття «виконавська школа» застосовує синергетичний підхід. З позицій синергетики виконавська школа є «складною дисипативною еволюціонуючою системою з багаторівневою структурною ієрархією і наявністю потенціалу самоорганізації» [1, с. 95]. На думку І. Власенко, «школа» – це складна автономна, інформаційна система. Її «підсистемами» виступають національні, регіональні, галузеві та авторські школи.

У більш широкому антропологічному ракурсі інтерпретується поняття М. Давидовим: «школа – бажання і моральне право заявити про себе у певному обсязі дійсно існуючих оригінальних досягнень і не тільки у вузько виконавському плані, але також і в інших, основоположних аспектах професійної освіти» [2, с. 123].

В сербській баянно-акордеонній освітній системі, починаючи з 1991 року, літні та зимові школи, майстер-класи, семінарії є поширеною усталеною формою підвищення кваліфікаційного рівня викладачів за фахом, пізнавально-творчою лабораторією у вихованні майбутніх музикантів-виконавців. Центрами проведення подібних творчо-педагогічних заходів стали: приватна музична академія м. Белград (засновник М. Дойчінович), Державна музична академія м. Крагуєвац (засновник М. Томіч) та музичне училище (засновник П. Йовановіч).

Національна музична традиція вимірюється у наступних аспектах: переробка певних програм, які в процесі розгортання часу визнані вичерпними за фаховою об'єктивністю, що відбувається завдяки удосконаленню технологічних прийомів та засобів музичної виразності. У контексті розвитку баянно-акордеонної школи відбуваються постійні технологічні пошуки з метою поширення художньо-емоційного «образу», що пов'язано зі змінами у трактуванні прийомів, технік та засобів музичної виразності баяністів-акордеоністів; домінантність духовно-емоційного змісту в мистецтві.

Академік М. Давидов акцентує увагу на музичній освіті, вважаючи, що саме вона мала вирішальний вплив на соціокультурний «знак» народного інструментарію: «Уведення музичної освіти на народних інструментах за своїм загальним художнім кінцевим ефектом значно перевершує так званий ідеологічний підтекст і становить епоху запізнілого відродження в локальному інструментально-виконавському напрямку – баянно-акордеонному музикуванні. Цей період, як і належить Ренесансу, висунув діячів енциклопедичної різнобічності музичних обдарувань в одній особі – виконавців, композиторів, диригентів, теоретиків виконавського мистецтва й музичної педагогіки» [2, с. 151]. Саме ця вказівка на ренесансний масштаб творчості музичних діячів, які працювали в галузі «народної музики», їхній універсалізм та

Сербії, яка ґрунтується на національно-духовних традиціях, стає національною емблематикою країни, атрибутом сербського суспільства.

В процесі дослідження сербської баянно-акордеонної школи стає зрозумілим, що в педагогічній практиці неможливо залишатися тільки на позиціях минулого або сучасного. Постійний пошук у галузі незвичайного та новітнього часто стикається з усталеним, традиційним, звичайним. Тому, перспективним напрямом в педагогічній діяльності є синтез двох полярних тенденцій – опора на традицію з втіленням нового, перспективного. Досвід сербської музичної освіти уможливорює взаємодію цих двох тенденцій в педагогічній практиці, що забезпечить «циклічність традиції» та народження новітніх технологій. Дослідження історичної, культурологічної, педагогічної, мистецтвознавчої, теоретичної та освітньої сутності ключових понять та їх взаємозв'язку розкривають виховну даність сербської традиції засобом її впровадження в практику музичної освіти.

Отже, усвідомлення історичного значення національних «знаків» визначає один з аксіологічних чинників духовності в музичній освіті. Збереження національної музичної традиції забезпечується завдяки функціонуванню різних форм, які об'єднані спільним змістом – забезпечення процесу виховання духовності покоління послідовників сербської баянно-акордеонної школи.

Спирання на національну атрибутику є головним завданням музичної освіти Сербії. Вдосконалення та поширення цих тенденцій, їх подальший розквіт цілком залежить від прилучення молоді до цінностей історії поколінь. Адже сербська музична освіта має потужний потенціал у вихованні високоморального національно-цілісного суспільства, який спроможний розуміти не лише власну культурну спадщину, а й пізнавати інші національні культури.

На прикладі сербської баянно-акордеонної школи «наступність» музичних традицій забезпечується завдяки таким засобам: вибір відповідного музичного репертуару; використання у педагогічній практиці кращих зразків фольклорних творів (варіацій, обробок народних пісень і танців); розкриття емоційно-артистичного «іміджу» виконавця як принцип художньої завершеності; конкурсно-концертна систематичність як форма збереження духу просвітництва. Якщо збереження та наслідування кращих зразків попередніх поколінь-творців відбувається у контексті традиції, то можемо уважати їх трансляцію та популяризацію виховним процесом, орієнтованим на збереження ціннісно-духовного сенсу сербської культури.

В. Шульгіна феномен «національної музичної школи» розглядає як національний ідеал, що «ґрунтується на пріоритеті формування творчої особистості як основної суспільно-естетичної цінності і рушійної сили у розвитку національної музичної культури». Однією з головних передумов у відродженні національної музичної школи авторка вбачає засоби

акордеонне навчання є суб'єктом культуротворення у суспільстві за рахунок поширення його «культурного знаку» (засобами музичного просвітництва), високого професійного рівня викладачів і учнів, усвідомлення музикантами своєї культурно-просвітницької функції.

Оскільки головним завданням освіти є визначити цінність культури, Сербія здатна відіграти унікальну роль у світовій історії завдяки своєму геополітичному становищу на межі східної й західної культурних традицій. Сербія не є державою з лише однією національною культурою. Перебуваючи впродовж багатьох попередніх століть у сфері орієнтальних культур та різних релігій, у складі різних балканських держав Сербія водночас зберігала власний культурний стрижень, увійшла в третє тисячоліття з новим «культурним знаком». В культурі країни вдало трансформуються впливи орієнтальних культур, формується новий тип культури, в якому органічно «перегукується» національна атрибутика з східною та західною традиціями. У процесі історичного розвитку виникло суспільство, здатне створити унікальну національну самобутню цілісну систему в межах світової культури.

Культурологічність характеризується наявністю «школи» як складової систем більшості гуманітарно-наукових галузей – педагогіки, соціології, психології, теорії й історії культури, мистецтвознавства, а в їх структурах музичної освіти.

Сербія є унікальним прикладом естетизації суспільства засобами популяризації форм народного музикування, які відбиваються в галузі музичної освіти, тим самим мають безпосередній вплив на розвиток баянно-акордеонної школи та її зміст в свідомості нації. В музичній освіті Сербії більш ніж півстоліття паралельно з академічною музичною освітою існують школи народної спрямованості, в яких учні навчаються прийомам гри народної музики, вивчають стилістику, форму, орнаментику, народні інструменти, традиції та звичаї, але головним завданням учнів є гра традиційного сербського народного танцю «Кола» на баяні-акордеоні. Популярність подібних шкіл в локально зазначеній країні з кожним роком зростає. Спираючись на демографічні показники з загальною численністю сербського населення 7 млн. 400 тис., визначимо рівень популярності початкової «народно-інструментальної» освіти за фахом в Сербії. В процесі вивчення протокольних даних державних та приватних початкових музичних шкіл Сербії, зазначимо, що в подібних школах навчається 70 тис. школярів (дані на 2012 рік), а бажаючих навчатися баянно-акордеонному музикуванню складає значно більший відсоток. У процесі аналізу вступних випробувань 2011–2012 навчального року конкурс претендентів на вступ склав 80 чоловік на 1 місце, з можливістю зарахування у початкову музичну школу саме 10 учнів на перший рік навчання за фахом. Наведені статистичні показники складають своєрідний феномен в світових масштабах у галузі баянно-акордеонного виконавства та музичної освіти

виконавських конкурсах. Розвиток баянно-акордеонної школи, як складової масового суспільства, лежить у площині культури.

Феномен музичної культури розглядався багатьма вченими. Досить повно сутність поняття «музична культура суспільства» розкрив А. Сохор. Дослідник зазначає, що сутність «музичної культури суспільства» полягає у єдності музики і її суспільного функціонування. Це – складна система, до якої входять: 1) музичні цінності, які створюються або зберігаються у даному суспільстві; 2) всі види діяльності по створенню, збереженню, розповсюдженню, сприйняттю і використанню музичних цінностей; 3) всі суб'єкти такого роду діяльності разом з їх знаннями, навичками та іншими якостями, що забезпечують її успіх; 4) всі освітні заклади і соціальні інститути, а також інструменти і обладнання, які обслуговують цю діяльність [4, с. 234–237]. Автор виокремлює методи дослідження, характеризує завдання, розширює категоріальний апарат, розкриває змістовне наповнення понять: «історичний тип музичної культури» (відповідно, життя), «соціально-музичний інститут», «соціальні функції музики», «суспільно-музична комунікація» тощо [4, с. 239–240]. Значну увагу у своїх дослідженнях А. Сохор приділяє соціологічним проблемам жанрам масової музики та їх сприйняття суспільством. Автор не розглядає окремо питання пов'язані з соціокультурним функціонуванням баянно-акордеонної школи в музичній культурі Сербії, проте він досить чітко окреслив актуальні проблеми музичної освіти та мистецтва, визначив коло питань пов'язаних з практикою масового функціонування музичних інструментів, намалював схему типологізації музичної публіки.

У соціокультурних процесах Сербії другої половини ХХ – початку ХХІ століття безпосередню участь брали баяністи-акордеоністи. Від їх перших виступів у відкритих просвітницьких культурно-масових заходах минуло не так багато часу. Тому лишилась певна невизнаність історичного значення баянно-акордеонної школи. Причина полягає, на нашу думку, не в рівні складності чи невдалих спробах її дослідження, а у тому, що це гуманістичне явище до кінця не вичерпується за буття одного, двох поколінь у суспільстві. Баянно-акордеонна школа є окремим суб'єктом у вирішенні проблеми творення музичної культури у локально зазначеній країні, її розвитку і його успішність залежить від особливостей історичного періоду, культурного розвитку суспільства, економічному та політичному статусу країни.

Стійкі позитивні культуротворчі наслідки для суспільства не можуть давати епізодичні проведення відповідних заходів. Забезпечити цей процес можливо через відповідне виховання, що здійснюється в творчих навчальних закладах. Тому на викладачів музичних спеціальностей лягає значна відповідальність за його успіх. Виконавцями соціального замовлення сучасного суспільства Сербії є в значній мірі баяністи-акордеоністи. Стає зрозумілим, що сукупно з іншими факторами баянно-

УДК 37(091)

Олена Устименко-Косоріч

РОЗВИТОК СЕРБСЬКОЇ БАЯННО-АКОРДЕОННОЇ ШКОЛИ: НАЦІОНАЛЬНИЙ АСПЕКТ

Культурне призначення баянно-акордеонної школи Сербії вбачається завдяки різним видам музичної практики (виконавської, педагогічної, композиторської), яка має пізнавальну, просвітницьку, освітню спрямованість. На прикладі музичної освіти, завдяки збереженню та культивуванню кращих національних зразків, баяністи-акордеоністи відкривають для сучасного суспільства їх аксіологічну значущість, культурно-естетичне і виховне навантаження якої втілюється через власну духовно-емоційну відданість музикантів. Освіта є однією з форм збереження культурно-національного досвіду. Щоб вона не втратила свого «національного знаку», молодь, що навчається, має залучатися до вивчення національно-духовних традицій. Провідну роль у цьому процесі можуть відігравати освітні заклади, особливо мистецькі, які здатні надати універсальну освіту особистості через поєднання суспільної свідомості, моральних принципів, національних традицій на почуттєво-естетичному та інтелектуальному рівні.

До розробки теоретичних засад сербської баянно-акордеонної школи, змісту музично-педагогічної діяльності як одного з чинників її ефективності, торкалися педагоги музиканти різних галузей – В. Вукович-Терзіч, М. Давидов, І. Єргієв, Ф. Ліпс, З. Ракіч, Я. Раміч, М. Ранковіч, А. Черноіваненко. Активно музично-педагогічні проблеми розроблялися в теорії і практиці музичної освіти, що розкриваються у баянно-акордеонному вихованні, яке здійснюється у різних підрозділах педагогічних шкіл.

Мета статті – визначити національний компонент розвитку баянно-акордеонної школи, яка є невід’ємною складовою, атрибутом музичної культури Сербії другої половини ХХ початку ХХІ століття.

Друга половина ХХ початок ХХІ століття визначається суттєвими змінами у суспільній свідомості, які потребують цілісної культурно-виховної програми, спрямованої на розвиток інтелекту, здатного подолати можливі кризові ситуації у суспільстві. Але соціокультурна перспектива з огляду на полінаціональне буття розкривається завдяки діяльності культурно-масових осередків, наприклад, музично-професійні спільноти, спілки-одномумців. Завдяки взаємовпливу та своєрідному обміну почуттєвою інформацією засобами проведення культурно-масових заходів (конвенцій, мастер-класів, фестивалів, конкурсів тощо) стверджується національна культура зусиллями творчої молоді, в тому числі баяністів-акордеоністів. Особливе значення мають їх перемоги на Міжнародних

величезний освітньо-виховний потенціал.

Ідентичність простежується в підходах авторів педагогічних праць до проблеми насильства та покарань. Януш Корчак рішуче виступає проти педагогіки заборон і покарань. Він роз'яснює батькам і вихователям, як важливо для нормального розвитку дітей і спокою дорослих довіряти дитині, поважати її право бути такою, якою вона є. Все досягнуте муштрою, насильством, заборонами – нетривке і ненадійне.

Т. Г. Лубенець вважав неприпустимими фізичні покарання дітей, приниження їх, залякування, що мають надзвичайно негативні наслідки. Страх нівечить дитячу душу, гальмує розвиток волі, активності, творчості: «З метою зміцнення та посилення в дітях слухняності вихователі підкоряють їх міцній дисципліні, яка ґрунтується не на природі, властивій дитині, і любові до неї, а на страхові і покараннях, які пригнічуючи вільні прояви та активну діяльність дитини, часто залишають в ній шкідливі наслідки на все життя» [7, с. 521].

Висновки сучасної психолого-педагогічної думки (Ш. Амонашвілі, І. Кон, Т. Поніманська та ін.): вільну та щасливу особистість можна виховати лише ненасильницькими методами, тільки розумною й водночас сердечною любов'ю; повага до особистості й насильництво над нею – несумісні речі.

Відтепер, ми дійшли висновку: педагогічні погляди Януша Корчака та Тимофія Лубенця прогресивні, гуманістичні та демократичні. Вони щиро заповідали нащадкам поважати дітей, зігрівати їх душу ласкою та любов'ю, виховувати в них творчу, цілеспрямовану, самодіяльну особистість. Заклики педагогів до розуміння дитини, проникнення в її душу, глибокого аналізу її поведінки на ґрунті наукового знання та педагогічної спостережливості, любові та поваги до дитини, зважання на її природні особливості, потреби, власну гідність повинні знайти резонанс у системі національної освіти нашої держави. Без цього неможливий індивідуальний підхід до дітей, особистісно орієнтована модель спілкування з ними.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Духовність і моральність: виховний контекст / Алла Богуш // Дошкільне виховання. – 2009. – № 10. – С. 4–7.
 2. Державна національна програма «Освіта. Україна ХХІ століття». – К., 1994.
 3. Корчак Я. Право дітей на повагу / Я. Корчак. – К. : Рад. школа, 1976. – С. 87–105.
 4. Корчак Я. Як любити дітей / Я. Корчак. – К. : Рад. школа, 1976. – С. 1–86.
 5. Лубенець Т. Детские очаги / Т. Лубенець. – К. : Б.И., 1911. – 13 с.
 6. Лубенець Т. О наглядном преподавании / Т. Лубенець. – К. : Кушнерев И. Н. и К., 1911. – 26 с.
 7. Лубенець Т. Педагогические беседы / Т. Лубенець. – СПб : Лештуков, 1913. – 580 с.
-

людини етапу повинні бути під соціальним захистом, під компетентним впливом дорослих в освітньому закладі, оскільки не кожна сім'я матеріально спроможна створювати повноцінні умови для розвитку дитини, не всі батьки достатньо педагогічно освічені.

З позицій сучасної науки, як зазначає А. М. Богуш, у дитинстві народжується особистість. Саме від того, яким дитині відкриється світ, залежатиме її майбутнє духовне зростання. Саме в перші роки життя закладаються основи, які надалі визначатимуть тип людини. Дитинство – це «період народження і становлення особистості з фундаментом для розвитку її духовних, етичних, моральних і релігійних цінностей. Це період пізнання Людини та соціуму, відкриття дитиною Бога, царини Життя на планеті Земля в усьому його розмаїтті, з усіма його позитивними (вічними цінностями) і негативними проявами. Це перші кроки навчання, це жадоба знань, це перші радощі, перші розчарування і перші сльози... Це, нарешті, підґрунтя становлення громадянина і патріота своєї країни» [1, с. 4].

Особливого значення педагоги-дослідники надавали ігровій діяльності дітей. Януш Корчак відзначав, що гра потребує ґрунтовного дослідження, вказував на розмаїття ігор: за місцем проведення та роллю в суспільному житті, розкривав значення та особливості гри: «Гра є не стільки стихією дитини, скільки єдиною діяльністю, де дитина виявляє більш чи менш широку ініціативу. У грі вона почувається певною мірою незалежною» [4, с. 61]. Дитячі ігри – «наслідування серйозних дій дорослих», «змагання, пізнання своїх достоїнств шляхом порівняння, перемоги і поразки, вдосконалення» [4, с. 60].

Т. Г. Лубенець убачав у грі засіб виховання, навчання та розвитку дітей: «Граючись, діти виховуються та вправляються в здатності фантазії і винахідництва... У грі підкреслюються, розвиваються та вдосконалюються всі індивідуальні здібності, що закладені в дитині» [7, с. 62]. Він справедливо вважав, що, відтворюючи в грі навколишній світ, дитина пізнає його істотні закономірності та взаємозв'язки, адаптується до соціальних умов, виробляє навички самостійної поведінки у світі дорослих: «Наслідуючи, дитина вчиться. Дайте їй можливість вчитися. Вчитися жити, наслідуючи саме життя» [7, с. 77].

Наслідування як шлях соціального розвитку дитини виокремлюється і в педагогічних публікаціях Януша Корчака. Він пише: «Дитина наслідує дорослих. Лише наслідуючи, вона вчиться говорити і дотримуватися більшості форм побутового спілкування, створює атмосферу співжиття із середовищем дорослих, яких вона поза грою не може зрозуміти, які їй чужі й незбагненні» [4, с. 55].

У світлі сучасних перетворень освіта опановує новий соціокультурний простір. Він кардинально змінює форми і методи навчання, реалії взаємин педагога з дітьми. Натомість незмінними залишаються підходи до ігрової діяльності, її виняткове значення у розвитку дитячої особистості. Головне для дорослих – ставитися до дитячої гри з повагою, терпінням і вірити в її

тим, що «дитину радує, засмучує, дивує, гніває, втішає сьогодні» [4, с. 37]. Педагог виокремлює специфічність внутрішнього світу дитини, відмінність від дорослих, але не меншовартість, висуває вимогу створення умов для повноцінної самореалізації в дитинстві: «Діти не відрізняються від дорослих: в їхньому житті чогось не вистачає, а чогось більше, ніж у нашому, але та відміна від нашого саме і є дійсністю, а не привидом. Що ж ми зробили, щоб пізнати дитину і створити умови, в яких вона могла б існувати і дозрівати?» [4, с. 36–37].

Пізнати дітей досить складно, адже вони не такі вже прості й наївні: «Дитина – це сто масок, сто ролей здібного актора. З матір'ю вона така, з батьком, бабусею, дідусем інша, ще інша із суворим чи лагідним учителем, інша на кухні, серед однолітків, інша з багатими, бідними, інша в буденному і в святковому одязі» [4, с. 52].

Т. Лубенець, підкресливши важливість дитинства у формуванні особистісних рис, також відзначав складність і своєрідність цього вікового етапу, давав цінні установки на необхідність глибокого пізнання дитини дорослим, досконалого вивчення її якостей, потреб та здібностей, особливого підходу, уважного ставлення до дитини, педагогічної майстерності і такту у спілкуванні з нею.

Розглядаючи дошкільний вік як період самоцінного розвитку особистості, сучасні вчені окреслюють з цих позицій цілісність процесу розвитку дитини, необхідність гуманізації освітнього простору як основи розвитку особистості дитини.

Високо оцінювали педагоги можливості перших років життя у становленні фізіологічних та психічних функцій людини, відзначали необхідність глибокого пізнання кожної дитини, її індивідуальних особливостей. Я. Корчак писав: «Тільки через безмежне нещасття і поверховість можна недодивитися, що немовля уособлює певну, чітко окреслену індивідуальність, яка складається з вродженого темпераменту, сили, інтелекту, самопочуття і життєвого досвіду» [4, с. 26]. Педагог вирізнявся особливим оптимізмом – вірою в можливості кожної дитини, її майбутнє: «У кожного є своя іскра, яка може розпалити вогнище щасття і правди, може в десятому поколінні вибухнути пожежею генія і спалити рій свій, даруючи людям світло нового сонця» [4, с. 46].

Т. Лубенець застерігав батьків і вихователів про можливість виникнення кризи у психічному розвитку дітей від трьох до шести років, коли вони стають «надто вимогливими і вразливими, що ніякими засобами, ні вмовляннями, ні страхом та покараннями не можна їх заспокоїти; ті заходи, що вживаються у цьому напрямі, отримують різку та енергійну відсіч з боку дитини» [7, с. 483]. Педагог радив з любов'ю та великою обережністю ставитися до дітей дошкільного віку, тому що «вік цей найніжніший і потребує найбільшої уваги з боку вихователів» [7, с. 484].

Сьогодні доцільним є розширення мережі дошкільних навчальних закладів в Україні. Адже діти такого важливого у становленні особистості

педагогічній теорії і практиці роботи освітніх закладів. Їх завдання полягає у сприянні соціалізації особистості, створенні умов для задоволення потреб саморозвитку дитини: потреби у самореалізації (виявлення та ствердження себе серед інших людей), потреби у самовизначенні у соціокультурному просторі (знайти своє місце у світі соціальних зв'язків). Водночас, вагомого значення набуває індивідуалізація навчання і виховання – збереження у процесі засвоєння соціального досвіду власного «Я», розвиток та збагачення свого внутрішнього світу.

Особливо об'єднує польського та українського педагогів справжня любов, повага та довіра до дитини. Я. Корчак неодноразово писав про те, що дорослі повинні любити дітей, що всі діти потребують прихильності й любові батьків і вихователів: «Ми любимо дітей. Незважаючи ні на що, вони наша втіха, опора, надія, радість, відпочинок, світоч життя. Не лякаємо, не обтяжуємо, не пригнічуємо; вони почувають себе вільними й щасливими» [3, с. 90]. Педагог своєрідно, досить оригінально відстоює право дитини на повагу: «Поважаймо її незнання!.. Поважаймо працю пізнання! Поважаймо невдачі й сльози! Поважаймо таємниці й відхилення тяжкої праці росту! Як дитина зуміє жити далі, якщо ми не даємо жити їй сьогодні свідомим, відповідальним життям?» [3, с. 98–99].

Натомість педагогічним кредом Т. Лубенця, на нашу думку, могла б стати цитата з основної праці його життя «Педагогічні бесіди»: «Між тим виховання дітей перш за все і більш за все має здійснюватися з любов'ю, любов'ю і для любові» [7, с. 522]. Він був переконаний, що вихователь, по-перше, має любити дітей; по-друге, повинен впливати на дитину, поважаючи її гідність, не пригнічуючи та не караючи її; по-третє, покликаний виховувати в дітях любов до ближнього. Т. Лубенець писав, що від педагога «після любові до дітей вимагається велика чуйність душі і розуміння всієї серйозності та важливості їхньої справи, весь час пам'ятати про те, щоб не принизити дітей, а навпаки, розвинути характер, силу волі, щоб вони могли самостійно прокладати собі дорогу в житті» [7, с. 11].

Гуманізм – обов'язкова умова досягнення особистісно розвивальної мети виховання. Визначальною при цьому є орієнтація сучасної педагогіки на особливості дитини – дитиноцентризм, – утвердження її як найвищої цінності, відповідне ставлення дорослого до неї. Особистісно розвивальний напрям виховання, чуйне ставлення до дитини забезпечується завдяки основним позиціям вихователя стосовно неї (І. Д. Бех): розуміння – здатність сприймати, правильно інтерпретувати, оцінювати поведінку дитини; визнання дитини як особистості, індивідуальності, її право на свободу; прийняття – позитивне, терпляче ставлення до дитини незалежно від її сьогоднішніх успіхів чи невдач.

В основу педагогічних концепцій Я. Корчака та Т. Лубенця покладена ідея гуманістичного виховання – визнання самоцінності дитячого життя. Період дитинства – унікальний, особливий, початковий етап становлення особистості. Януш Корчак засуджує помилкову позицію дорослих, пов'язану з очікуванням майбутнього життя дитини, нехтування

самовизначенні у соціокультурному просторі; підкреслити співзвучність досліджуваних концепцій з сучасними психолого-педагогічними теоріями виховання.

Януш Корчак (1878–1942 рр.) – відомий у усьому світі польський педагог-вихователь, лікар-педіатр, талановитий письменник. В історію педагогіки він увійшов як реформатик-практик у галузі виховання й опікунства, зокрема виховання в дитячих сирітських закладах. Все життя свої сили, невичерпну снагу і благородство душі Януш Корчак присвятив дітям, прагнучи виховати їх у дусі морального прогресу й гуманізму.

Тимофій Григорович Лубенець (1855–1936 рр.) – видатний український педагог і діяч освіти кінця ХІХ – початку ХХ століть, послідовник ідей К. Д. Ушинського, автор наукових праць і посібників з питань початкового та дошкільного виховання, навчання рідною мовою. Посідаючи відповідальні державні посади в різні періоди свого життя (народного учителя, викладача гімназії, інспектора, а згодом і директора народних училищ Київського учбового округу), Т. Лубенець завжди проводив велику громадсько-педагогічну роботу, проявляв себе як демократ і гуманіст, як щирий захисник народних інтересів та прагнень.

Об'єднує ці видатні постаті не стільки епоха творення (кінець ХІХ – початок ХХ ст.), скільки гуманістичні ідеї розроблених ними концепцій.

Вивчення спадщини відомих педагогів підтвердило припущення про співзвучність висунутих ними ідей. Обидва педагоги мріяли про щасливу долю рідного народу, вбачали шлях до його процвітання і добробуту в правильно організованому навчанні та вихованні дітей на всіх ланках освіти.

Януш Корчак глибоко вірив, що в зміненому суспільстві дорослі і діти поводитимуться інакше, що недоліки виховної роботи обумовлені недосконалістю соціального життя. Виховання він вважав надзвичайно серйозною функцією суспільства, що потребує поглибленої уваги дорослих «виховання дитини – це не мила забава, а справа, в яку слід вкласти зусилля безсонних ночей, капітал важких переживань і багато думок...» [4, с. 31]. З погляду Я.Корчака, педагогіка сучасної йому Польщі не відповідала запитам і вимогам практики, потребувала тіснішого зв'язку з живим виховним процесом. Він виступає творцем оригінальної, наукової педагогічної системи. Працюючи в будинку сиріт, педагог виявляв гаряче співчуття до бідних дітей, всебічно розвивав їхні сили і здібності, формував життєздатність, активність та самодіяльність.

Т. Г. Лубенець також з особливою увагою ставився до проблеми виховання молоді, щиро виступав за перебудову школи, сутність якої вбачав у гуманістичних та демократичних засадах, активному, свідомому засвоєнню знань, формуванню духовного світу учнів, наповненню їхнього життя позитивними емоціями, естетичною насолодою. Педагог зазначав, що оновлення школи перетворить її «в місце життя, радості та щастя для дітей» [6, с. 18], «де б'є живе джерело знань і де дитячу душу зігрівають краса, ласка та любов» [6, с. 25].

Сьогодні очевидним є визнання нових орієнтирів виховання в

УДК 37(09)(475)

Світлана Попиченко

СУТНІСТЬ ГУМАНІСТИЧНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ КОНЦЕПЦІЙ Я. КОРЧАКА ТА УКРАЇНСЬКОГО ПЕДАГОГА І ДІЯЧА ОСВІТИ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ Т. ЛУБЕНЦЯ

Входження України до європейського освітнього простору, демократизація суспільних відносин обумовлюють якісно нові вимоги до освіти: сучасність, доступність, модернізація і конкурентоспроможність. Попереду ґрунтовна і тривала робота: закріплення вже здобутих результатів, подальше впровадження особистісно орієнтованого і компетентнісного підходів до навчання і виховання, справжнє реформування освітньої галузі.

Провідним принципом реалізації державної політики є «гуманізація освіти, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, у найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи» [2, с. 9].

Глибокому усвідомленню сучасного стану освіти в Україні, визначенню перспективних шляхів її розвитку сприяє історико-педагогічний аналіз та узагальнення прогресивних педагогічних надбань, їх екстраполяція на діяльність освітніх установ сьогодення.

ХХ століття в історії педагогіки ознаменувалося появою авторських гуманістичних концепцій Я. Корчака, А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського, Ш. О. Амонашвілі та ін. Демократом і гуманістом проявляє себе видатний український педагог і діяч освіти кінця ХІХ – початку ХХ ст. Т. Г. Лубенець.

Сучасні вчені (І. Д. Бех, О. Л. Кононко, В. Г. Кузь, Н. С. Побірченко, І. П. Рогальська та ін.) утверджують високу роль особистісно орієнтованих, гуманістично спрямованих технологій навчання і виховання.

Сучасна освіта може будуватися лише за умови збереження надбань минулого. Значний внесок у вивчення та популяризацію педагогічної теорії Я. Корчака зробили О. Левін, І. Неверлі, Д. Русаківська, М. Фальковська та ін. Педагогічна спадщина Т. Лубенця в галузі початкової освіти стала предметом дослідження В. Волошиної. Значення педагогічних поглядів Т. Лубенця, необхідність їх наукового опрацювання підкреслювали у своїх публікаціях С. Ликова, О. Мазуркевич, О. Музиченко, Р. Родін та ін.

Мета нашого дослідження полягає у спробі порівняльного аналізу окремих положень, ідей Я. Корчака та Т. Лубенця в контексті гуманістичної педагогіки.

Завдання: розкрити прогресивні гуманістичні ідеї педагогічної спадщини Я. Корчака та Т. Лубенця; виявити погляди відомих педагогів на значущість періоду дитинства у становленні особистості людини, її

12. Словарь-справочник по педагогике / [авт.-сост. В. Мижериков] ; под общ. ред. П. Пидкасистого. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.
13. Словарь современного русского литературного языка : в 17 т. / [сост. А. Бабкин, Е. Биржакова, В. Виноградов, В. Жирмунский и др.] ; под ред. В. Фелицына, И. Шмелева. – М.-Л. : Издательство Академии наук СССР, 1950–1965. – Т. XII. – 1961. – 1676 с.
14. Словник української мови : в 12 т. / [укл. А. Білоштан, М. Бойко, В. Градова та ін.] ; за ред. П. Доценко, Л. Юрчук. – К. : «Наукова думка», 1971–1980. – Т. 2. – 1971. – 550 с.
15. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1976. – 242 с.
16. Українець Л. Дитинство і дитячість у філософсько-антропологічному контексті : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата філос. наук : спец. 09.00.04 «філософська антропологія, філософія культури» / Л. Українець. – Харків, 2006. – 19 с.

відбувається інтенсивний фізичний і розумовий розвиток особистості, формування її вищих психічних функцій, соціалізація особистості, її підготовка до майбутнього життя. Саме протягом дитинства закладаються основи особистісної активності й особистісні властивості, цінності людини, що визначають якості майбутнього життя.

Проблема дитинства та розвитку дитини є складною та багатогранною, тому дана стаття не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективним може бути визначення сутності поняття «дитина», дослідження розвитку поглядів на дитинство протягом історії, формування поглядів на дитину й дитинство в етнопедагогіці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. Морально-духовні цінності дошкільного дитинства / А. Богуш // Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: філософія, педагогіка, психологія : зб. наук. пр. – К. : Видавництво Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 15. – С. 78–84.
2. Большой психологический словарь / [сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко]. – СПб. : «Прайм-ЕВРОЗНАК», 2003. – 672 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [укл. і гол. ред. В. Бусел]. – К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 373 с.
5. Корчак Я. Как любить детей / Я. Корчак. – М. : Знание, 1991. – 191 с.
6. Кочубей Т. Філософія дитинства в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Т. Кочубей. – Київ, 2001. – 18 с.
7. Кудрявцев В. Культурно-исторический статус детства: эскиз нового понимания [Электронный ресурс] / В. Кудрявцев. – Режим доступа : http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp1/Kudrjavcev.pdf.
8. Педагогічний словник для молодих батьків / [авторський колектив: Т. Алексеєнко, Л. Артемова, Н. Баглаєва, І. Бех та ін.]. – К. : Державний центр соціальних служб для молоді Державного комітету України у справах сім'ї та молоді, 2003. – 348 с.
9. Полонский В. Словарь по образованию и педагогике / В. Полонский. – М. : Высшая школа, 2004. – 512 с.
10. Психология: словарь / [сост. Л. Карпенко] ; под ред. А. Петровского, М. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 495 с.
11. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / [Э. Днепров, В. Зинченко, И. Кон, В. Лакшин и др.] ; под ред. В. Давыдова. – М. : Научное издательство «Большая российская энциклопедия», 1993. – Т. 1. – 608 с.

розширенні вікових меж дитинства, збільшенні турботи та уваги держави до унікальної і самобутньої функції дитинства в соціокультурних процесах.

Дослідження психологів (П. Блонського, Л. Виготського, Д. Ельконіна та інших), дані етнографії щодо розвитку дітей і різних суспільствах показали, що, дитинство є соціокультурним феноменом, носить конкретно-історичний характер і має свою історію розвитку. На характер і зміст окремих періодів дитинства також впливають конкретні соціально-економічні й етнокультурні особливості суспільства, в якому зростає дитина, і система суспільного виховання. Усередині видів дитячої діяльності, що послідовно змінюють один одного й задаються суспільством, відбувається відтворення (присвоєння) дитиною людських якостей. Видатними психологами, педагогами (П. Гальперін, Д. Ельконін, А. Запорожець та інші) доведено, що психічні новоутворення, які формуються в дитинстві, мають велике значення для розвитку здібностей і формування людської особистості.

У дитинстві головна увага суспільства спрямована на соціалізацію особистості: оволодіння мовою, мовленнєвими відношеннями, початком рахування, участю в іграх і обрядах. Водночас відбувається розвиток основних видів здійснення та координації соціалізуючих рухів, що властиві людині. Також формуються навички гігієни, носіння одягу, поводження з речами, орієнтації у природному й технічному середовищі.

Д. Ельконін виокремив два парадокси дитинства:

1) потенціал людини від народження, який править за визначальні механізми її підтримки впродовж усього життя (фізична будова, організація і тип нервової системи, тип діяльності і способи її врегулювання залежно від вищої нервової діяльності); проте очевидно, що при народженні дитина є найбільш безпорадним створінням усього еволюційного ряду;

2) попри сторічні нарощування темпів і збагачення матеріальної та духовної культури, новонароджена дитина практично не зазнала змін (антропологічні дослідження не підтвердили суттєвих розходжень в анатомо-морфологічній побудові сучасних людей і людей, що жили багато віків або навіть тисячоліть тому, проте довели, що чим вище стоїть жива істота в еволюційному розвитку, тим довше триває її дитинство і тим більш безпорадною вона є відразу після народження).

Вирізняючись схожими природними передумовами, кожна дитина все ж таки досягає різного рівня свого розвитку і на кожному історичному етапі суспільства транслює певні соціокультурні цінності.

Таким чином, можна зробити висновок, що дитинство – це період онтогенетичного розвитку людини від народження до підліткового віку (10–11 років), який має біологічну основу, опосередкований соціально-культурними факторами, вихованням і навчанням, і протягом якого

| | |
|--|------------------|
| Період життя людини, в якому закладаються основи особистісної активності й особистісні властивості, цінності, що визначають якості майбутнього життя; такий життєвий досвід, коли людина як людина і як особистість найменше захищена від соціального і фізіологічного насильства. | Р. Овчарова |
| Важкий період росту та розвитку дитини, своєрідний світ глибоко людських цінностей. | Я. Корчак |
| Формуючий період, особлива самоцінна фаза розвитку людини, в якій закладаються основні риси особистості, визначається й формується її фізичне, психічне, духовне здоров'я. Тобто дитинство закладає великі резерви для творчості та самовдосконалення у дорослі роки. | В. Сухомлинський |
| Період народження і становлення особистості з її майбутніми духовними, етичними, моральними й релігійними цінностями, період пізнання соціуму та її величності Людини; відкриття дитиною Бога, царини життя на планеті Земля в усьому його розмаїтті, з усіма його позитивними (вічними цінностями) і негативними проявами; це перші кроки навчання; це жадаба до знань; це фундамент становлення громадянина і патріота своєї країни. | А. Богуш |
| Період інтенсивного впливу дорослих на дітей через інститут сімейного виховання та інститути соціальної системи навчання і виховання, період адаптації індивіда до життя, оволодіння ним соціальними нормами; це особливий стан та спосіб буття дитини, природа дитини, особливості пізнання, сприйняття, мислення, формування світогляду з метою врахування їх у системі навчання та виховання. | Т. Кочубей |

Кожен віковий період дитинства є незамінною ланкою неперервного розвитку людини, висуває й вирішує свої проблеми. Дитинство як період розгортається у часі, в кожному мить якої дитина не тотожна собі. Вона перебуває у постійній зміні, у постійному саморусі. Звідси важливість дитинства в житті людини полягає у тому, що розвитку особистості в ранні роки притаманний інтенсивний темп, який не властивий більш зрілим рокам. А тому в міру дорослішання людини відбувається не тільки фізичний зріст, піднесення психіки, зростання її духовних сил, але й гальмування, навіть втрата певних сприятливих внутрішніх умов, характерних для перших ступенів її життя [6].

З іншого боку, дитинство – це певний етап у житті людини, що характеризується тимчасовістю, швидкоплинністю. Проте в діяльності дорослих учені констатують наявність мотиву дитячості [16].

Аналіз наявних у сучасному науковому просторі концепцій розуміння дитинства (В. Абраменкова, І. Бех, А. Богуш, Н. Гавриш, В. Кудрявцев, С. Литвиненко, Л. Обухова, М. Осоріна, Т. Поніманська, І. Рогальська, Д. Фельдштейн та інші) дозволив констатувати єдність науковців у позиції визнання самоцінності дитинства, яке визначається як структурний елемент суспільства, а також акцентування уваги на

дитинства. Низка вчених (Ю. Громико, В. Давидов, Д. Ельконін, В. Кремень, В. Кудрявцев та інші) розглядають дитинство як складне та багатогранне соціокультурне явище, глобальний культурно-історичний феномен. Так, щодо соціально-історичної природи дитинства в науковій літературі співіснують дві позиції, які визначають, що:

1) дитинство – похідна суспільно-історичного розвитку, а освіта – соціально-екологічна ніша для тиражування колективного досвіду дорослих. При такому підході освіта й становлення свідомості особистості дитини – це не тільки моделювання «історії духу», минулого, але й форма її поступального продовження, творчого розвитку;

2) дитинство – як історичний феномен. З цього твердження витікає визнання унікальної та самобутньої функції дитинства в соціокультурних процесах, його представлення в якості першотворення людської історії. Духовний розвиток дитини при такому підході розглядається як «особлива форма культурної творчості», як механізм, який реалізує наступність і поступовість в історичному розвитку культури. Тобто культуротворча функція дитинства проявляється у породженні дітьми історично нових універсальних здібностей, нових форм діяльного відношення до світу, нових образів культури в міру освоєння креативного (творчого) потенціалу людства. Цей факт дав змогу В. Кудрявцеву ввести у науковий обіг категорію «розвинуте дитинство» (мається на увазі в історичному плані), яку він пов'язав із культуротворчою функцією [6–7].

Отже, на сьогодні немає усталеного визначення категорії «дитинство». Про це свідчить і таблиця 1, в якій наведено приклади означень досліджуваної категорії у психолого-педагогічній літературі.

Таблиця 1

**Трактування терміну «дитинство»
у психолого-педагогічній літературі**

| Визначення поняття «дитинство» | Науковці |
|---|--|
| Соціокультурний феномен, головна соціальна функція якого полягає в підготовці людини до дорослої самостійної праці, визначає специфіку вікової диференціації, тривалість і своєрідність дитинства. | П. Блонський, Л. Виготський, Д. Ельконін |
| Самоцінний період, зберігає розвиваючу тенденцію, тобто це не «застиглий вік», а цікаве, насичене бурхливе життя, вік безтурботної радості, казки, гри, фантазії, райдужного пізнання світу, виступає джерелом життєвого ідеалу. | І. Бех, Л. Божович, О. Леонт'єв, О. Савченко, Ш. Амонашвілі |
| Не тільки певний етап у розвитку людини, а й поняття, яке змінює своє смислове наповнення в різні історичні періоди. Однією з головних складових концепту «дитинство» є поняття дитячості, що пронизує різні сфери культури, існує в тому або іншому вигляді в різні епохи. | Ф. Ар'єс |

років) [2; 10; 12]. У сучасній цивілізації дитинство відокремлено від дорослості спеціальним перехідним періодом – підлітковим віком та юнацьким віком [2].

По-друге, дитинство – явище історичне, і його зміст і тривалість змінювалися протягом століть, і строк закінчення дитинства встановлюється відповідно до норм і традицій суспільства. І саме суспільство визначає різну тривалість дитинства і різні історичні епохи й у різних народів [11, с. 261]. Наприклад, дитинство в первісному суспільстві було коротким, оскільки спектр засвоєваних зразків поведінки був обмежений умовами існування цього суспільства. Щоб засвоїти роль дорослої людини, дитині достатньо було досягти певного рівня фізичного розвитку й оволодіти набором щоденно необхідних знань, умінь та навичок. У Середньовіччі дитинство тривало довше, адже з розвитком суспільства роль дорослих розширюється по мірі оволодіння людством силами природи й ускладнення людських стосунків. Дитинство сучасної дитини розтягнуто ще більше і наповнюється безліччю складних видів діяльності, обумовлених соціально-економічним і культурним розвитком [11].

Однак обмеженість людського життя робить неприпустимим безкінечне подовження дитинства. Межею дитинства вважають строк, необхідний для формування зрілої активної особистості, яка має соціальну відповідальність. Надмірне збільшення цього строку при сформованості організму й широкій інформованості представляє собою так званий особистісний інфантилізм. У таких випадках кількість прожитих років повинна свідчити про зрілість людини, але недосконала поведінка й несформованість основних рис особистості не дають для цього достатньо підстав [11, с. 261].

Тому історично зміна вікових меж дитинства в бік подовження пояснюється ускладненням змісту й завдань навчання та виховання дітей, що, у свою чергу, є наслідком підвищених вимог до підготовки людини до самостійної дорослої праці, інтенсифікації виробництва, підвищення культурного, економічного та соціального рівня людей [2].

Отже, аналіз існуючих визначень поняття «дитинства» дозволяє зробити висновок, що найчастіше цим терміном позначається період дитини від народження до підліткового віку (10–11 років). У широкому смислі дитинство охоплює період життя особистості до появи можливості включитися в доросле життя.

Здійснений аналіз філософської, психологічної, педагогічної та соціологічної літератури (Ш. Амонашвілі, І. Бех, Л. Божович, Ю. Громико, В. Давидов, Д. Ельконін, Т. Кочубей, В. Кремень, В. Кудрявцев, О. Леонт'єв, О. Савченко, В. Сухомлинський та інші) дав підстави для висновку, що поняття «дитинство» як узагальнюючий термін використовується широко і багатоаспектно.

Наприклад, існують різні підходи до дослідження проблеми

людини, формує її як особистість, а в подальшому лише розгортається [6]. У працях філософів термін «дитинство» традиційно розглядався однобічно і поверхово, як правило у двох аспектах – виховання і права; при цьому і в першому, і в другому разі домінує ідея несаможитності, залежності, й не тільки дитини. Так, Платон і Аристотель спираються на основні норми права, прийняті в античності стосовно неправоздатних членів суспільства (раби, жінки, діти). У концепції Гегеля дитина трактується як істота, що підлягає вихованню. У Гегеля, як і у Канта, особлива увага приділяється правовому аспекту дитинства. Сучасна філософія розглядає дитинство не як автономне явище, а як макрокосм, що містить у собі інші світи, зокрема світ дорослих, і його невід’ємним елементом є дитячість [16].

Психологічні словники мають своє тлумачення поняття «дитинство», а саме – це термін, що позначає початкові періоди онтогенезу (від народження до підліткового віку) [2; 10].

У *педагогічних* словниках дитинство визначається ширше, ніж в інших довідникових виданнях, а саме: як період життя людини від народження до юнацького віку, коли відбувається її фізичний і розумовий розвиток, соціальне становлення [8]; період онтогенетичного розвитку людини від народження до дорослості, який характеризується ростом організму, формуванням вищих психічних функцій, має біологічну основу й опосередкований соціально-культурними факторами, вихованням і навчанням [9; 12]; період інтенсивного фізичного та психічного розвитку індивіда, протягом якого відбувається підготовка його до життя дорослих. Ця підготовка забезпечується системою навчання та виховання і є наслідком засвоєння індивідом досвіду людства, здобутків його матеріальної та духовної культури [4].

Необхідно зазначити, що поняття «дитинство» визначається лише в окремих психологічних і педагогічних словниках (у більшості з них ця дефініція взагалі не представлена). Причому в більшості довідкової літератури цей термін спрощується, не розкриваючи ґрунтовного розуміння феномену дитинства, його статусу та простору.

Як можна побачити з приведених визначень, учені не мають єдиного погляду на вік, до якого триває дитинство. Це зумовлено декількома факторами.

По-перше, науки, які базують свою діяльність зі значною опорою на нормативну документацію (політологія, соціологія, економіка, юридичні науки), спираються на міжнародні норми, закріплені в Конвенції ООН про права дитини, в яких визначено, що дитинство охоплює період життя від народження до приблизно молодшого юнацького віку (до 18 років).

У свою чергу, за віковою періодизацією, прийнятою в педагогіці та психології, дитинством вважається період до 11 років, який включає період немовля (від народження до 1 року), раннє дитинство (1–3 роки), дошкільний вік (3 роки – 6–7 років), і молодший шкільний вік (6–7 – 10–11

безпека дитинства та управління системою захисту дитинства (В. Варивдін, Р. Чумічева та інші); соціальні проблеми дитинства, а саме: соціально-педагогічні умови захисту дитинства (І. Зверева, О. Караман, В. Оржеховська та інші), соціалізація особистості в дитинстві (А. Богуш, О. Петрунько, І. Рогальська та інші); духовні та культурні проблеми дитинства, а саме: духовний розвиток дитини (А. Богуш, В. Фольваркова-Плахтій, та інші), проблеми культурного розвитку дитини (О. Сапогова, О. Чепурна та інші).

Проте в педагогічній літературі відсутнє цілісне педагогічне дослідження, яке відображало б розвиток поглядів на дитину і дитинство, й проблема визначення сутності «дитинства» в науковій літературі окремо не розглядалася.

Дане дослідження є складовою частиною програми науково-дослідної роботи кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Метою даної статті є розкриття сутності поняття «дитинство» в наукових джерелах.

Аналіз філософської, психологічної, педагогічної літератури свідчить про те, що дитинство – явище історичне, і його зміст і тривалість змінювалися протягом століть. Кожній історичній епосі відповідає свій соціокультурний статус дитинства, який характеризується його віковими межами, визначальним характером ставлення суспільства до дитинства та регламентацією стосунків дорослого світу та світу дітей.

Як відомо, дитинство – це період в житті людини, яка є по суті підготовкою її до дорослого життя, самостійної праці й включає початкові періоди життя людини. Проте теоретичне осмислення особливого соціокультурного поняття «дитинство», трактування його сутності свідчить про те, що дитинство як явище соціальної картини світу є загальноживим, розглядається багатьма науками (філософією, психологією, педагогікою, соціологією, історією, етнографією тощо), але водночас малозрозумілим і недостатньо вивченим.

З огляду на це, існують різні погляди щодо сутності й тривалості дитинства. Згідно з довідниковою літературою дитинство визначається як певний вік, що має свої межі та особливості. Проте словники з різних наук по-різному тлумачать це поняття.

Наприклад, згідно з довідниковою літературою дитинство – це: дитячий вік, дитячі роки [3; 14]; стан дитини до повноліття [14]; період життя людини у вікових межах від народження до закінчення середньої школи, тобто від народження до 16–17 років [13].

У філософській літературі термін «дитинство» розглядається дуже рідко й абстрактно. Так, дитинство як *філософський* феномен – ніщо за своєю суттю, воно ніяке, не має константної форми, виступає мірою можливостей людини. Воно є тією основою, яка закладається у житті

**СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ДИТИНСТВО»
В НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

Процеси гуманізації та демократизації, що спостерігаються в багатьох країнах світу, мають значний вплив на розвиток дитини. Сьогоднішні діти дорослішають у інших моральних, побутових, економічних умовах, які необхідно враховувати для створення сприятливого середовища виховання дитини як носія дитинства, що виступає важливою складовою розвитку і відродження української нації. Сучасні державні нормативно-правові документи виходять з ідей самоцінності дитинства і спрямовуються на створення нових соціально-економічних, правових, медичних, педагогічних умов розвитку дитини й дитинства в Україні.

З огляду на це проблема дитинства в системі сучасного наукового знання стала домінантною. Унікальність феномена дитинства посилює його значення як об'єкта наукового дослідження. Відтак і проблема дитини та дитинства у педагогіці не може бути розв'язана без чіткого уявлення про сутність дитини, дитинства та особливостей становлення поглядів на дитинство.

Необхідно зазначити, що хоча й існує низка наук, які розглядають дитину з різних позицій, дослідження дитинства та дитини як носія дитинства є новим напрямом педагогічних учень. Як відзначають А. Богущ, В. Кремень, Е. Рибінський та інші, специфіка дитинства мало вивчена, не існує науки про дитину та дитинство як самостійної галузі знань. З огляду на це значущості набуває історико-педагогічний аналіз формування ідей про дітей і дитинства з метою обґрунтування цілісного теоретичного знання й визначення його місця в сучасній педагогіці.

Аналіз стану наукової розробки досліджуваної проблеми дозволяє зробити висновок про те, що у працях сучасних науковців досліджуються різні аспекти проблеми дитинства. Основними напрямками досліджень є: філософське осмислення періоду дитинства (Б. Малиновський, Ю. Овінова, Л. Українець та інші); історико-педагогічні праці сучасних вчених щодо питань дитинства, а саме: дослідження розвитку ідей формування гармонійної особистості (С. Білецька, О. Квас, Т. Кравцова, О. Сурженко та інші), традиції виховання та світ дитинства в історичному аспекті (В. Абраменкова, Ф. Арієс, Е. Еріксон, В. Кудрявцев, М. Осоріна та інші); психологія дитинства, а саме: вивчення дитячої психології (Л. Виготський, М. Задесенець, А. Петровський, А. Реан, С. Рубінштейн та інші); правовий захист дитинства, а саме: охорона материнства і дитинства (О. Бойко, С. Гавриш, І. Загарницька, Л. Кушинська, Л. Ольховик та інші),

- А. Г. Иванов. – М., 1991. – 358 с.
4. Катков М. Н. Значение концентрации / М. Н. Катков // Московские ведомости. – 1864. – № 238. – 31 октября. – С. 1–2.
 5. Катков М. Н. Наша учебная реформа (статьи из Московских ведомостей 1864–1871 гг.) / М. Н. Катков. – М. : Изд. С. Н. Фишер, 1890. – 476 с.
 6. Катков М. Н. Несколько слов вместо современной летописи / М. Н. Катков // Русский вестник. – 1861. – № 1. – С. 480.
 7. Катков М. Н. Обозрение всего пути возрождения русских гимназий По Высочайшем утверждении устава гимназий 1871 г. / М. Н. Катков // Московские ведомости. – 1871. – № 144. – 4 июля.
 8. Письма Д. А. Толстого М. Н. Каткову за 1863–1866 гг. // ОР РГБ. – Ф. 120, Копия Карт. 19, л. 136.
 9. Современный западный социологический словарь / сост. Ю. Н. Давыдов. – М. : Издательство политической литературы, 1990. – 432 с.

народної освіти» протягом недовгого періоду відбулося ослаблення консервативного курсу. Однак ця позиція керівництва освітою була продовжена ідейним наступником Д. А. Толстого Іваном Давидовичем Деляновим.

Особливо політика консерватизму набула своєї повноти після вбивства Олександра II. Курс Олександра III супроводжувався посиленнями консервативними тенденціями. В галузі освіти їх реалізовував І. Д. Делянов, очоливши міністерство освіти в 1882 році, та публіцист М. Н. Катков. Поступово в державній освітній політиці склалися міцні консервативні позиції. Шкільна політика охоронно-консервативного спрямування ставила за мету не стільки управління самою школою, скільки управління суспільством через школу.

Д. А. Толстого було назначено міністром внутрішніх справ та по сумісництву президентом Академії наук. Тому старий політичний консервативний курс був ще більше посиленим. Станові обмеження класичної гімназії були посилені в 1887 році, коли без публікації в пресі був розповсюджений документ під народною назвою «циркуляр про кухарчиних дітей». Цим розпорядженням міністерства освіти попечителів навчальних закладів зобов'язували «прийняти самі строгі і невідкладні заходи щодо очищення навчальних закладів від осіб нижчих станів дітей кучерів, лакеїв, поварів та ін.». З цією ж метою різко підіймалася і оплата за навчання.

В II половині XIX століття набирає сили консервативно-охоронна течія суспільно-педагогічного руху. Основним представником її був публіцист, головний редактор «Московських відомостей» М. Н. Катков. Він послідовно відстоював класичну систему освіти з вивченням стародавніх мов і математики та обмеженому вивченні словесності і природничих наук. Фундаментальною основою класичної системи освіти публіцист вважав принцип концентрації та відмова від біфуркації. Його ідеї лягли в основу Статуту 1871 року, який узаконив класичну гімназію як основний вид середнього навчального закладу та відкинув законність поділу гімназійної освіти на класичну та реальну. Класична гімназія стала майже до кінця XIX століття основним типом середньої школи, яка готувала молодь до вступу в університет та на державну службу.

СПИСОК ВИКОРСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ганелин Ш. И. Очерки по истории средней школы в России / Ш. И. Ганелин. – М. : УЧПЕДГИЗ, 1950. – 276 с.
2. Донин А. Н. Реформы университетов и средней школы России: общественная мысль и практика второй половины XIX века : дис. ... доктора истор. наук : 07.00.02 / Донин Александр Николаевич. – Саратов, 2003. – 524 с.
3. Иванов А. Г. Высшая школа России в конце XIX – начале XX вв. /

античних. Тому, володіючи знаннями про генезис, закони мови, з легкістю можна оволодіти французькою, німецькою, англійською граматиками, а отже, засобами вільного володіння світовою інформацією. Що ж до російської мови, зазначав М. Н. Катков, то на вивчення її граматики досить виділено годин в початковій школі.

На думку М. Н. Каткова, в школі не потрібно здійснювати досліджень і відкриттів, а необхідно розвивати учнів фізично та розумово, готуючи їх до розумової праці. Тому на його думку, «природничі науки не можуть прирівнюватися силою зі стародавніми мовами», ці науки ще дуже молоді, а методика їх викладання на етапі розробки, недосконала, значно поступається методиці викладання стародавніх мов [5, с. 90–91]. Водночас М. Н. Катков зауважував, що теорії природничих наук є непостійними, часто змінюються, тому не варто їх давати на вивчення учням. На його думку, середню освіту, в силу віку гімназистів, варто ґрунтувати на стійких знаннях – «науці стародавності» та математиці. Знання з математики – базові для майбутніх природознавців, так як наукові відкриття з природознавчих наук добуваються за допомогою математичних методів.

Обговорюючи зміст класичної освіти, М. Н. Катков розглядав його як важливу умову вдосконалення доуніверситетської освіти. Публіцист видав цілий ряд статей, присвячених взаємозв'язку гімназій з університетами.

Консервативний курс в освітній політиці із деякими незначними перервами тривав до кінця ХІХ століття. На зміну демократичності, гласності та відкритості у обговоренні проектів громадськістю прийшов новий режим максимальної закритості Міністерства освіти. Проекти розроблялися в тісному кругу спеціалістів без урахування суспільної думки. В галузі середньої освіти проводився курс на відродження становості, обмеження вступу дітей недворянського походження в університети і, відповідно, скорочення для них можливостей підготовки до державної служби. Ця позиція отримала своє відображення у Статуті 1871 року, який узаконив класичну гімназію як основний вид середнього навчального закладу. Домінував курс на дискримінацію, направлений на утруднення доступу до гімназії і отримання середньої освіти для вихідців із недворянських станів. На думку консервативних сил, така позиція повинна знизити революційні настрої молоді. Для Д. А. Толстого класицизм був важливим засобом ізоляції молоді від політичного життя, придушення в ній суспільної активності та забезпечення зі сторони випускників лояльності до влади. Прагнення всіх вступників до гімназії М. Н. Катков називав не тільки безглуздим, але і шкідливим, вважаючи, що до університету повинен підійти лише добірний контингент [3, с. 127].

Після відставки 1880 року Д. А. Толстого, в наслідок «особливого роздратування суспільства, особливо батьків і матерів, на міністра

вживаються як засіб для зосередження занять, для зміцнення і розвитку розумових сил відповідно віку учнів і для підготовки їх для подальшого вивчення будь-яких дисциплін. В цьому віці, зауважував М. Н. Катков, навчальні предмети можуть серйозно сконцентруватися лише на двох елементах: на словесності і граматиці, у широкому сенсі цього слова та математиці. «Відмовляючись від стародавніх мов, – продовжував М. Н. Катков, – наша школа не тільки відмовляється від найкращого, точніше сказати, від єдиного засобу для повного розумового виховання, але й від нашої народності від прямої участі в її великій спадщині» [4, с. 1–2].

М. Н. Катков писав: «Тільки тоді ми будемо мати істинно класичну освіту і серйозну школу, коли в наших закладах поряд із глибоким вивченням стародавніх мов буде іти глибоке вивчення математики» [5, с. 14].

Що ж до реальної гімназії, то М. Н. Катков був критично налаштованим: «це та ж багатопредметна школа, яка не зміцнює, а розслабляє розум і повідомляє йому лише лиск зовнішнього освіти. Реакція наділа на себе личину прогресу і розраховувала спокусити як законодавство, так і громадську думку прагненнями, які нібито йдуть далі по шляху досконалості» [7].

У своїй статті від 5 серпня 1864 М. Н. Катков вказував на згубні наслідки біфуркації і багатопредметності, для усунення яких необхідна ясність принципів і послідовність при здійсненні класичної системи [5, с. 2].

М. Н. Катков хотів побудувати школу, яка повинна була, як він писав, у «тривожний і сповнений різними діями час захистити нас від усяких лженаук» [1, с. 41].

Виступаючи проти викладання предметів, що сприяють формуванню самостійності мислення, він вимагав заміни їх предметами, що дисциплінують, дозволяють засвоювати абсолютні істини і точні поняття. Тому виступав проти природничих наук в школі, проти фізики, вбачав велику небезпеку в історії, літературі. Свої консервативні ідеї, чисто політичного спрямування М. Н. Катков проголошував, як зазначав історик середньої освіти ХІХ століття Ш. І. Ганелін, «хитро, тонко, під приводом педагогічної необхідності, прикриваючи свої справжні цілі і наміри рядом міркувань, ніби чисто педагогічними, виправданими досвідом «загальнолюдської культури» [1, с. 41].

Як прихильник стародавніх мов, М. Н. Катков вважав, що, засвоюючи крок за кроком букву і дух стародавніх мов, учні самі увійдуть у світ історії та опанують первісні джерела історичного вчення. Вони дійсно зможуть вивчити минуле, а не завчити чужі розповіді і міркування в підручнику в перекладі з німецької.

Щодо вивчення нових іноземних мов у класичних гімназіях М. Н. Катков переконував, що всі нові мови формувалися на основі

На думку О. М. Доніна, дослідника історії російської середньої школи ХІХ століття, московські публіцисти витратили немало сил, щоб освіта в країні була пронизана національно-патріотичним духом, а випускники закладів мали за пріоритет не захоплення сумнівними науками та вільнодумством (ідеями демократії та соціалізму), а строгу віру в силу офіційних догм, у справедливість державного устрою, принципів самодержавної влади [2, с. 353].

Після вистрілу в Олександра ІІ (квітень 1866 р.) охоронна політика самодержавства з його консерватизмом набирали особливих обертів. Імператор був стурбований революційними настроями в країні. Частину провини в цьому було покладено на школу, звинувативши її в тому, що їй надали занадто багато свободи та вольності, що привело до її «зараження ультидемократизмом, соціалізмом та нігілізмом» [1, с. 39].

З відставкою О. В. Головніна у 1866 року міністром освіти став Д. А. Толстой. На відміну від ліберальних поглядів на освіту попереднього міністра, Д. А. Толстой вів бюрократичну лінію керівництва. Свої проекти він обговорював лише в тісному оточенні спеціалістів, не звертаючи увагу на громадськість [2, с. 356].

Новий міністр освіти Д. А. Толстой прийняв рішучий курс боротьби з революційною крамолою в школі. Для Д. А. Толстого класицизм був важливим засобом ізоляції учнів від політичного життя та придушення їх активної громадської позиції. Новий міністр вбачав потребу у розробці контрреформи на заміну прогресивного статуту 1864 року. У підготовці контрреформи велику роль відіграли статті М. Н. Каткова, ідеолога класичної освіти. У листі до М. Н. Каткова від 17 квітня 1866 року Д. А. Толстой запросив його до співпраці і попросив дати свої зауваження щодо статуту 1864 року: «Ви знаєте моє глибоке переконання, що класична освіта повинна лежати в основі всього. Потрібно щоб слово звернулося у справу» [8].

М. Н. Катков ще на початку 60-х висловлював своє невдоволення ходом освітніх реформ. Він відстоював класичну систему освіти з вивченням стародавніх мов і математики та обмеженому вивченні словесності і природничих наук. Фундаментальною основою класичної системи освіти публіцист вважав принцип концентрації та відмова від біфуркації.

У ряді своїх статей, гімназійну освіту він критикував за те, що вона стала багатопредметною та недостатньо концентрованою. Концентрація, пояснював публіцист, – це «зосередженість розумових сил», «грунтовне вивчення невеликої кількості предметів», а саме, «старокласичні мови: грецька і латинська» та математики. [4, с. 1–2]. Саме класична система, зазначав М. Н. Катков, усуває багатопредметність та заснована на концентрації, зосередженні навчальних занять. За переконаннями публіциста, сила цієї системи полягає в тому, що стародавні мови

основу якого лягли принципи загальностановості та демократичності.

Масштабна модернізація освіти сприяла розвитку демократичних та ліберальних сил в державі, що визвало різке неприйняття та протистояння консервативних сил. Поряд з процесами модернізації освіти та інших державних галузей поступово набирала сили позиція урядового та суспільного консерватизму.

Найчастіше під терміном «консерватизм» розуміється поняття, що позначає тип соціально-політичної і філософської поведінки, носії якої виступають за збереження традиційних засад суспільного життя. Консерватизм (від латинського *conservare* – зберігати, охороняти, піклуватися про збереження) – політична ідеологія, орієнтована на збереження, підтримку історично сформованих форм державного і суспільного життя, в першу чергу, морально-правових її засад, втілених у нації, релігії, шлюбі, родині, власності [9, с. 35–136]. Гносеологічною передумовою консерватизму є двоїста природа суспільно-політичного процесу. З одного боку, еволюція, розрив з минулим, розвиток, з іншого – збереження та перенесення в майбутнє всього неминуючого, загальнолюдського.

Консерватизм як суспільно-політична течія помітно посилювався в другій половині XIX століття, що було пов'язано з епохою великих реформ. Охоронні ідеологи звернулися до критики ліберально-демократичних, а згодом і революційних ідей, до пошуку способів захисту традиційної системи влади та цінностей, до обґрунтування необхідності посилення репресивних методів правління. Особливо ці процеси пропагувалися в пореформеній консервативній публіцистиці, яка мала великий вплив на внутрішнє та зовнішньополітичне життя країни. Консервативні видання розширювалися. Основними серед них були видання М. Н. Каткова: «Московські відомості», «Сучасний літопис», «Російський вісник» та ін. Саме М. Н. Катков вдало підтримував і формував урядову ідеологію, безкомпромісно відстоював державні інтереси. Соратниками М. Н. Каткова були професор римської словесності П. М. Леонтьєв та професор фізики М. О. Любимов, а також публіцисти В. П. Мещерський, К. Н. Леонтьєв, вчений-правознавець К. П. Победоносцев.

В ході освітніх реформ активну участь в дискусіях приймали видання М. Н. Каткова та П. М. Леонтьєва, які наполегливо пропагували і підносили консерватизм англійської системи освіти і виховання, в основі якої була класична система освіти. Захоплюючись іноземною системою освіти, публіцисти наполегливо прагнули втілити класицизм в основу вітчизняної освіти. М. Н. Катков та його однодумці відстоювали позицію заснування лише класичних гімназій та повну відмову від реальних. На їх думку, лише класична освіта може попередити захоплення молоддю вивченням природничих наук, в яких вони вбачали «матеріалізм» та «нігілізм» [6, с. 480].

УДК 37(09)

Валентина Кушнір

ПОГЛЯДИ МИХАЙЛА НИКИФОРОВИЧА КАТКОВА НА КЛАСИЧНУ ТА РЕАЛЬНУ СЕРЕДНЮ ОСВІТУ XIX СТОЛІТТЯ

Нині основою освітньої політики визнана стратегія, спрямована на формування інтелектуальної, професійно компетентної особистості, здатної адекватно відповідати вимогам часу. У зв'язку з цим в Україні прийнято напрям на модернізацію середньої освіти в контексті підвищення ефективності її впливу на професійне самовизначення особистості, адже, розвиток професійної кар'єри суттєво залежить від життєвої орієнтації школярів, що впливає на їх майбутню професійну активність. А життєва позиція та ціннісні підходи молодої людини формуються у шкільні роки. Тому участь школи у професійній підготовці молоді має бути значно ширшою та ґрунтовнішою.

Разом з тим сучасна державна система освіти недостатньо повно використовує просвітницько-педагогічні ідеї, цінності, накопичені вітчизняною педагогікою в попередні сторіччя. Особливої уваги в історико-педагогічному аспекті заслуговує діяльність просвітителів, учених, державних службовців, спрямованих на реформування освітньої системи.

Зазначимо, що історію реформування російської середньої школи XIX століття досліджували М. В. Богуславський, Ш. І. Ганелин, Е. Д. Днепров, Н. А. Константинов, Н. Н. Кузьмін, Е. Н. Мединський та ін.

Мета нашої статті: визначити позицію консервативних сил щодо біфуркації середньої освіти в II половині XIX століття. Висвітлити основні ідеї класичної освіти М. Н. Каткова.

Процес поділу середньої освіти на класичну та реальну в XIX столітті був тісно пов'язаний з реформуванням освіти та протікав у руслі еволюційного розвитку.

О. В. Головнін, який мав виражено ліберальні переконання, очолив в кінці 1861 року Міністерство народної освіти та розпочав реформування всієї системи освіти. Діяльність міністерства та Вченого комітету проходила у повній гласності та прозорості. В роботі над матеріалами поряд із членами Вченого комітету були задіяні багато відомих педагогів та суспільних діячів – Н. Х. Вессель, В. І. Водовозов, Н. І. Костомаров, Д. Д. Семенов та ін. Всі попередні варіанти публікувалися в печаті та навіть були перекладені на іноземні мови, відправлені для обговорення та експертної оцінки за кордон.

Саме в цей період відбувається розквіт суспільно-педагогічного руху. В атмосфері гласності розвиває свою діяльність педагогічна журналістика. Статут гімназій та прогімназій 1864 року став документом, в

60-х років ХХ століття вивчали минуле з пам'яток людської діяльності, які були історично цінними джерелами, але не завжди створювалися з такою метою. Вони виникали через одні або інші суспільні потреби. Так, наприклад, лист із фронту, бліндаж, бойова техніка виступали для піонерів історичними джерелами, а у свій час були конкретними предметами, які мали своє практичне призначення [5, с. 32].

Виходячи з вище зазначеного, відзначимо, що різноманіття історико-краєзнавчих джерел дозволяло піонерам 60-х років ХХ століття отримувати, досліджувати та ретельно вивчати сукупність фактів та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями та місцями окремих фактів.

Таким чином, вивчення історико-краєзнавчих джерел, збір матеріалів вимагав ретельної систематизації, плановості в роботі і оформлення її результатів, що призводило до накопичення вагомого матеріалу пізнавального характеру.

Отже, джерела історико-краєзнавчої діяльності піонерської організації України в 60-ті роки ХХ ст. були важливим фактором не лише ідейно-політичного, але й морального, трудового, естетичного, екологічного та фізичного виховання підростаючого покоління, сприяли розширенню кругозору, розвитку пізнавальних інтересів, залученню дітей до творчої діяльності, формуванню інтелектуальних та практичних умінь, вибору майбутньої професії.

Подальшого вивчення потребують такі аспекти даної проблеми, як об'єкти та спрямованість історико-краєзнавчої діяльності піонерської організації України в означений період, історико-краєзнавчий аспект діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вінниченко А. І. Розвиток позакласної і позашкільної роботи в Українській РСР за 50 років радянської влади / А. І. Вінниченко // Народна освіта в Українській РСР за 50 років. – К. : Рад. школа, 1967. – С. 50–52.
2. Губенко В. В. Виховання в учнів любові до природи краю на краєзнавчому матеріалі / В. В. Губенко // Краєзнавство в школі. – К. : Рад. школа, 1966. – С. 7–14.
3. Костриця М. Ю. Туристично-краєзнавча робота в школі / М. Ю. Костриця. – К. : Рад. школа, 1985. – 128 с.
4. Краєзнавство в школі : збірник / за ред. канд. пед. наук М. П. Откаленка. – К. : Рад. школа, 1968. – Випуск 11. – 118 с.
5. Лейбельман М. С. Досягнення дитячого туризму і краєзнавства на Україні / М. С. Лейбельман, А. Й. Піщанський // Краєзнавство в школі. – К. : Рад. школа, 1967. – Вип. 10. – С. 30–37.

юних дослідників.

Особливу групу інформаційних джерел історико-краєзнавчого спрямування становили пам'ятники скульптури та архітектури малих форм, створені для увічнення історичних постатей чи подій (монументи,obelіски, колони, тріумфальні арки, плити з рельєфами і написами тощо). Наприклад, про революційну боротьбу севастопольців діти дізнавалися із пам'ятника 49 більшовикам-підпільникам, які загинули в Криму у 1920 році (архітектор М. Садовський, скульптори Л. Смерчінський, С. Карташов, 1937 рік встановлення). Про героїчну оборону Севастополя в роки Великої Вітчизняної війни піонери дізнавалися під час ознайомлення з пам'ятником захисникам Севастополя (1967 рік встановлення).

Крім того, до наочно-образних джерел історико-краєзнавчого спрямування у досліджуваний період відносимо марки, значки, монети, плакати, листівки. Твори графічного мистецтва несли відомості про конкретні історичні події та давали дітям можливість відчувати пульс епохи. Наприклад, плакати В. Дені «Допоможи!», Д. Моора «А ти записався добровольцем?», І. Тоїдзе «Батьківщина-мати кличе!» відтворювали в уяві дітей драматичні епізоди суворої героїки революційних подій та подій Великої Вітчизняної війни.

З листівок діти отримували особливі відомості про природу, пам'ятки краю, предмети побуту та ін. Листівки-репродукції різних творів іноді були єдиним джерелом відомостей про знищені твори мистецтва під час Великої Вітчизняної війни та несли цінну історичну і етнографічну інформацію. Так, наприклад, колекціонуючи листівки видавництва «Образотворче мистецтво», що були присвячені музеям країни, історії радянського мистецтва (архітектура, живопис, скульптура, графіка), набори листівок «Рослини під охороною», «Принеси додому океан» (про моллюсків), «З історії пряних рослин» діти отримували історико-краєзнавчу інформацію навчально-пізнавального характеру.

Отже, колекціонування листівок за різною тематикою (історія вулиць, пам'ятники, промисловість, мости, парки, тощо) сприяло накопиченню історико-краєзнавчої інформації.

Зазначимо, що інформаційно-цінними для піонерів у досліджуваний період були найпростіші речі (археологічні матеріальні знахідки, фото-і кіноматеріали, звуко- та відеозаписи, нагороди (іменні годинники, зброя, ордена, медалі), революційні знамена, предмети побуту і трудових подвигів (палатка цілинників, каска будівельника БАМу тощо), що сприяло активізації пізнавальної діяльності піонерів. Так, наприклад, життя державних діячів яскраво висвітлювалося дітям під час знайомства з їхніми особистими речами. Піонери брали участь у створенні меморіальних квартир, кімнат-музеїв, музеїв-заповідників, що було неможливим без таких цінних експонатів. Це дозволяло дітям подумки доторкнутися до них, зрозуміти умови тодішнього життя. Отже, піонери

Отже, робота піонерів у 60-ті роки ХХ століття з писемними джерелами була одним з найбільш важливих напрямків їхньої самостійної історико-краєзнавчої діяльності.

Цікавим та захоплюючим історико-краєзнавчим мовним джерелом передачі найдавніших відомостей для піонерів у 60-ті роки ХХ століття була усна народна творчість (казки, перекази, пісні, прислів'я, приказки тощо). До усних джерел відносимо також розповіді людей, в пам'яті яких зберігалися відомості про ті чи інші події. Їхні розповіді були вагомими доповненнями до інших історико-краєзнавчих джерел. Піонери здійснювали записи таких оповідей, створювали фонотеки текстових літописей свого краю, для опрацювання їх та передачі наступним поколінням. Ця форма роботи була досить цікавою та цілком посилюючою для дітей. Так, наприклад, піонерами загону імені О. Матросова Харківської школи № 31 було досліджено, що назви таких населених пунктів як Вишневе, Березівка, Калинове, Вербівка походили від назв рослин, а назви сіл Ведмеже, Вовчий Яр походили від тварин, які раніше там водилися [4, с. 24].

Також до числа усних історико-краєзнавчих джерел відносилися бесіди-зустрічі, які проводилися із серії «Зустрічі з цікавими людьми». Насамперед, зустрічі організовувалися з представниками старшого покоління, які були учасниками історичних подій, будували нові міста, селища та ін. Учасники революційних подій, герої громадянської та Великої Вітчизняної воєн та старожили зберігали місцеві перекази і традиції краю, а потім у формі розповіді передавали їх молоді. Їхні розповіді вирізнялися своєю нестандартністю, образністю, що допомагало дітям уявити колорит, зрозуміти психологічний стан людей, які здійснювали подвиги на полях битв.

Зазначимо, що також серед джерел історико-краєзнавчого характеру діяльності піонерської організації України у 60-ті роки ХХ століття всі пам'ятки історії та культури мали свою цінність, репрезентантом чого було унаочнення. Так, наприклад, піонери загону імені Уляни Громової с. Сотники Корсунь-Шевченківського району Черкаської області, відвідавши музей історії Корсунь-Шевченківської битви (заснований у липні 1945 р.), змогли побачити і відчувати відомі історичні події, які тривали на території їхнього краю в роки Великої Вітчизняної війни.

Ознайомлення з творами архітектури, в яких зафіксовані віхи багатовікової історії та культури народу, давало змогу піонерам дізнаватися про розвиток суспільства, економіку, технічні досягнення і промислові можливості, життя його трудового народу. Із конструкцій, форм, декоративних оформлень пам'ятників архітектури діти дізнавалися про естетичні смаки різних епох, художні особливості, міжнародні зв'язки і т.п. Отже, твори мистецтва у досліджуваній період були яскравим художнім літописом свого часу та мали велике пізнавальне значення для

якої піонери дізнавалися про свій край, їхня увага спрямовувалася на питання господарського і культурного життя свого району, визначні події минулого і т.п.

Досить захоплено піонери писали газети і журнали свого загону, в яких вони описували свою історико-краєзнавчу роботу та самостійно оформляли їх, підбираючи відповідні ілюстрації та документи. Такі літописи вели у кожному загоні, підготовка яких відбувалася щомісяця. Випуски приурочувалися певним історичним чи знаменним датам (річниці жовтневої революції, Дню Перемоги, дню народження піонерської організації і т.п.). Всі піонери загону брали активну участь у підготовці літопису. Розподіл обов'язків відбувався з урахуванням їхніх здібностей та нахилів (написання віршів, малювання, фотографування тощо), що надзвичайно зацікавлювало піонерів.

До статистичних джерел історико-краєзнавчого спрямування, якими керувалися юні дослідники при вивченні рідного краю в досліджуваний період, відносимо документи державних статистичних управлінь союзних республік. Із них діти отримували різноаспектні відомості про області, райони, великі міста. Наприклад, про Київську область діти могли дізнатися із статистичних збірників «Київ і Київська область в цифрах» (1961, 1964 рр.). Подібні збірники видавалися у всіх областях Української РСР.

Суттєвим джерелом інформації історико-краєзнавчого спрямування в досліджуваний період були мапи, за допомогою яких діти вивчали свій край за територіальним охопленням, масштабом, історичними подіями. Працюючи над фізико-географічними мапами, діти мали можливість встановлювати взаємозв'язок різних компонентів природи, визначати територіальні відмінності і т.п. За історичними мапами піонери простежували, як утворювалася територія їхнього краю, які племена населяли їхні землі в минулому, де відбувалися битви з іноземними загарбниками, селянські війни, події революційного руху та Великої Вітчизняної війни, найбільші повоєнні будівництва тощо. Діти сприймали мапи як графічний літопис своєї країни, республіки, краю, які точно відображали хід історичних подій. Історична мапа допомагала піонерам охопити єдиним поглядом епохальні події в узагальненому вигляді, демонструвати їхню грандіозність і величність.

Не менш значущими були архівні документи, які дозволяли піонерам уточнювати відомості про окремі факти місцевої історії, виявляти імена їх учасників і т.п. Цією роботою керували старші наставники, які рекомендували джерела з обраної теми дослідження, навчали конспектувати, складали з ними плани основних тез та намічали основні напрями теми. Під час таких консультацій увага дітей зверталася на аналіз фактів і відомостей, що містилися в них, на доказовість або спірність у висновках і оцінках, на необхідність ретельної перевірки зібраного матеріалу, його глибоке вдумливе осмислення [3, с. 53].

Енциклопедії (1950–1963 рр.), що містило матеріали, з яких діти отримували відомості про всі республіки (біографічний матеріал, природу, економіку усіх районів СРСР, міста, історичні події тощо).

Крім того, піонери самостійно досліджували походження назв міст і сіл, назви та властивості мінералів і гірських порід тощо. Цьому сприяли різні за об'ємом і змістом довідники і путівники (за республіками, областями, окремими містами, туристичними маршрутами, музеями та іншими визначними пам'ятками).

Водночас досить цікавою і захоплюючою своїм змістом для піонерів була науково-популярна література, якою діти користувалися, займаючись у різних гуртках історико-краєзнавчого спрямування. Так, наприклад, члени гуртка біологів та географів, готуючи повідомлення про природу своєї Батьківщини, опиралися на матеріали із серії «Природні умови і природні ресурси СРСР», видрукувані в 1964–1972 рр. видавництвом «Наука». Із серії «Радянський Союз», опублікованої в 1966–1971 рр. у 22 томах видавництвом «Мысль», піонери поповнювали свої знання про економіку і культуру всіх союзних республік. Про розвиток мистецтва краю діти дізнавалися із серії, присвяченої народним художнім промислам, творчості окремих художників («Життя в мистецтві», «Дороги до прекрасного», «Міста і музеї світу» і т.п.) [2, с. 10].

Зазначимо, що до групи літературних джерел історико-краєзнавчого спрямування 60-х років ХХ століття належали також твори художньої літератури. Так, читаючи художні твори, піонери отримували знання про природу, історію, культуру своєї Вітчизни. Красу дорогих або чимось особливо цінних місць України піонери знаходили у творах І. Нечуя-Левицького, І. Франка, у віршах Т. Шевченка, Л. Українки. Твори А. Пушкіна, М. Лермонтова, Л. Толстого, Д. Фурманова, А. Твардовського й інших письменників відтворювали найголовніші періоди історичного розвитку країни.

Не менш яскравими історико-краєзнавчими джерелами для піонерів у цей період були книжкові ілюстрації, графіка яких була тісно пов'язана з текстами. Книга від давньої рукописної до друкованої була завжди пам'яткою своєї епохи не тільки за змістом, але і як зорове, матеріальне втілення за мистецтвом книжкового оформлення.

Таким чином, історико-краєзнавчий кругозір піонерів у досліджуваній період розширювався під час читання художньої літератури, відомості якої були важливо цінними на рівні з історичними документами.

Відмітимо, що великого пізнавального значення для формування історико-краєзнавчого світогляду піонерів у 60-х роках ХХ століття мали спогади. Вони досить істотно доповнювали відомості інших історико-краєзнавчих джерел. Із них діти дізнавалися про історичні події минулого.

Цінним джерелом фактичного матеріалу в цей період була преса, з

Метою статті є теоретичне обґрунтування й дослідження джерел історико-краєзнавчої діяльності піонерської організації України (60-ті роки ХХ ст.).

Як показав аналіз наукових джерел, у вітчизняній педагогіці історико-краєзнавча робота має глибокі історичні передумови. Вона почала розвиватися з кінця ХІХ століття, а її розквіт припав на 20–30-ті роки ХХ століття.

Окрему сторінку в історії краєзнавчої роботи займає діяльність піонерської організації в цьому напрямі.

Своєрідний підйом у роботі піонерської організації України з історико-краєзнавчої діяльності припадає саме на 60-ті роки ХХ століття. У зазначений період для піонерів створюються різні клуби, об'єднання та секції історико-краєзнавчого спрямування. Передумовою для активізації історико-краєзнавчої діяльності піонерської організації слугувала Постанова ЦК КПРС Ради Міністрів СРСР і ВЦРПС від 10 травня 1969 № 411 «Про заходи щодо подальшого розвитку туризму і екскурсій в країні», на підставі якої, історико-краєзнавча робота організовувалася більш цілеспрямовано.

В основі історико-краєзнавчої роботи піонерів було вивчення різних джерел історії, культури, природи краю тощо. До основних джерел історико-краєзнавчої діяльності в роботі піонерської організації досліджуваного періоду ми відносимо: усні (усна народна творчість, перекази, розповіді і т.п.), писемні (література, документи, мапи, періодика і т.п.), історичні та культурні пам'ятки тощо.

До найважливіших писемних історико-краєзнавчих джерел вивчення краю піонерами 60-х років ХХ століття відносимо літературні, що вирізнялися своєю різноманітністю за виданнями, призначенням та тематикою (книги, періодичні видання, мапи, образотворча продукція тощо).

Первинну інформацію історико-краєзнавчого характеру піонери отримували із бібліографічних покажчиків та літератури історико-краєзнавчого спрямування. Такі рекомендаційні літературні покажчики, що публікувалися республіканськими, обласними бібліотеками, місцевими краєзнавчими музеями, були розрахованими на широке коло юних читачів.

Основними історико-краєзнавчими джерелами у 60-ті роки ХХ століття були книги (науково-популярна література, художня література, публіцистика), періодичні видання (статті в журналах і газетах) та видання довідкового характеру. Зі сторінок такої літератури піонери дізнавалися про різні аспекти розвитку краю (історію, економіку, культуру, природні багатства, пам'ятки тощо).

Суттєво відмітити, що у досліджуваній період великий інтерес у юних краєзнавців викликали енциклопедичні видання, серед яких, насамперед, заслуговує на увагу 51-томне видання Великої Радянської

ДЖЕРЕЛА ІСТОРИКО-КРАЄЗНАВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІОНЕРСЬКОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ 60-х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ

Процеси розбудови системи української освіти привели до змін, пов'язаних із всебічним і гармонійним розвитком майбутнього покоління. Тому одним із основних завдань виховання молоді є освоєння досвіду старших поколінь та збагачення його власними зверненнями. Одним із засобів здійснення цього важливого завдання є історико-краєзнавча діяльність.

У цьому контексті заслуговує на увагу історико-краєзнавча діяльність піонерської організації України 60-х років ХХ ст., дитячого руху, що зайняла окрему цікаву сторінку в історії вітчизняної педагогіки. Вивчення позитивного піонерського досвіду, на нашу думку, сприятиме збагаченню історико-педагогічних знань, поверненню до наукового обігу педагогічної спадщини та її творчого використання в сучасній теорії і практиці національної освіти.

Зауважимо, що історико-краєзнавча діяльність піонерської організації у 60-ті роки ХХ століття характеризувалася багатогранністю досліджуваних історичних подій, матеріалізованих у пам'ятках історії і культури, та була галуззю нового історичного пізнання, сферою активної практичної діяльності юних краєзнавців, робота яких була спрямована на вивчення історії, культури, природи краю [1, с. 24].

Аналіз наукових джерел з означеної проблеми свідчить про вузькоспеціалізоване та фрагментарне висвітлення історико-краєзнавчої діяльності. Зокрема, залишаються недостатньо дослідженими питання характеристики джерел історико-краєзнавчої діяльності піонерської організації України.

Сучасними дослідниками в галузі історико-краєзнавчої роботи (І. Бех, Л. Ваховський, Н. Гупан, І. Зайченко, В. Кузь, В. Кравець, Н. Побірченко, О. Самоплавська, Б. Ступарик, О. Сухомлинська, М. Шкіль та ін.) накопичено вагомий науковий та емпіричний досвід розгортання, тенденцій розвитку та вивчення її організаційно-педагогічних форм.

Окремі аспекти історико-краєзнавчої роботи висвітлено в контексті проблем освіти і виховання молоді (Л. Бабенко, С. Бабишин, В. Бенедюк, П. Бурдейний, Т. Вайда, М. Дуденко, М. Євтух, Е. Пасічник, Г. Пустовіт, М. Соловей, О. Столяренко, А. Хоптяр, М. Шкіль, В. Шульженко та ін.); розроблено засади туристсько-краєзнавчої роботи та теоретико-методологічні засади освітнього краєзнавства (О. Барков, В. Борисов, А. Даринський, Ю. Кононов, В. Корнеєв, М. Костиця, М. Крачило, О. Тімець та ін.).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. В справі експериментальної педагогіки // Світло. – 1911. – № 5.
2. Гринько Г. Ф. Наш путь на Запад / Г. Ф. Гринько // Путь просвещения. – 1923. – № 7–8.
3. Есипов Б. П. К критике теории Лая о процессе обучения / Б. П. Есипов // Советская педагогика. – 1938. – № 1.
4. Костюк Г. Теорія і практика педологічної псевдонауки / Г. Костюк // Комуністична освіта. – 1936. – № 8.
5. Ліпман Й. Так звана педологія на практиці / Й. Ліпман // Комуністична освіта. – 1936. – № 8.
6. Постанова Центрального Комітету ВКП(б). Про педологічні викривлення в системі Наркомосі // Комуністична освіта. – 1936. – № 7.
7. Чепіга Я. Педологія, або наука про дітей / Я. Чепіга // Світло. – 1911. – № 5.
8. Lay W. A. Die experimentelle Pädagogik als Gesamtpädagogik / Lay W. A. // Monatshefte für pädagogische Reform. – 1918. – P. 19–29.

переробка займає проміжне місце і лише пов'язує спостереження із зображенням. Відповідно, до стадії спостереження В. Лай відносить сенсорну групу предметів, які представляють матеріал для спостережень. Відповідно до стадії зображення учений відносить моторну групу предметів, які представляють різноманітні форми зовнішнього вираження знань [3, с. 117–121].

Про хід роботи на окремих уроках В. А. Лай пише: «Як мету уроку варто розглядати індивідуальні, а не загальні уявлення; при цьому урок складатиметься з трьох моментів: спостереження, переробки і зображення, де у даному випадку зображення повинно завершити наочне уявлення, що виникло» [8, с. 19–29]. Аналізуючи праці В. А. Лая, Б. Есипов робить висновок, що В. А. Лай у розумовій переробці цінить не стільки формування понять, суджень, умовиводів, скільки вироблення уявлень, особливо уявлень руху, які ведуть за собою сам рух, тобто знову ж таки вираження сприйнятого. Тому найважливішим засобом духовної переробки, на думку Б. Есипова, В. Лай уважав не свідомість, а пам'ять.

Разом з тим, Б. Есипов вказує й на позитивні аспекти теорії В. А. Лая: «Відкидаючи концепцію В. А. Лая, ми не хочемо сказати, що нам абсолютно неможливо нічого позитивного взяти з його тверджень. В. Лай підкреслив велике значення спостереження у процесі вивчення предмета і вказав, що воно повинно бути не пасивним, а активним процесом. В. Лай переоцінив момент вираження і недооцінив моменти розумової переробки. Але він загострив увагу педагогів на педагогічному значенні зображальної діяльності дитини: вона завжди прагне до рухової активності, тому завжди легко зацікавити дитину різними формами зображення. Поява рухів (моторна сторона) пов'язана з поживленням уяви про предмет, який було зображено; таким чином зображення веде до кращого запам'ятовування» [3, с. 117–121].

Отже, здійснивши аналіз статей, що публікувалися у педагогічній пресі в кінці XIX – на початку XX ст., ми дійшли висновку, що теорія німецького педагога-реформатора В. А. Лая піддавалася критиці з боку вітчизняних педагогів, які виступали проти педології. Вони визначали такі недоліки у діяльності експериментаторів: наявність експериментів, які проводилися в штучних лабораторних умовах у відриві від соціальних умов і педагогічної практики, використання тестів на вивчення розумового розвитку дітей, що за певних умов виступало засобом соціальної селекції населення. Однак, вітчизняні учені вказували і на позитивні сторони його теорії, зокрема заслуговують на увагу спостереження та зображальна діяльність, яким В. Лай приділяв велику увагу, адже це призводить до кращого засвоєння знань учнями.

Подальшого висвітлення потребує проблема розвитку ідей школи дії у вітчизняній педагогічній науці та їх впровадження у педагогічну теорію та практику України в кінці XIX – на поч. XX ст. вітчизняними педагогами.

діяльність педагогів так чи інакше пов'язаних з цією наукою. Так, у журналі «Советская педагогика,» датованому 1938 роком, було опубліковано статтю Б. Есипова «К критике теории В. А. Лая о процессе обучения», у якій автор вказував на значний вплив педагога-новатора В. А. Лая на вітчизняну педагогіку у дореволюційні роки та у перші роки після соціалістичної революції. Він зазначав, що під впливом В. Лая у Росії окремі групи педагогів створювали ще до 1917 року ілюстративні школи, вважаючи їх різновидом «трудової» школи. У радянській школі деякі теоретики зверталися до теорії В. А. Лая з метою обґрунтувати «комплексний метод», а у шкільній практиці широко застосовувалася різноманітна зображальна діяльність, яку розглядали як етап вираження дітьми того, що вони сприймали та переробляли з кожної комплексної теми. Але усі вищезгадані факти про вплив В. А. Лая на вітчизняну педагогіку, на думку Б. Есипова, свідчать про те, що вітчизняні педагоги не ставилися критично до педагогічного вчення німецького педагога-новатора. Автор статті називає В. А. Лая борцем за так званий принцип дії, який, на його думку, визначає процес навчання, хід і навіть структуру окремих уроків. Б. Есипов зазначав, що В. А. Лай жалкував про те, що у школах багато часу учні проводять пасивно, у сидячому положенні, витрачають його на заучування; це «гальмує розвиток продуктивного боку свідомості і самостійної діяльності» [3, с. 117–121].

Критикуючи теорію В. А. Лая, автор писав, що вона страждає біологізмом і не може бути визнана науковою концепцією. З біологізмом усієї концепції, зауважував Б. Есипов, пов'язана переоцінка В. А. Лаям формальної сторони зображення: «якщо для групи предметів, які відносяться до спостережно-речового викладання, В. А. Лай визнає головним зміст, а не форму, то для більшої групи предметів, які відносяться до зображально-формального викладання, він проголошує головною форму, а не зміст» [3, с. 117–121].

Б. Есипов стверджував, що учений провів спостереження і досліди на певну тему, продумав, проаналізував весь зібраний матеріал, зробив певні висновки, виробив ідеї, і думав, що усе зроблено. Однак, на думку критика, коли В. А. Лай уже розпочав оформлення своєї праці, коли здійснювався процес зовнішнього вираження оброблених ним фактичних даних, створених уявлень, понять, думок, лише тоді почали виявлятися неточності, а можливо, навіть не вірні судження.

Значення зовнішнього вираження, або зображення, пише критик, у процесі навчання дійсно велике, але В. А. Лай його переоцінював. Педагог-новатор, перебільшуючи значення моторної сторони діяльності учня у процесі навчальної діяльності, вводив багато штучного у зображення. Індивідуальні уявлення (які за В. Лая є наслідками відчуттів) учений називає основою інтелектуального, естетичного, етичного та релігійного боку діяльності. Таким чином, зазначає Б. Есипов, В. А. Лай розумову переробку ставив нижче зображення і спостереження. У наведеному педагогом «органічному навчальному плані» розумова

них вже науково творити педагогіку. Видатний український педагог, психолог указував на велике значення методу анкетування для педології, але разом з тим наголошував, що вище усіх таких спостережень стоїть експеримент. Він був переконаний, що на основі експериментальних даних утворюються наукові істини, які підтверджуються практикою. Педагог у статті «Педологія, або наука про дітей» наводить приклад анкет розроблених професором А. П. Нечаєвим та психологом А. Біне [7, с. 4–9].

Педологія часто піддавалася критиці, її називали псевдонаукою. Г. Костюк у статті «Теорія і практика педологічної псевдонауки» посилаючись на постанову ЦК ВКП(б) від 4 липня 1936 р., писав про те, що наркомоси «допустили викривлення в керівництві школою, яке виявилось в масовому насадженні в школах так званих «педологів» і довірі їм найважливіших функцій, що стосуються керівництва школою та виховання учнів» [4, с. 146–147]. Він робить висновок, що педолог сам фактично не вивчає дитини, а тільки зводить дані про неї, здобуті іншими науками та систематизує їх.

Про недовіру до педології йшла мова і в статті Й. Ліпмана, в якій автор зазначав, що відділ психології УНДПУ, дослідивши роботу педологів м. Києва, дійшов висновку про те, що педологів потрібно усунути від школи. При цьому ним нічого не було зазначено про шкідливість цієї роботи, лише констатовувалася її мала ефективність. У цій же статті йшлося про те, що на той час у школах працювало багато учителів без спеціальної, вищої педагогічної освіти. Він наводив приклади допоміжних шкіл, які функціонували в містах Умані, Житомирі, Черкасах, в яких лише 12 % учителів мали вищу освіту [5, с. 140–146].

Постанова Центрального Комітету ВКП(б) «Про педологічні викривлення в системі Наркомосів» від 4 липня 1936 р. засуджувала практику педології. Вважалося, що поява у школах педологів занижувала роль і відповідальність педагога за постановку навчальної і виховної роботи, створювала безконтрольність у керівництві школою. У пунктах цієї постанови було зазначено:

1. Відновити повністю у правах педагогіку і педагогів.
2. Ліквідувати ланку педологів у школах і вилучити педологічні підручники.
3. Запропонувати Наркомосові РСФРР і наркомосам інших союзних республік переглянути школи для важковиховуваних дітей, перевівши основну масу дітей до нормальних шкіл.
4. Скасувати викладання педології, як окремої науки у педагогічних інститутах і технікумах.
5. Розкритикувати у пресі всі теоретичні книги педологів.
6. Бажаючих педологів-практиків перевести на посади педагогів [6, с. 56–58].

Оскільки критикувалася педологія, то критиці піддавалася і

кінця XIX – початку XX ст., приурочених вивченню педагогічного спадку німецького педагога-реформатора В. А. Лая.

Для глибшого розкриття і розуміння піднятої нами проблеми звернемося до аналізу періодичної педагогічної преси, в якій висвітлювалася діяльність європейських педагогів, а також піддавалася критиці педологія та теорія В. А. Лая. Зокрема це такі журнали як «Шлях освіти», «Советская педагогика» [3], «Свободное воспитание», «Радянська освіта», «Путь просвещения» [2], «Світло» [1], «Комуністична освіта» [4], «Український історичний журнал».

Так, у 1911 р. у журналі «Світло» вийшла рубрика «У справі експериментальної педагогіки», де редакція мала на меті ознайомлювати читачів з різними питаннями, що стосувалися проблем виховання та навчання. З цього приводу редакція часопису писала: «Ми в «Світлі» відкриваємо сторінки для експериментальної педагогіки, на котру останнім часом звернули особливу увагу представники наукової педагогіки і стали рахуватися з її надбанням з метою створення різних систем і методів виховання та навчання» [1; 3]. З появою експериментальної психології, а за нею і педагогіки виникла потреба в узгодженні педагогічних методів дослідження. Дискусії видатних психологів і педагогів того часу стосовно вироблення методів і прийомів навчання, які б відповідали природі дитини, привернули увагу всього педагогічного світу. Редакцією журналу «Світло» зазначалося, що не тільки в західній Європі та Америці ставляться до експериментальної педагогіки з великою увагою, а й у Росії свідоме відношення до цієї науки проявилось відкриттям багатьох лабораторій з експериментальної педагогіки. У 1906 р. в Петербурзі створюються Педагогічна Академія та Психоневрологічний Інститут, котрі одночасно працювали в царині педагогічної психології. Крім того у провінційних містечках при середніх школах створювалися психологічні кабінети. Так, показником значного інтересу російської громади до цієї науки стало заснування на початку XX ст. «Товариства експериментальної педагогіки».

На початку XX ст. у періодичній пресі друкувалося багато статей присвячених педології. У п'ятому виданні «Світла» за 1911 рік Я. Чепіга акцентує увагу на тому, що науковий експеримент є могутнім засобом систематичного дослідження. Він писав: «Шкільне життя дитини, її розумова робота не вивчалися шляхом наукових дослідів, а знаходилися в значній мірі на рівні фантазій та особистих міркувань. Такі важкі прояви шкільного життя як утома, уявлення, типи сприймання та пам'яті не могли бути вивчені простим спостереженням, для них потрібна була точна й стала методологія досліджень, потрібен був експеримент» [7, с. 5]. На думку Я. Чепіги, завдання експериментальної педагогіки – вивчити духовну й фізичну природу дитини з усіх боків, зібрати і систематизувати все, що торкається її життя, знайти закони, котрим підлягає її організм і на

СТОРІНКИ ІСТОРІЇ

УДК 37(430)(092)

Людмила Веремюк

ТЕОРІЯ В. А. ЛАЯ В СВІТЛІ ДОСЛІДЖЕНЬ ВІТЧИЗНЯНИХ ВЧЕНИХ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

На рубежі ХІХ–ХХ ст. у європейських країнах та у США створювалися лабораторії (спеціальні центри) психологічних і педагогічних досліджень. Це сприяло виникненню нового напрямку в педагогічній науці – експериментальної педагогіки або педології. Представники цього напрямку (В. А. Лай, Е. Мейман – Німеччина, А. Біне – Франція, Е. Торндайк – США) займалися дослідженнями проблеми дитячої психології, які поступово переросли у вивчення й педагогічних проблем. Завданням педагогів-експериментаторів було визначення нових методів вивчення дитини за допомогою експериментальних досліджень та наукове обґрунтування на цій основі форм і методів її навчання і виховання.

Означений етап в історії педагогіки розглядався та аналізувався багатьма вченими, серед яких: Б. М. Бім-Бад, Н. В. Вейкшан, Н. М. Воскресенська, Б. Л. Вульфсон, Л. Н. Гончаров, А. Н. Джуринський, Б. І. Євіпов, М. В. Кларін, В. П. Кравець, О. А. Кузнєцова, З. А. Малькова, О. Ю. Рогачова, С. Л. Мендліна, А. І. Піскунов, К. І. Салімова та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що ідеї експериментальної педагогіки досить ґрунтовно висвітлено у дослідженнях сучасних українських учених. Зокрема, Т. М. Петрова у дисертації «Гуманізація навчально-виховного процесу у «реформаторській» педагогіці кінця ХІХ – початку ХХ століття» здійснила аналіз основних напрямків «реформаторської» педагогіки; Т. О. Кравцова у дисертації «Проблема вивчення дитини в реформаторській педагогіці кінця ХІХ – початку ХХ століття» визначила особливості вивчення дитини у світовій та вітчизняній реформаторській педагогіці кінця ХІХ – початку ХХ ст.; Л. О. Лисенко у дисертаційному дослідженні «Становлення та розвиток експериментальної педагогіки в розвинутих країнах Заходу (кінець ХІХ – початок ХХст.)» дослідила процес становлення та розвитку експериментальної педагогіки у розвинутих країнах Західної Європи та США кінця ХІХ – початку ХХ ст.; В. А. Лук'янова у дисертації «Розвиток експериментальної педагогіки в Україні (20–30 роки ХХ століття)» виявила особливості, зміст, форми й методи розвитку експериментальної педагогіки в Україні у 20–30-х рр. ХХ століття та вплив її ідей на стан сучасної педагогічної науки і практики.

Мета пропонованої статті полягає в аналізі праць вітчизняних учених

гармонії і життя, яке необхідно берегти і цінувати. Значну роль у формуванні екологічної культури школярів відіграє співдружність колективу школи з науковцями національного дендрологічного парку «Софіївка». Заступники директора з начально-виховної роботи О. В. Руда, О. В. Миколайко, Ю. В. Мельник докладають багато зусиль, щоб таке співробітництво сприяло створенню умов щодо творчого, інтелектуального, духовного зростання школярів, формування у них екологічної свідомості, стимулювання їх творчої діяльності. Основними напрямками співробітництва є:

- науково-пізнавальні екскурсії для учнів початкових класів;
- здійснення співробітниками НДП «Софіївка» наукового керівництва науково-дослідницькими роботами членів МАН України;
- надання консультацій учням-членам МАН України;
- просвітницька робота науковців НДП «Софіївка» з учнями старших класів та вчителями природничого циклу;
- допомога у проведенні еколого-просвітницьких акцій школи;
- залучення учнів середніх та старших класів до робіт з благоустрою дендропарку.

Отже, вчителі школи плідно вивчають педагогічну спадщину В. О. Сухомлинського і творчо впроваджують її в практику екологічного виховання.

Аналіз педагогічного доробку В. О. Сухомлинського дає змогу стверджувати, що його ідеї і сьогодні є досить актуальними, мають велике практичне і теоретичне значення для розв'язання проблеми екологічного виховання учнів загальноосвітньої школи. Не претендуючи на повноту та вичерпність статті, ми намагались стисло розкрити стрижневу ідею педагогічних поглядів видатного гуманіста: любов і бережливе ставлення до природи – це патріотизм в дії. Здійснення дослідження створило підґрунтя для подальшої розробки проблеми. Зокрема, потребує вивчення питання взаємодії сім'ї і школи у розв'язанні проблеми формування у школярів екологічної культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Природою освячені казки. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. – 155 с.
2. Сухомлинський В. О. Людина неповторна / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 5. – С. 80–96.
3. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 3. – С. 7–279.
4. Сухомлинський В. О. Школа і природа / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 5. – С. 536–551.

УРЗМ «Ходить осінь гаєм» (Т. А. Столярова); 1-Б Я і Україна «Подорож до квіткової клумби» (В. І. Деркач); 1-В Я і Україна «Рослини і людина. Що дають рослини людині. Вшанування рослин. Охорона рослин» (О. П. Лановська); 2-В Українська мова УРЗМ «Подорож з лелекою» (Л. М. Животовська); 3-Б – охорона природи «Люби і знай свій рідний край» (В. А. Тупчий); 3-А Читання УПЧ «Будь природі другом» (А. Л. П'ятківська); 4-В «Планета світла і добра» (Т. Г. Довбуш) і т.п.

Вивчаючи твори В. О. Сухомлинського, бачимо, що він великого значення в екологічному вихованні учнів надавав казці. Ось як поетично він про це пише: «Кожен день приносив нові відкриття в навколишньому світі. Кожне відкриття втілювалося у казку, творцем якої були діти. Казкові образи допомагали малюкам відчувати красу рідної землі. Краса рідного краю, що відкривалося завдяки казці, фантазії, творчості, – це джерело любові до Батьківщини. Розуміння і відчуття величі, могутності Батьківщини приходять до людини поступово і мають своїм джерелом красу» [3, с. 38].

Опрацьовуючи творчий доробок В. О. Сухомлинського, педагоги опорної школи широко використовували як на уроках, так і в позакласній діяльності казку.

Це різноманітні методи і прийоми роботи з казкою: виразне читання казок видатного педагога про навколишній світ; ознайомлення учнів з творами В. О. Сухомлинського шляхом інсценізації казок ляльковим театром; створення учнями нових казок про красу природи, її збереження та презентація їх перед однокласниками. Педагоги школи переконані, що створення казок є одним з найцікавіших для дітей видів творчості. У книзі «Природою освячені казки» вміщені 43 казки, створені учнями опорної школи. Школярі висвітлюють екологічні проблеми довкілля, показують непередбачувані ситуації, у які потрапляють казкові персонажі, та шляхи виходу з них. Наведемо приклади назв деяких казок: «Маленький рятувальник» (Вишневський Андрій, 1-Г кл.); «Історія краплинки» (Чепурна Валерія, 2-А кл.); «Дерево життя» (Поцибайло Анастасія, 3-В кл.); «Країна мрій» (Поліщук Альона, 4-Б кл.); «Добра справа» (Могелюк Анастасія, 6-Б кл.) [1, с. 62, 65, 78, 87, 115]. Класоводи і класні керівники успішно здійснюють екологічне виховання школярів у позаурочний час. Учні школи надзвичайно працьовиті. Це їхніми руками висаджено понад 20 саджанців фундука та ведмежого горіха, вирощуються айстри, чорнобривці на квітниках, створені в класних кімнатах куточки живої природи. Діти стежать за чистотою шкільної території, проводять екологічні рейди на братські могили.

Восени минулого року учні школи під керівництвом працівників дендропарку «Софіївка» висадили бузкову алею і ретельно доглядають за кущами. Перебуваючи в постійному оточенні природи з нескінченним багатством явищ, діти вчаться ставитись до неї, як до джерела краси,

Так, зустріч з учителем біології, спілкування з ним на уроках і в позакласній діяльності пробудили думку, радість і щастя творчої праці і назавжди поставили крапку в безрадїсному навчанні учня.

У сучасних умовах думки В. О. Сухомлинського про екологічне виховання молоді набувають особливої актуальності. Звертаючись до його творів, кожен учитель переконується, що спадщина вченого-гуманїста є найцїннїшою перлиною вїтчизняної педагогічної думки і досвіду освїтян.

Шлях розвитку Уманської ЗОШ I–III ступенїв № 11 ім. М. П. Бажана тїсно пов'язаний з ім'ям видатного українського прогресивного педагога-новатора В. О. Сухомлинського. Педагогічний колектив опорної школи, який очолює В. В. Сокирський, працює над вивченням творчої спадщини великого педагога з проблеми «Формування у школярїв екологічної культури та подолання споживацького ставлення до природи і її ресурсїв». На базї школи проводяться семінари-практикуми для керівників та вчителїв шкїл мїста. Традицією школи стало щорїчне проведення Тижня пам'ятї, приурочене дню народження В. О. Сухомлинського. Так, останній традиційний тиждень (01.10–05.10 2012 року) проходив у школі за таким планом:

- вернїсаж дитячих малюнкїв за творами В. О. Сухомлинського (класоводи 1–4 класїв);
- колаж інформаційних листїв «Врятуї природу» (класоводи 1–4 класїв, класнї керівники 5–6 класїв);
- виставка методичної лїтератури та творїв В. О. Сухомлинського (шкїльна бїбліотека);
- проведення тематичних урокїв та виховних годин (класоводи 1–4 класїв, класнї керівники 5–9 класїв);
- написання творїв-роздумїв на екологічну тематику (вчителї української мови 5–11 класїв).

Протягом традиційного тижня педагогами школи були проведенї змїстовнї і цїкаві виховнї справи: виставка дитячих робїт з покидькового матеріалу «Острїв чудес»: початковї класи; книжковї і квітковї виставки; лїтературне свято казки для учнїв 2-х класїв (виразне читання казок В. О. Сухомлинського); виступ шкїльного лялькового театру (керївник А. І. Савченко) для учнїв початкових класїв; свято дитячої творчостї «Лїтературнї обрїї дитинства» для учнїв 4-х класїв; лїтературний КВК «Ви твори В. Сухомлинського читайте, потрібне й невмируще позичайте» для учнїв 5-х класїв; усний журнал «Птахи рїдного краю» для учнїв 3-х класїв та їн.

На особливу увагу заслуговує органїзація і проведення урокїв, змїст яких рїзноманїтний, але в основї – знання про природу, теоретичнї і практичнї навички її захисту. Виходячи з цього, назвемо декїлька оригінальних тем урокїв, проведенних класоводами в 2010–2011 навчальному роцї протягом Тижня пам'ятї В. О. Сухомлинського: 1-А

В. Сухомлинського виховувала у дітей естетичні почуття, бережливе ставлення до природи, як джерела краси, гармонії і життя, сприяла створенню життєрадісного емоційного фону та оптимальних умов для всебічного розвитку кожного учня. Тому подорожі у світ природи учений називав «уроками мислення», які приносили дітям дивовижні відкриття, розвивали їх мовлення, логічне мислення. Учні розмірковували над причинами і наслідками природних явищ, дізнавались про наявні в природі взаємозв'язки, їм прищеплювалися почуття цінності всього живого, співпереживання, необхідності бережного ставлення до людини і природи. Однак, В. О. Сухомлинський зазначав: «Природа сама собою не виховує. Марно було б, залишивши людину наодинці з природою, чекати, що вона під її впливом стане розумною, морально прекрасною, доброю, непримиренною до зла. Виховує тільки активна взаємодія людини з природою» [4, с. 546].

В Павлівській школі з перших днів навчання навіювалося: на широку стежину життя людину може вивести тільки діяльність, яка дає знання про природне, суспільне середовище, про саму людину, орієнтує учнів на збереження природного середовища і власного самозбереження. За роки навчання в школі кожен учень саджав і вирощував квіти, дерева, кущі, орав своє поле і засівав зерновими. Учні збирали високі врожаї пшениці, вирощували виноградники, каштанові алеї, відроджували землі, які постраждали від ерозії, поєднуючи зусилля розуму і рук.

Водночас завдання екологічної освіти і виховання розв'язувалось шляхом включення кожного учня в багатогранну гурткову роботу, пов'язану з дослідництвом, винахідництвом, системою трудових традицій і свят. Особлива увага – фізичній праці на відкритому повітрі, у безпосередньому контакті з природою, що дає «повноту життєвих радощів», розвиває дитяче мислення, дитяче бачення світу.

У екологічному вихованні школярів В. О. Сухомлинський велику увагу приділяв ролі вчителя. Він уважав, що успішне розв'язання проблеми виховання любові і бережного ставлення до природи залежить від особливої майстерності педагога. Звернемось до прикладу. У початкових класах Павлівської школи навчався Павлик З. Учень не відчував інтересу до знань, творчого піднесення і натхнення, а класний керівник характеризував Павлика, як ледачу і недбайливу дитину. З великими труднощами хлопчик перейшов до 5 класу. Учитель біології пізнав і розкрив задатки учня, дозволив йому підготуватися і поставити цікавий дослід, по закінченню якого Павлик зробив таке повідомлення: щоб виростити багато сіянців, треба брати гілочки з верхівок дерев. Педагог був у захопленні: «У мене навіть серце завмерло, коли я почув ці слова. Адже це справжній дослідник, майбутній вчений або талановитий садівник! Він не просто добивався поставленої мети, але вивчав, досліджував явища природи. Звичайно, по-своєму, по дитячому» [2, с. 84].

екологічного виховання молоді в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського та втілення його ідей в практику роботи загальноосвітньої школи.

Твори видатного педагога насичені матеріалом, який розкриває шляхи розв'язання проблеми екологічного виховання молодого покоління. Природа, любов і дбайливе ставлення до неї, земля і праця на ній посідають важливе місце у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. Учений чітко визначає роль природи у вихованні учнів: «...природа не тільки об'єкт пізнання, не тільки сфера активної діяльності наших вихованців, а й частина їх буття, взаємовідносин, всього ладу їх життя. Природа – величезної ваги виховний фактор, що накладає свій відбиток на весь характер педагогічного процесу. Природа як світ, в якому дитина народжується, пізнає навколишню дійсність і саму себе, полегшує виховну роботу і водночас ускладнює її, бо робить її багатшою, багатограннішою. Постійне спілкування з природою і взаємодія з нею стає істотною стороною виховного процесу...

Роль природи в навчальній роботі визначається насамперед активною діяльністю, участю фізичних і духовних сил дитини у пізнанні. Світ природи стає невичерпним джерелом знань завдяки тому, що знання надходять у дитячу голову дуже складним шляхом і через руки, через працю, через взаємовідносини з іншими людьми, через почуття і переживання, які забарвлюють і діяльність... Ми намагаємося ввести дітей в світ праці серед природи, саме там, де і в явищах природи, і в людській праці безліч проблем, питань, таємниць, що їх взагалі вже відкрили люди, але знов і знов їх відкривають діти в процесі навчання... Якщо я хочу, щоб мислення дітей було особливо інтенсивним, щоб у них виникло багато запитань... ми йдемо з дітьми на ділянку, в сад, в теплицю і засукуємо рукава... Виховує тільки активна взаємодія людини з природою» [4, с. 536–538, 546].

На думку В. О. Сухомлинського, виховання любові до природи, бережливого ставлення до неї починається з набуття вміння відчувати красу природи, сприймати її серцем. З цього приводу читаємо у нього: «Ми йшли в степ, сідали на вершину кургану, дивилися на широкі поля, засіяні пшеницею, милувалися квітучими садами й струнками тополями, синім небом і співом жайворонка. Захоплені красою землі, де жили діди й прадіди, де нам судилося прожити життя, повторити себе в дітях, постаріти і піти в землю, яка народила нас, – це найважливіше емоційне джерело любові до Батьківщини» [3, с. 256].

Пізнання природи у «Школі радості», створеної В. О. Сухомлинським, починалося зі шкільного саду, шкільного городу, баштану, степу і завершувалося ознайомленням з природою інших країн в різних куточках Землі.

Уся система навчання і розумового розвитку у школі

**ПРОБЛЕМА ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ У СПАДЩИНІ
В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО ТА РЕАЛІЗАЦІЯ ЙОГО ІДЕЙ
В СУЧАСНІЙ ПРАКТИЦІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ**

Нині проблема взаємодії людини і природи є однією з гострих наукових і господарських проблем світового співтовариства. Виробнича діяльність людського суспільства спричинила глибоку екологічну кризу, що значно поглибилась у зв'язку з аварією на Чорнобильській АЕС і яка загрожує знищити людство, якщо воно не змінить свого ставлення до природи та не вживатиме необхідних практичних і законодавчих заходів для збереження навколишнього середовища. Сьогодні питання охорони природи виросло в грандіозну морально-соціальну проблему, у розв'язанні якої школа має зіграти основну роль. Активний процес модернізації освіти в Україні, актуальні зміни в навчально-виховному процесі школи, зокрема запровадження основ екологічного виховання, безперечно, сприяє всебічному розвитку учнів і формує їх пізнавальні інтереси до різних галузей знань.

Теоретичні основи виховання молодого покоління у процесі спілкування з природою отримали висвітлення в працях відомих вітчизняних педагогів А. С. Макаренка, В. Г. Огороднікова, К. Д. Ушинського. Питанням взаємодії людини і природи займалося багато вітчизняних і зарубіжних вчених (Д. Б. Ельконін, І. С. Конох, Г. С. Костюк, О. М. Леонтьєв). Проблемі екологічного виховання учнів загальноосвітньої школи значну увагу приділяли такі вчені як А. Г. Асмолов, Н. Б. Бібік, Г. П. Волошина, А. І. Захлебний, І. Д. Зверєв, Н. П. Пустовіт, І. Г. Суравегіна та ін.

У цьому плані не можна залишити поза увагою педагогічний досвід та великий внесок у розв'язанні проблеми екологічного виховання молоді видатного педагога, директора Павлиської школи на Кіровоградщині В. О. Сухомлинського. Його твори насичені матеріалом, який містить алгоритм розв'язання означеної проблеми. Саме В. О. Сухомлинським широко, повно і вичерпно були закладені основи не лише теорії, а й практики екологічного виховання молодого покоління.

Цінним для розуміння педагогічної творчості видатного педагога є праці вітчизняних учених М. Я. Антонця, В. Г. Бондаря, Н. П. Калениченко, О. Я. Савченко, О. В. Сухомлинської, М. Д. Ярмаченка та ін. Незважаючи на певні досягнення у вивченні спадщини В. О. Сухомлинського, на сьогодні недостатньо досліджень, що відображають сутність означеної проблеми та творче впровадження ідей видатного педагога в практику роботи школи.

Метою пропонованої роботи є розгляд сутності проблеми

особистості. Саме колискова, як жанр народної словесності сприяє знайомству з народним побутом, народними уявленнями про світ, є справжнім джерелом людської мудрості, скарбницею національної духовності. Так, краєзнавчий матеріал, залучений до уроку, може використовуватись для ілюстрації та конкретизації основного програмового матеріалу; актуалізації знань учнів, їх чуттєвого досвіду; збудження інтересу учнів до нової теми; перевірки міцності та усвідомленості знань та вмінь учнів; закріплення та поглиблення вивченого матеріалу; розвитку самостійності учнів і підвищення їх активності; зв'язку навчання з життям.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Українська мова : короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / [уклад. С. Єрмоленко та ін.]. - К. : Либідь, 2001. - 222 с.
2. Кутковець С. Б. Організація фольклорно пошукової роботи / С. Б. Кутковець // Початкова школа. – 1996. - № 6. - С. 24.
3. Літературознавчий словник-довідник / [за ред. Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів та ін.]. - К. : ВЦ «Академія», 2007. – 752 с.
4. Шевченко Тарас. Зібрання творів : у 6 т. / Тарас Шевченко. - К. : Наукова думка, 2003. - Т. 2. – 784 с.
5. До народних джерел Сумщини : хрестоматія-посібник / упоряд., передм. та прим. С. В. П'ятаченка. - Режим доступу : <http://donardjerel.narod.ru/hrestomatiya.htm>.

Спостереження над їх змістом, формою (в тому числі й музичною) можливість помітити спільність колисанок із замовляннями - явищем, породженим особливостями світосприймання наших далеких предків.

*Люлі-люлі-люлечки,
Шовком шиті вервечки,
Мальовані бильця
Пішли до Кирильця.
А Кирилець не гуля,
Черевички поправля.
Черевички з лободи
Не бояться води.
Черевички з рогозу
Не бояться морозу [5].*

Виховання учнів початкових класів засобами фольклору передбачає заглиблення в його сутність як своєрідного явища, носія багатопланової інформації - історичної, космологічної, ритуальної, оберегової, естетичної, культурологічної.

*Колисочка яворова,
Колисочка з горішка.
Нехай на ній колишеться
Маленька потішка.*

Опора в навчально-виховній роботі на регіональний краєзнавчий матеріал сприяє ознайомленню молодших школярів із повсякденним життям, діяльністю рідного народу, календарно-побутовою обрядовістю, народними знаннями, сімейним та громадським побутом, промислами та ремеслами, усною народною творчістю. У молодшому шкільному віці формується культ рідного дому, сім'ї, рідного міста чи села, що є основою щодо подальшого усвідомлення дитини себе як частини нації. Ця умова реалізується через проведення уроків, виховних заходів, в активній участі в посильній суспільно корисній діяльності.

Саме над колискою твориться найбільша таїна людського буття - переливання в душу дитини найщиріших материнських почуттів.

Коліскові пісні невеликі, небагатослівні, але глибокі за змістом. У центрі сюжету - завжди дитина, її сон, щастя, здоров'я. Мати, бажаючи найріднішій, найдорожчій людині в житті доброї долі, тремтливо й ніжно виспіває над колискою свою душу.

Отже, соціокультурне виховання учнів початкової школи за допомогою регіонального дитячого пісенного фольклорного матеріалу сприяє формуванню соціально зрілої, національно зорієнтованої мовної

*Сонку! Дрімку! Голубоньку!
Приспи ж мою дитиноньку.
Приспи ж мюю вдень і вночі!
Буде мати чорні очі,
Чорні очі, біле тіло,*

*Би кождому миле било.
Щоби росла, не боліла,
Головоньки не сушила.
Дитинонька - не воленька,
Головоньці клопотонька.*

Материнська пісня в доступній формі знайомить дитину з побутовими речами і моральними цінностями, заохочують до працелюбності, порядку, доброти і справедливості.

*Малесенький котку,
Не роби шкодку.
Не роби нам шкодку,
Не лізь на колодку,
Бо заб'єш головоньку.
А вона ж буде болить,*

*Нічим її завертіть.
Одна була хустина,
Та й ту вкрала Устина.
На кукли порвала.
Кукол наробила,
Діток подразжила.
А-а-а ...*

Колискова пісня формує у дітей навички культурної поведінки, закладає морально-етичні норми, лаконічно і в доступній формі вчить бути ввічливими, скромними, стриманими, відповідальними, працюючими, щедрими, шанобливими, поважати людей, рідний край. Можна сказати, що в дитячих піснях сконцентрований моральний зразок, вироблений українським народом.

*Ой гуци-гуци-гуци.
Сорочини куци-куци.
Аби матінка не спала,
Довшеньку напяла.*

(Забавлянка записана зі слів О. Щербини с. Пуста Гребля, Корбський р-н, Чернігівська обл.).

Характерною ознакою колискових пісень є те, що вони здебільшого не багатослівні, дві-три строфи. Проте завжди глибокі за змістом і завжди у них присутня дія, твориться картина життя.

Коліскові пісні виконують практично-побутову, пізнавальну, емоційну, морально-етичну, психотерапевтичну функції та функцію формування естетичного чуття.

*Ой чук-чуки-чук.
Хлопчик краще, ніж дівчук.
Хлопчик дров насіче
І млинців напече.*

(Потішка записана зі слів Ф. Шарпової с. Зноб-Трубчевська, Середино-Будський район, Сумська обл.).

особистості.

Дитячий пісенний фольклор відображає традиційне піклування людей про дітей, їх виховання. Колисковими піснями називають пісні, що виконуються матір'ю чи нянькою при заколисуванні дитини.

Існують різні визначення колискових пісень, наприклад: «Коліскові пісні - жанр народної родинної лірики, специфічний зміст і форма якої функціонально зумовлені присиплянням дитини в колисці» [3].

Коліскова - це один з найдавніших жанрів народної словесності, що сягає корінням міфологічного періоду творчості. Вона має чітко визначену функцію: заспокоїти і приспати дитину.

*Ой ну, люлі, люлі,
Налетіли гулі
В червоних чоботях.*

*Та й сіли на люлі
В червонім намисті.
Стали думать і гадать,*

Чим дитину годувать:

Чи вареником,

Чи кутицею,

Чи кашкою,

Чи борщем,

Чи по спині деркачем?

Незважаючи на безліч нюансів почуттів і думок, висловлюваних у колискових піснях, а також на широкий простір для імпровізації, все ж набір їх мотивів дуже обмежений. Найстійкіший з усіх мотивів, який з'являється у переважній більшості творів, - закликання чи запрошення сну до дитини. У ньому зафіксоване анімістичне уявлення про сон як істоту, яка може заспокоїти і приспати дитину.

*Ой Сон та Дрімота,
Не ходіть ви біля плота.
Йдіть Оленку присиплять,
Коліскову їй співать.*

З давніх часів коліскова наділялася магічною силою, була оберегом, та поєднувала невидимими силами дитину і матір. «Нічого кращого немає, як тая мати молодая з своїм дитяточком малим», - писав Т. Шевченко [4, с. 194]. Підсвідоме прагнення матері зберегти свою дитину, підготувати її до навколишньої дійсності, передати споконвічну мудрість виливалося в зворушливо щирі і емоційно насичені колискові.

У колискових піснях часто зустрічаємо побажання немовляті здоров'я, доброго зросту, розуму, щастя, краси. Вони передаються словами, сповненими ніжності, безмежної материнської любові, які створюють особливу емоційну атмосферу пісень. Значущість таких побажань підкреслюється і своєрідною формою, будовою поетичних образів, в яких чимало важить повторюваність, поступове нагромадження зичень, тонких і пестливих порівнянь.

В. Гнатюк.

Особливе місце в дитячому фольклорі Сіверщини займають такі художньо-образні явища, як колискові, забавлянки, які мають великий виховний вплив на особистість дитини молодшого шкільного віку завдяки своїй особливій формі, емоційності, образності, яскравості, доступності.

Народні колискові пісні кожного, хто їх чує, зачаровують ніжністю, безпосередністю, простотою, художньою досконалістю. У них - уся материнська любов, світ добра, краси і справедливості, який кожна мати, кожен народ прагне виплекати в юних душах.

Витоки колискових пісень губляться у глибині віків. Спостереження над їх змістом, формою (в тому числі й музичною) дозволяють помітити спільність колісанок із замовляннями - явищем, породженим особливостями світосприймання наших далеких предків.

Характеризуючи колискові пісні, необхідно сказати декілька слів про значення народної пісні.

Пісня - словесно-музичний твір, призначений для співу. Основні показники пісні як жанру лірики - строфічна будова, повторюваність віршів строфи, розмежування заспіву та приспіву (рефрен), виразна ритмізація, музичність звучання, синтаксичний паралелізм, проста синтаксична будова; найдавніший, традиційний різновид лірики користується найрізноманітнішими мовними засобами, передає найтонші переживання [3]. З пісні ми дізнаємося про народні радість і горе у всій їх глибині, бажання і страхи, про вади та добродіяння.

Народна пісня - це невеликий усний віршований твір, що співається [3]. За змістом пісні інколи нагадують казки, а природні явища та рослини у них можуть бути зображені як живі істоти. Колискова - це пісня материнської душі й любові, ласки й неповторної ніжності. Із колискової народжувалися всі інші пісенні жанри, бо тільки той, хто виростав під мамину пісню, здатний примножувати невмирущу пісенну народну творчість.

Серед дослідників, які вивчали колискові пісні, їх ритміку, тематику та жанрове розмаїття, вплив на розвиток дитини, слід згадати таких відомих вчених, як В. Гнатюк, Г. Довженок, М. Земцовський, А. Іваницький та ін.; збирачів колискової пісні - В. Харков, Г. Танцюра, С. Мишанич, А. Шишовський, В. Уманець, Н. Неказаченко, О. Ошуркович та ін.

Своєрідність мистецтва кожного етносу визначається соціально-економічними умовами праці та побуту, а також особливостями природних умов. Багатим і різноманітним є пісенний фольклор Сіверщини, який стосується хліборобської праці та норм поведінки в суспільстві.

Метою статті є показати дієвість використання регіонального (місцевого) пісенного фольклорного матеріалу як засобу соціокультурного виховання молодших школярів, формування національно свідомої мовної

досвіду, колективності створення і розповсюдження. Він, як відзначають дослідники, несе в собі всі форми суспільної свідомості, включає величезну кількість інформації, встановлює взаємозалежність між минулим, сучасністю і майбутнім. Це робить народне мистецтво універсальним засобом засвоєння соціальних цінностей.

Найбільшою мірою твори фольклору відображають важливі події, характерні аспекти, явищ суспільно-політичного і соціального буття, побуту народу, його переживання, настрої, сподівання саме того часу, коли ці твори збиралися, записувалися з живого народного побутування [2, с. 24].

Під впливом різноманітних жанрів усної народної творчості відбувається інтелектуальний розвиток, здійснюється закладання основ для розвитку у школярів патріотичних відчуттів (Н. Самсонюк). Виявлені можливості формування творчих умінь в процесі освоєння художніх мовних образів творів фольклору (О. Сомкова). Визначені шляхи розвитку рідної мови дітей за допомогою словесної творчості народу (С. Алієва та інші).

Через усну народну творчість дитина не тільки опановує рідною мовою, але і, освоюючи її красу, лаконічність, залучається до культури свого народу.

З огляду на це виникає необхідність пошуку нових підходів до визначення змісту виховання й освіти, до створення національно зорієнтованої моделі навчання дітей молодшого шкільного віку.

Вивчення лінгвокраєзнавчого матеріалу на уроках рідної мови є дієвим засобом виховання соціально- (національно) зорієнтованої мовної особистості. Так, краєзнавчий мовний матеріал - це шлях до пізнання минулого, сучасного й майбутнього рідного краю. Він дає можливість дитині зрозуміти довколишній світ, зорієнтуватися в ньому, про що свідчать збережені традиції родинної і календарної обрядовості.

У теорії шкільного виховання питання сприйняття фольклору в різних аспектах розглядали дослідники і практики: К. Ушинський, О. Капиця, Г. Виноградов, А. Усова, А. Шибицька, Н. Самсонюк та інші.

Зосередження уваги на окремих регіональних і локальних складових фольклорного масиву дає можливість глибше пізнати народну словесну традицію окремих місцевостей з урахуванням географічно-територіальних особливостей, культурно-історичних, суспільно-політичних та національних факторів.

Під впливом регіонального фольклору відбувається етико-естетичний розвиток дітей: формуються різні етичні якості, поняття про норми поведінки в сім'ї, суспільстві, здійснюється закладання основ для розвитку у школярів патріотичних почуттів.

Про доцільність вивчення народної поезії в межах однієї народності наголошував М. Драгоманов, його погляди поділяли І. Франко та

**СОЦІОКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ РЕГІОНАЛЬНОГО
ДИТЯЧОГО ПІСЕННОГО ФОЛЬКЛОРНОГО МАТЕРІАЛУ**

Створення умов для формування національно свідомої, духовно багатой мовної особистості є одним із важливих завдань навчання української мови учнів початкових класів. Це завдання реалізується засобом соціокультурної змістової лінії, яка сприяє становленню в учнів уявлення про світ, природу, суспільство, ознайомленню їх з основними культурними набутками рідного народу і людства в цілому, розвитку духовної сфери особистості, зокрема моральних переконань, відчуття прекрасного тощо.

На основі багатовікового досвіду українців склалися народна філософія, мораль, система знань і вірувань, які й утворили основу української народної педагогіки. Педагогічні знання та вміння народу сконцентровані в українських піснях, традиціях, звичаях та обрядах, що можна використовувати як засоби виховного впливу на учнів початкових класів.

Протягом століть усна народна творчість була чи не єдиним засобом узагальнення життєвого досвіду українського народу, втіленням народної мудрості, світогляду та ідеалів. Фольклор став віддзеркаленням не тільки найважливіших подій в історії України, а й зберіг численні архаїчні язичницькі мотиви і символи, які часто приховуються під покровом християнської традиції. Завдяки фольклорній спадщині ми можемо ознайомитися із побутом далеких і близьких поколінь українців, уявити їх свята і будні, сповнені магічних і захоплюючих обрядів.

Фольклор або усна народна творчість (від англ. *folklore* - народна мудрість, знання), - це художнє відображення дійсності у словесно-музично-хореографічних і драматичних формах колективної народної творчості, нерозривно пов'язаної з побутом [1]. Фольклор завжди був перехрестям, де спліталися в єдине органічне ціле побутові й художні потреби, праця, обрядово-магічне дійство.

У соціокультурному вихованні молодших школярів фольклор виступає як джерело базових, споконвічних елементів культури, які стають підґрунтям для формування світовідчуття людини, культуровідповідної «картини світу», соціальних настанов та ціннісних якостей.

Учені-етнопедагоги (Г. Волков, Ф. Валеев, М. Гуртуєва), дослідники різних видів народної творчості (Т. Бакланова, В. Гусев, М. Некрасова та інші) особливо виділяють соціальну цінність фольклору, яка створюється за рахунок узагальненості, цілісної концентрації в собі всього людського

щасливе дитинство і водночас виховувати почуття відповідальності за свої вчинки. Надання дітям можливостей реалізовувати свої права сьогодні дозволить їм, ставши дорослими людьми, виконувати свої громадянські обов'язки з більшою відповідальністю та цілеспрямованістю.

Своєрідна педагогічна система правового виховання Януша Корчака є простором для компаративного дослідження, аналізу та творчої реалізації в сучасних освітніх інституціях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон про дошкільну освіту. Закон України про охорону дитинства. – К., 2001. – 55 с.
2. Конвенція ООН про права дитини. – К. : Print Press ТМ, 1999.
3. Концепція Державної цільової програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року // Дошкільне виховання. – 2010. – № 9. – С. 3–4.
4. Корчак Я. Как любить ребенка: Книга о воспитание / Я. Корчак. – М. : Политиздат, 1990. – 493 с.
5. Сухомлинська О. В. Права дитини в контексті історичних і сьогоденних реалій / О. В. Сухомлинська // Педагогічна газета. – 2003. – № 2 (103). – С. 7.
6. Хлебнікова Т. День захисту дітей. Від кого? / Т. Хлебнікова // Освіта України. – 2002. – № 43. – 31 травня.

реалізуються через систему освіти, гуманізацію і демократизацію змісту, форм, методів і технологій правового та громадянського виховання молоді.

Можливо, хтось заперечить: чи не зарано стосовно дітей-дошкільників говорити про правове виховання? Практика сучасних ДНЗ підтверджує, що творчі, відповідно підготовлені вихователі вміло проектують розвиток громадянських якостей дітей-дошкільників, прагнуть, щоб їхні вихованці не тільки усвідомлювали певні моральні категорії, а й активно, емоційно, з інтересом засвоювали певні громадянські норми поведінки. Ми переконані, що педагогічна майстерність дошкільних педагогів здатна перетворити складні категорії правового виховання в цілком доступні для дошкільників моральні уявлення. Зміст цієї роботи полягає в донесенні до свідомості дітей первинних уявлень про права та обов'язки кожної людини. Ці права визначають самі діти разом із допомогою вихователя: право користуватися іграшками, обладнанням, книгами тощо. Така робота поєднується з встановленням правил поведінки дитини в дошкільному закладі, в родині, у громадських місцях. Так, дітей слід привчати поважати дорослих, слухати батьків і вихователів, виконувати їхні розпорядження і поради, дотримуватися правил дорожнього руху, берегти й охороняти природу, не ображати молодших і допомагати старшим, турбуватися про своє здоров'я, не користуватися забороненими предметами. Дошкільним педагогам, вчителям початкової школи прислужаться такі методи і засоби, як:

- розгляд картин, що відображають знайомі для дітей життєві ситуації, які демонструють емоції і почуття, настрої, поведінку дітей у довкіллі (тривогу, хвилювання, страхи, фізичний біль, образу) і реакцію старших людей або однолітків на ці стани самопочуття;

- читання художніх творів, зокрема казок, у яких змальовується певна ситуація, що втілює певний морально-правовий зміст із наступним її обговоренням;

- вправи-практикуми: «Нащо дітям права?», «Які обов'язки дітей?», «Чим відрізняються права дорослих і дітей?», «Що ти будеш робити, якщо ви гралися у великій купі піску, вона обвалилася і засипала хлопчика?»;

- ознайомлювально-орієнтовні (інформаційні) проекти: «Наша планета дитинства», «Червона калина – символ України» тощо.

Підсумовуючи вищеозначене, можна зробити такі висновки:

- у процесі національного відродження України гостро постає проблема правового виховання особистості;

- у вирішенні цієї проблеми стане в нагоді звернення до педагогічної системи видатного польського педагога, лікаря, письменника Януша Корчака;

- для досягнення позитивного результату в процесі формування особистості дитини, за Янушем Корчаком, необхідно готувати її до життя в умовах демократичного суспільства, поважати права вихованців на

характеру, патріотичної свідомості, наукового світогляду. Проведене нами вивчення особливостей орієнтування вихователів на утвердження прав і свобод дітей засвідчило, що в цілому схвалюючи ідеї Конвенції ООН прав дитини, на практиці педагоги недостатньо володіють змістом та методикою право-виховної роботи як з дошкільниками, так і з школярами та батьками. Поки що в державі відсутні науково обґрунтовані засади забезпечення права дитини на здоров'я, його зміцнення, охорону життя, необхідні соціально-психологічні умови розвитку, формування як особистості і громадянина демократичного суспільства. Дані нашого дослідження показали, що основними порушеннями власних прав молодші школярі вважають погрози і образи від дорослих, а також фізичні покарання. Більшість респондентів 6–12 років вважають, що діти не володіють ніякими правами, але мають багато обов'язків, як в сім'ї, так і в школі. Вони не знають інституцій, які стоять на захисті їхніх прав та свобод. Натомість, молодь вважає, що правова освіта потрібна, дітей слід широко ознайомлювати з їхніми правами, адже «...дорослі завжди стверджують свою зверхність», «...завжди нагадують про обов'язки, замовчуючи дитячі права» [4, с. 2]. Діти вказують, що дорослі (як батьки, так і педагоги) часто вдаються до різноманітних покарань, несправедливих примусів, злих погроз. Це не сприяє дружнім взаєминам з дорослими, звертанням за допомогою, тощо. Навпаки, діти вважають за краще не розповідати дорослим про свої неприємності та нерозв'язані проблеми. Можна припустити, що порушуються права дітей і дошкільного віку, адже у цей віковий період дитина найменш захищена, емоційно вразлива, потребує постійної уваги і турботи, захисту суспільством її інтересів та дитячих прав.

Міжнародні експерти стверджують, що в Україні слід розвивати систему соціальних інституцій, де б дітям роз'яснювали їхні права та свободи, надавали допомогу в їх реалізації. Останнім часом в окремих дошкільних навчальних закладах, школах з'явилися соціальні педагоги, практичні психологи, але кількість їх поки що дуже незначна. Відповідно, діти не знають, до кого слід звернутися у разі необхідності за допомогою, захистом, підтримкою.

На сучасному етапі розвитку України відповідно до означених демократичних орієнтацій важливо, щоб усі члени суспільства мали уявлення про права людини в громадянському суспільстві. У руслі вище означеного важливим є прийняття народами світу і нашою країною Декларації прав дитини і Конвенції ООН про права дитини та Закону України «Про охорону дитинства». Основні ідеї Конвенції ООН про права дитини полягають в обов'язковому забезпеченні прав та інтересів дітей, створенні необхідних умов для охорони, зміцнення здоров'я, збереження життя, захисту і забезпечення активної участі молодого покоління в житті суспільства. Права, проголошені в Конвенції ООН про права дитини,

самодіяльності дитини, мобілізації її власних зусиль і праці.

Однією з найбільш характерних сторін педагогічної позиції Януша Корчака була його настійлива боротьба за права дитини, права «малорослої нації» – дітей. Він прагнув боротися за права дітей без насилля. Громаду дітей Я.Корчак називає «малорослим» народом, про який забули в період великих історичних подій. У своїх творах, практичній діяльності він стає «безкомпромісним захисником цього «малорослого» народу від усіх незгодів, поборником прав кожної дитини, але насамперед дитини, яка вимагає соціальної опіки, дитини покинутої, педагогічно-занедбаної, потребує мудрої любові і повноцінного виховання.

Свої педагогічні ідеї захисту дітей Януш Корчак представив у нарисі «Право дитини на повагу» (1929), цьому свого роду педагогічному маніфесті власних виховних принципів. Зауважимо, на противагу уявленням окремих людей про те, що дитина-дошкільник – лише майбутня людина, а дитинство – підготовчий етап до дорослого життя, видатний педагог стверджує ідею самоцінності дитинства, як справжнього, реального, повсякденного, а не підготовчого етапу до майбутнього життя. Він виступає за всебічний, вільний, повноцінний розвиток кожної дитини, за формування її особистості в дусі усвідомлення своїх прав і свободи, добра, краси, самостійності, власної гідності. Тому в соціально-педагогічних закладах, які створив Януш Корчак, панували атмосфера доброзичливості, довір'я і відвертості, стійкості становища дитини, її прав і свобод, задоволення потреб та інтересів, особливо емоційних [4, с. 472].

Констатуємо: педагогічна концепція Януша Корчака стверджує: кожна дитина – повноправна людина, отже вона має право на повагу, належне гуманістичне виховання, розвиток творчих здібностей, задоволення людських потреб, врешті, має право на щасливе дитинство.

У тому, що проблеми правового виховання молоді не втратили своєї актуальності засвідчує трагічний досвід Януша Корчака і його вихованців у роки війни. Насправді, і в третьому тисячолітті у кожній країні світу є діти, які потребують соціального захисту своїх прав і свобод. У цьому Януш Корчак, полум'яний захисник прав дітей, особливо близький сучасним педагогам України. Адже становище дітей в нашій країні викликає тривогу громадськості. Значно збільшилася кількість хворих дітей, соціально знедолених, обділених увагою і повноцінним вихованням, сиріт при живих батьках. Це відбувається тому, що порушується одне з головних прав дитини – право на повноцінне щасливе дитинство. Найчастіше дитячі права порушуються із-за їх незнання як дорослими, так і дітьми. Багато учених і педагогів сьогодення стурбовані реальним станом справ у системі правового виховання молоді. Підкреслимо, що великою мірою права і свободи дитини залежать від позиції дошкільного педагога, учителя, викладача, їхніх громадянських якостей, національного

присвячено значну кількість публікацій, питання можливостей реалізації ідей Януша Корчака в правовому вихованні дітей розкрито недостатньо.

Метою цієї статті є вивчення педагогічної концепції дитинства Я. Корчака, обґрунтованих ним основних напрямів формування дитини як особистості, зокрема, правового виховання дітей, представлених у його працях.

Завдання: визначити зміст, форми і методи реалізації ідей Януша Корчака в сучасному правовому вихованні дітей в Україні.

У сучасному суспільстві актуальність правового виховання особистості зумовлюється гострою необхідністю державотворчих процесів, утвердженням громадянського суспільства, відродженням національної ідеї. Як стверджує дійсний член АПН України О. В. Сухомлинська, до них «можна одночасно віднести рух українського суспільства й відповідно суспільної думки до громадянського, відкритого «європейського суспільства»; по-друге, не менш важливим є «сучасне становище дітей в Україні»; по-третє, змінюється останнім часом ставлення до дітей, до культури дитинства» [5, с. 7].

Саме тому як науковці, так і практики освітніх закладів України визнають гостру необхідність розробки ґрунтовних засад забезпечення прав дитини, визначення змісту, форм і методів формування її як громадянина держави, гармонійно розвиненої, рівноправної, національно свідомої особистості.

Таким чином, правове виховання спрямовується на формування особистості, яка відповідально ставиться до власних громадянських прав та обов'язків, глибоко усвідомлює, що від її дій залежить як власне життя, так і доля близьких людей, народу і держави.

Отже, у процесі правового виховання формується громадянин держави, від суспільної активності якого залежатиме доля нашої країни, її майбутнє.

Проведений нами на першому етапі дослідження аналіз теоретичної спадщини Януша Корчака засвідчує, що видатний польський педагог на основі власного досвіду виховання дітей у літніх колоніях «Будинку сиріт» у Варшаві, дитячих приютах «Будинок сиріт» і «Наш дім» створив особисту концепцію дитинства, визначив зміст і форми громадянського і правового виховання, які представлені в книзі «Як любити дитину» та інших педагогічних і літературних працях. Його система організації життя дітей в умовах соціально-освітнього закладу вмістила низку виховних засобів, спрямованих на стимулювання у вихованців активності, самостійності й самодіяльності. Систему громадянського виховання Януша Корчака складала: рада самоуправління, товариський суд, дитячий парламент. Роботу цих органів Януш Корчак спрямовував саме на розвиток вольових якостей, ініціативи, самостійності, почуття власної гідності та інших цінних якостей особистості на основі активності й

УДК 37(092):37.03

**Надія Рогальська,
Валентина Кривда**

СИСТЕМА ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ ЯНУША КОРЧАКА ТА РЕАЛІЗАЦІЯ ЙОГО ІДЕЙ В СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

У процесі національного відродження України особливо гостро постає проблема правового виховання особистості, адже історія розвитку людства доводить, що майбутнє кожної держави залежить від того, наскільки вона зможе забезпечити виховання духовно зрілих, соціально активних громадян. У вирішенні цієї проблеми допоможе звернення до історико-педагогічної спадщини видатних педагогів минулого. У контексті означеного заслуговує на особливу увагу педагогічна виховна система видатного польського педагога та талановитого письменника, лікаря за фахом, принципової, мужньої і чесною людини – Януша Корчака.

Українська педагогічна громадськість з особливою шанобою ставиться до Корчакової спадщини. В останні роки в нашій країні багато зроблено для популяризації його творчих здобутків. Зазначимо, що в Україні проблема громадянського та правового виховання розробляється на державно-програмному, концептуальному та практичному рівнях. Так, державні документи, зокрема Конституція України, Закон України «Про громадянство України» визначають права і обов'язки громадян України. «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті» одним із пріоритетів розвитку освіти називає національне і громадянське виховання, яке має здійснюватися впродовж усього процесу навчання дітей та молоді. За означеним державним документом, в основу цих важливих напрямів виховання мають бути покладені принципи гуманізму, демократизму, єдності сім'ї і школи, наступності та спадкоємності поколінь.

Окремі аспекти згаданої проблеми висвітлені у наукових розвідках І. Беха, Т. Бойченко, О. Ващенко, З. Галковської, А. Капської, В. Кузя, О. Савченко, О. Сухомлинської, Л. Ткаченко та ін. Зокрема, в Уманському педагогічному університеті імені Павла Тичини викладачі кафедри дошкільної педагогіки та психології з глибоким інтересом вивчають можливості використання педагогічної спадщини Я. Корчака у сучасній педагогічній практиці. У науково-дослідній лабораторії «Дошкільна освіта XXI століття: сутність, історія, перспективи розвитку» зібрані архівні матеріали творчої спадщини видатного педагога, є добірка його творів, у т.ч. і на польській мові, оформлено стенди, присвячені педагогічній діяльності Я. Корчака.

Незважаючи на те, що проблемам правового виховання дітей

Колективізм виростає у ведучий принцип ідейно-політичного, трудового і морального виховання і в остаточному підсумку стає основою нових відносин.

В. О. Сухомлинський стверджував, що при вирішенні головних проблем виховання дітей і формування їх наукового світогляду необхідно враховувати психофізіологічні особливості і протиріччя цього віку. Формуючи світогляд, вчитель одночасно формує і духовний світ дитини, тому що «світогляд людини – це особисте його відношення до істин, закономірностей, фактів, явищ, правил, узагальнень, ідей. Виховання науково-матеріалістичного світогляду є проникненням педагога в духовний світ вихованця». Педагог розкриває весь складний процес формування моральних якостей особистості. Він веде вихованця через знайомство з елементарними нормами моралі до пробудження моральних почуттів, а потім – до вироблення моральних звичок і через вправи в моральних учинках – до моральних переконань.

Аналізуючи та переосмислюючи творчу спадщину В. О. Сухомлинського, приходимо до висновку, що гуманістичні ідеї видатного педагога не лише належать минулому, вони знаходять втілення в сучасності і мають творче майбутнє.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвили Ш. А. Размышление о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М. : Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2006. – 494 с.
2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
3. Білоусова В. О. Теорія і методика гуманізації взаємовідносин учнів у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи / О. В. Білоусова. – К. : ІЗМН, 1997.
4. Лімонченко В. Феномен дитинства в контексті педагогічної культури / В. Лімонченко. – Львів : Світ, 2007. – 360 с.
5. Савченко О. Я. Екологія дитинства: В. О. Сухомлинський і сучасна початкова школа / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2000. – № 211. – С. 1–4.
6. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / Сухомлинский В. А. – К. : Радянська школа, 1984. – 288 с.
7. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1976–1977. – Т. 1: Духовний світ школяра. – 1976. – 390 с.
8. Сухомлинский В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1976–1977. – Т. 4: Павлишська середня школа. – 1976. – 384 с.

незначність...», тим самим ми виховуємо брехунів, ледарів, грубіянів, слабких, невпевнених у собі людей. Любити дітей – значить уміти виразити любов у ласкавому слові, що схвалює посмішкою: «У тебе обов'язково вийде, ти розумниця, постарайся ще...». Потрібно бути терплячим, не відповідати лайкою на брутальність роздратованого підлітка, на його неслухняність, неохайність, знати, що негайна «віддача» у вихованні неможлива.

Складністю й багатогранністю феномену дитинства пояснюється різне трактування його багатьма дослідниками. Проте, попри суперечливість оцінок і суджень, дитинство завжди було, є і буде найбільшою соціальною цінністю, яку колись знало, знає і буде знати людство.

Воно «цілісно розкриває глибинну правду про людину, людську природу та сутність», воно є «одкровенням найнеосожнішої глибини реальності» [4]. Тому педагог, працюючи з дітьми, має не тільки адекватно сприймати і розуміти дитинство, але й зберегти і відтворити «дитинний стан» – дитинний стан самого себе. За визначенням В.Лімонченко, «це такий стан людської душі, що характеризується справжньою безпосередністю і самоцінністю, свіжістю світосприйняття, здатністю щиро дивуватися і запитувати, цілісністю проявів життя, відсутністю утилітарної зацікавленості, готовності до іманентного самоперетворення, до самозміни, непримусовістю діяльності та спілкування, глибиною переживань» [4]. У педагогіці ця ідея була втілена та творчо розвинена у теоретичних наробках та практичній діяльності відомих педагогів-практиків В. Сухомлинського, Я. Корчака. Вихованець у розумінні В. О. Сухомлинського – це активний, самодіяльний індивід, що живе повнокровним і цікавим життям. «Дитинство, – писав він, – найважливіший період людського життя, не підготовка до майбутнього життя, а дійсне, яскраве, самобутнє, неповторне життя» [6, с. 22]. Ця ідея підтримана сучасними педагогами-вченими Ш. Амонашвілі, О. Захаренком. Тобто педагог має піднятися до дитини, не опуститися, а саме піднятися, дорости до дитини, «піднятися над самим собою». Гуманістичні принципи особистості педагога, його позиція з питань виховання особистості дитини, за слушним висловом Ш.Амонашвілі, полягає в тому, щоб любити дітей і приймати їх такими, якими вони є, олюднювати середовище, в якому живе дитина, прожити в дитині своє дитинство з тим, щоб пізнати життя дитини. Адже у процесі розвитку дитина пізнає саму себе, своє минуле, свої теперішні можливості та своє майбутнє.

У «школі радості» педагог створює колектив учнів на основі сердечності, задушевності, чуйності і взаємодопомозі, колектив, об'єднаний однією метою, близькою і зрозумілою кожному. У «Народженні громадянина» розкриваються принципи формування колективу підлітків, розглядаються головні напрямки його розвитку.

пристрасті, – пише Василь Олександрович, – перетворюється у святенництво. Є в нашому суспільстві багато «борців за правду», «шукачів істини», які не проти «викрити» зло, а борються з ними нехай міліція. Ці демагоги, пустодзвони приносять багато шкоди. Задача полягає не в тому, щоб побачити зло і привселюдно сказати про нього, а в тому, щоб перебороти зло. Іноді треба не говорити, а діяти без розмов» [6, с. 195]. Усі ці гуманістичні положення, розвинуті В. Сухомлинським, розглядаються педагогічною наукою як новий крок у вирішенні актуальних проблем виховання. «Школа під блакитним небом», описана в книзі «Серце віддаю дітям», – це своєрідна творча лабораторія, у якій іде складний процес фізичного загартування, розумового розвитку, духовного становлення, емоційно-естетичного росту, трудового прилучення, ідейного пробудження дітей. Головними засобами педагогічного впливу тут виступає природа, мова, творчість, праця: «...Дитина по своїй природі допитливий дослідник, відкривач світу. Так нехай перед ним відкривається чудесний світ у живих фарбах, яскравих і трепетних звуках, у казці і грі, у власній творчості, у красі, що надихає його серце, у прагненні робити добро людям» [6, с. 35–36], – писав В. Сухомлинський. Мова, слово Василь Олександрович трактував дуже широко (це і слово вчителя, і книга, і мова природи, і мова музики, живопису) і додавав їм дуже великого значення. Слова покликані розбудити допитливу думку дитини, сприяти виявленню його творчої індивідуальності; діти повинні зрозуміти нерозривний зв'язок мови з Батьківщиною, традиціями народу. У початковій школі слово поєднує в собі думку і фантазію, адже для дітей цього віку казка, вигадка, гра – доданки духовного світу. «Казка, – підкреслював педагог, – це, образно говорячи, свіжий вітер, що роздуває вогник дитячої думки і мови» [6, с. 36]. У книзі «Серце віддаю дітям» широко представлена дитяча творчість як засіб і результат виховання. Створення казок, тонкі спостереження над природою, уміння передати відчуття свого нерозривного зв'язку з навколишнім світом – у цьому Василь Олександрович бачив злиття творчого сприйняття з аналізом, з міркуванням, з моральним, цивільним змістом. «Треба піти з дітьми до живого джерела думки і слова, домогтися того, щоб представлення про предмет, явище навколишнього світу ввійшло через слово не тільки в їх свідомість, але й у душу і серце. Емоційно-естетичне фарбування слова, його найтонші відтінки – от у чому життєдайне джерело дитячої творчості» [6, с. 177].

Любити дітей – значить затверджувати їхню неповторність, унікальність не на словах, а на ділі, уміти побачити їх гарними і вселити їм, що вони гарні. На думку В. О. Сухомлинського, єдина реальна рушійна сила виховання прагнення дитини бути гарним. Називаючи дитину брехуном, ледарем, грубіяном (батьки, вчителі адже принципів і недоліків не терплять), ми зосереджуємо її на недоліках, і вона думає: «Я й справді –

спеціально створених, передбачених, «побудованих» людських відносин, що мали своєю метою затвердити в душах вихованців повагу до людини як до вищої цінності, щоб з дитинства людина була другом, товаришем, братом для іншої людини» [6, с. 245]. В роки дитинства, вважав Василь Олександрович, це особливо дієво, адже в 6–11 років закладаються основи моральних якостей особистості. У вихованні підлітка емоційна ситуація зберігає своє значення і здобуває риси самостійної дитячої творчості з яскраво вираженим емоційним фарбуванням. «Для емоційної ситуації, відзначає педагог, характерна діяльність, що виражається в щирсердечних поривах, діяльність немов би стихійна, ніяким задумом не спонукувана: моральні цінності, придбані раніш, вступають у дію. Діяльність, що не передбачається заздалегідь і не підготовляється, а виникає під впливом обставин, є одночасно і проявом визначеної емоційно-моральної культури – засобом подальшого розвитку, поглиблення шляхетних людських пристрастей» [6, с. 236]. У «Народженні громадянина» Василь Олександрович дає загальну характеристику емоційних ситуацій і розкриває методику виховної роботи в чотирьох із запропонованих їм типів педагогічних ситуацій. Ціль усієї педагогічної діяльності В. Сухомлинський бачить у вихованні всебічно розвиненої гармонійної особистості, у розквіті всіх її сторін, розвитку продуктивних сил, суспільних відносин і виховання робить це можливим.

Мета початкової школи – «навчити дітей учитися», сформувати почуття любові до Батьківщини, свого народу, ненависті до її ворогів, допомогти дітям усвідомити свої творчі сили і здібності, тому що «у цьому усвідомленні сама сутність формування особистості» [6, с. 216]. В. О. Сухомлинський вважав важливим якомога раніше ознайомити дітей з моральними основами нашого суспільства, сформувати позитивне до них відношення, викликати загострений інтерес до понять добра і зла, організувати виховний процес так, щоб участь, щирість, співпереживання, співчуття, людяність виявлялися в діяльності. Коли школяр вступає в вік отрочтва, школа, вихователь, суспільство, зберігаючи і розвиваючи те, що закладено в дитинстві, формують громадянина, для якого «моральні, політичні ідеї ... перетворюються в норми і правила поведінки. Цей процес можливий тільки при багатогранній духовній зрілості і без якої немає устремління до ідеалу, немає живої людської особистості» [6, с. 184]. Тепер у центрі уваги педагога питання формування ідейності, громадянства, світогляду, почуття громадського обов'язку, виховання культури почуттів, працьовитості, відповідальності перед колективом і своєю совістю, розвитку здатності до самооцінки, самовиховання, поваги до людської особистості, збереження багатства кожної індивідуальності. Вступивши в життя, кожен юнак і кожна дівчина на ділі повинні застосовувати отримані знання, зайняти активну життєву позицію, боротися зі злом, неправдою, зрадництвом. «Ідейність без людської

назавжди встановленого місця: учитель – керівник, колектив – засіб, вихованець – об'єкт. Логіка взаємодії цих трьох компонентів динамічна, по-справжньому діалектична, як і вся педагогічна система В. О. Сухомлинського. Перевіркою ефективності виховання і важливою життєвою школою виступає вся наша дійсність. В. О. Сухомлинський був прихильником ранньої соціалізації дитини, його раннього прилучення до моральних і духовних цінностей суспільства. Пізнаючи світ і самих себе, діти зобов'язані по крупинці пізнавати свою відповідальність за матеріальні і духовні цінності, створені старшими поколіннями» [6, с. 187].

Педагог прагнув тонко і продумано організувати виховний вплив, розбудити у вихованця інтерес до предмета чи явища через почуття подиву і здивування. «Для дитини, – писав В. О. Сухомлинський, – кінцева мета оволодіння знаннями не може бути головним стимулом його розумових зусиль, як у дорослого. Джерело бажання учитися, у самому характері дитячої розумової праці, в емоційному фарбуванні думки, в інтелектуальних переживаннях. Якщо це джерело висихає, ніякими прийомами не змусиш дитину сидіти за книгою» [6, с. 65]. Ще в більшій мірі це стосується процесів формування духовного світу особистості: «Емоційно-естетична оцінка ідей, принципів як найважливіший елемент ідейного виховання залежить від того, як глибоко здатна людина переживати в зв'язку з пізнанням навколишнього світу такі почуття, як радість, милування, подив, сум, тривогу, сором, гнів, збурювання, зніяковілість, совість й ін.» [6, с. 220]. В. О. Сухомлинський проаналізував у роботах «Серце віддаю дітям», «Народження громадянина» і «Лист до сина» усі типи педагогічно значимого спілкування, торкнувся багато аспектів процесу спілкування дитини з природою, з навколишнім світом, із творами мистецтва, охарактеризував принципи спілкування дітей з педагогом, у колективі й один з одним, із представниками старшого покоління – дідусем і бабусею, батьком і матір'ю. «Тонкість почуттів, – писав Василь Олександрович, – виховується тільки в колективі, тільки завдяки постійному духовному спілкуванню з людьми...» [1, с. 412]. При цьому ідею педагогічного спілкування він розглядав у єдності з діяльністю, із практикою. У трилогії розглянуті найрізноманітніші види педагогічно значимої діяльності: пізнавальна, навчальна, трудова, творча, моральна, емоційна; показане їх значення для формування колективу й особистості. В. Сухомлинський характеризує діяльність вихователя як педагогічно організований процес, спрямований на формування в дитини системи відносин до світу, до суспільства і до себе. Для успішної реалізації всіх умов виховання – активного пізнання, емоційного переживання, спілкування і діяльності – В. О. Сухомлинський спеціально організовував так названі «емоційні ситуації» (які трактує як педагогічні). У своїх роботах він обґрунтовує це поняття і показує його практичне застосування.

В. О. Сухомлинський писав: «У виховній роботі було багато

Мова йде про видатного педагога-гуманіста В. О. Сухомлинського. Виховання у нього – це творення щастя кожного вихованця. «Виховання полягає в тому, щоб уміло, розумно, мудро, тонко, сердечно торкнутися до кожної із тисячі граней, знайти ту, яку можна як алмаз шліфувати, засяє неповторним сяйвом людського таланту, а це сяйво принесе людині особисте щастя. Відкрити в кожній людині її, тільки її неповторну грань – у цьому полягає мистецтво виховання» [7, с. 17].

Мета статті: розглянути особливості морального виховання у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського і довести можливості використання їх в сучасній школі.

У повсякденному житті вихованість особи оцінюється за різними ознаками і властивостями (залежно від їх цінності). Найчастіше її визначають рівнем володіння нормами і правилами поведінки, що традиційно склалися. У народних оцінках вихованість передусім оцінюється гуманізмом, здійсненими добрими справами та вчинками. Тому завданням морального виховання є виховання доброти, чуйності, готовності прийти на допомогу будь-якій людині у біді, здатність співчувати, виховувати внутрішню потребу жити та діяти за принципами загальнолюдської моралі

В розробку проблеми морального виховання вагомий внесок зробив відомий педагог В. О. Сухомлинський.

В. О. Сухомлинський розглядав творчу діяльність учня не лише як вищу форму активності й самостійності, а й як найбільшу радість у духовному житті людини, за допомогою чого відбувається моральне виховання: «Творчість відкриває в дитячій душі ті куточки, в яких дремають джерела добрих почуттів» [6].

Якщо викладач прагне плідного співробітництва з учнями, він повинен дійсно контактувати з ними: чути їх слова, признавати значущість їх занять та цінність їх часу тощо. Гуманістичне навчання та виховання неможливе без активного використання форм співробітництва в процесі навчання. Для В. Сухомлинського шлях до багатства духовного життя є дуже складним: від індивідуального «внеску» кожного вихованця – до загального «багатства» колективу, від нього – до впливу на індивідуальне духовне багатство – і знову до збільшення приватного «внеску» у загальний фонд. І так до нескінченності.

Там, де підчас бачать одне відношення: вплив колективу на особистість, там В. О. Сухомлинський устанавлює двосторонні відносини, говорить про вплив особистості на колектив. В. О. Сухомлинський стверджує, що «сила виховничого колективу починається з того, що є в кожній окремій людині, які духовні багатства має кожна людина, що вона привносить у колектив, що дає іншим, що від нього беруть люди» [6, с. 142]. Виділивши й обґрунтувавши найважливіші частини навчально-виховного процесу, В. О. Сухомлинський, однак, не відводить їм раз і

ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ ГУМАНІЗМУ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Актуальність дослідження теми обумовлена тим, що особистісний підхід до дитини – основа нової філософії виховання – ґрунтується на педагогічній підтримці, принципі концентрації виховання на розвитку особистості і передбачає передусім визнання пріоритету особистості, який повинен стати основою ідеології суспільства у сфері виховання, центральною ціннісною орієнтацією.

Особистісний підхід в педагогіці – це ставлення до дитини як до особистості і відповідального суб'єкта власного розвитку, це взаємодія на основі суб'єкт-суб'єктних відносин і сприйняття його як найвищої життєвої цінності; це визнання права кожного вільно здійснювати свій вибір і волевиявлення. Принцип концентрації педагогіки на розвиток особистості вимагає демократичного стилю взаємодії суб'єктів, його гуманізації.

Аналіз сучасної ситуації дозволяє стверджувати, що навіть молодші школярі стикаються з унікальним феноменом – необхідністю оволодіння наукою виживання на основі розвитку соціально-психологічних засобів пристосування до складних (навіть екстремальних) життєвих ситуацій. Спектр здібностей, які стосовно до цього мусить розвинути соціальна робота (як стверджують такі науковці, як І. Д. Бех [2], В. О. Білоусова [3], Є. В. Бондаревська та ін., надзвичайно широкий – від фізичних якостей, які потрібні кожному для зустрічі з доквіллям, з іншими людьми з метою, зазвичай далекою від ідеалу творчої співпраці, взаємодопомоги, до вміння вижити у співтоваристві інших, залишаючись при цьому вільною і відповідальною особистістю.

Нова школа матиме справу з унікальністю, самобутністю особистості, оскільки індивідуальність є головним принципом етики і мусить виступити керівним методологічним положенням у гуманістичному вихованні.

Цілеспрямований розвиток гуманної особистості, яскравої індивідуальності можливий лише тоді, коли теорія освіти не декларуватиме необхідність гуманізації виховного процесу, а систематично за допомогою доцільних технологій втілюватиме її у практику підготовки підростаючого покоління до активної життєтворчості.

Обмірковуючи сутність морального виховання, необхідно мати на увазі, що мораль – це та галузь етичних цінностей, яка передусім визнається кожною людиною.

І за радянських часів виникали і розвивалися, здійснюючи значний вплив на масову практику, осередки гуманістичної педагогічної культури.

- wychować? Michalineum. – 1997. – 148 s.
3. Chałas K. Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki // Lublin-Kielce 2003. – T. I. – S. 9.
 4. Dziewiecki M. Wychowanie w dobie ponowoczesności / Kielce, 2002. – 188 s.
 5. Jan Paweł II. Przemówienie do nauczycieli i wychowawców. Chrześcijańscy wychowawcy kształtują ludzi wolnych, obywateli sprawiedliwych i prawych, budujących pokój / W: Red. A. Dymier. Szkoła katolicka w nauczaniu Kościoła. – Szczecin-Warszawa, 2002. – 194 s.
 6. Kot S. Historia wychowania / Kraków, 1924. – 480 s.
 7. Mariański J. Religijność w procesie przemian. – Warszawa, 1991. – S. 324.
 8. Michalik J. Obraz młodzieży współczesnej (refleksje duszpasterskie) // «Homo Dei», 223 (1992). – nr 1. – S. 16.
 9. Siemianowski A. Człowiek, a świat wartości / Gniezno, 1993. – 120 s.
 10. Sławiński S. Wychowanie ku wartościom w perspektywie reformy edukacji szkolnej // [w:] red. W. Stępniewski, Wobec wyzwań wychowawczych przełomu tysiącleci. Materiały z konferencji dla nauczycieli szkół podstawowych i ponadpodstawowych. – Lublin 7 i 21 listopada 1998. – Lublin, 1998. – S. 50.
 11. Świętochowski A. Nowe drogi. – W: Źródła do dziejów wychowania i myśli Woroniecki J. Wychowanie człowieka. – Kraków, 1961. – 250 s.
 12. Szychmiller R. Obowiązek rodziców katolickich przygotowania dzieci do dojrzałego życia chrześcijańskiego. – W : Dojrzałość Chrześcijańska. Red. A. J. Nowak, W. Słomka. – Lublin, 1994. – 164 s.

Зрілий вихователь не дозволить обманювати вихованця, що він може бути агресивним, брехливим, неввічливим, і незважаючи на це, мати позитивні людські відносини і бути щасливою людиною.

Шостим методом християнського виховання є використання виховної ролі страждання. Досвідчений вихователь розуміє, що виховання не можливе без стресів. Незважаючи на безупинну формацію і особистий розвиток, вихователь повинен зробити все, щоб самому не стати джерелом стресів, яких вихованець не завинив. Однак не можна оберегати вихованця від стресів і страждань, які є наслідком його власних слабостей, наївності і помилок. Мудро використане страждання, з точки зору виховання, «відкриває» вихованцеві очі. Вчить відрізняти добро від зла, правду від брехні, щастя від життєвої кризи. Люблячий вихователь розуміє, що краще, щоб вихованець страждав, коли помиляється, ніж би мав і надалі помилятися. Страждання не є драмою життя. Воно є болючою інформацією, яка може міняти людину і вчити мистецтва життя. Драмою є лише перебування у помилці, наївності чи гріху [3, с. 78–85].

Отже, ідеалом християнського виховання є наслідування Ісуса Христа. Метою всього, що Він робив і говорив була допомога людині, щоб вона навчилася думати і любити так, як Він. Христос прийшов, щоб нас визволяти своєю правдою, і щоб запросити нас на «бенкет» своєї великої любові: тієї безумовної, вірної і невідкликаної. Він запрошує на бенкет визволення від всього, що нас непокоїть, кривдить, болить, що відбирає в нас радість життя і що загрожує нашому майбутньому [5, с. 14, 15–24]. Одночасно Він сам нам пригадує, що на цій землі багато осіб і навколишнього середовища направляє до нас запрошення на інші бенкети. На бенкети, котрі позбавлені любові: бенкети егоїзму, агресії, наївності, на бенкети алкоголізму, наркоманії, порнографії, на бенкети, які закінчуються стражданням, втратою волі, бідною. На такі бенкети легко запрошувати і легко приймати запрошення, бо це бенкети, на які не потрібно мати одягу людської гідності і зрілості. Це бенкети, які обіцяють ілюзію легкого щастя і перспективу негайного задоволення. Бог, знаючи серце людини, знає про це краще від нас самих. Відповідальні вихователі – це ті, які – на подібі Христа – вчать мудро мислити і мудро любити, це ті, хто робить це, спираючись на методи, пристосовані до можливостей та обмежень вихованця. Лише тоді вони дають йому шанс, щоб він вибрав запрошення на бенкет тієї правди, яка визволяє, і тієї любові, за якою він найбільше сумує.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Benedykt XVI Przemówienie wygłoszone 18 sierpnia 2005 r. do młodzieży nad Renem // «Wiadomości KAI» 699 (2005). – № 34. – 56 s.
2. Borowczyk S. Wartości zagubione w wychowaniu szkolnym / [w:] red. K. Mroczek, Wychowawca na czas próby. Jakiego człowieka chcemy

людського досвіду, а не лише до моральних наказів, звичаїв чи правових норм.

По-п'яте, у вихованні слід використовувати мову прагнень, саме таку мову, яка закликає до потреб, прагнень та ідеалів молодих людей.

По-шосте, слід використовувати конкретну мову. В молодих людей домінує прагматичне мислення, емпіричне чи математичне. До такої мови слід звертатися особливо тоді, коли щось для них є з точки зору виховання важким: коли доводимо норми певних вимог чи заборон. Варто тоді говорити мовою цифр і статистик, описувати конкретні події і досвід.

Вихователь, який показує вихованцям реалістичну правду про людину і її життя, повинен бути більш точним в аргументації ніж ті, хто ошукують молодих людей, і ті, хто прагне ними маніпулювати.

Третім важливим методом виховання є демаскування основних загроз, до яких може схилитися вихованець. Однією з таких небезпек є власна наївність і слабкість. Другою небезпекою є антивиховний вплив тих дорослих, які є наївними чи цинічними. Треба помагати вихованцям, щоб вони розуміли, що не існує легкого щастя, що алкоголь і наркотик ошукує, робить залежними і вбиває, що сексуальність без любові веде до злочинів і порушень, що толерантність і демократія не може стояти над правдою, любов'ю і відповідальністю, що для закладення щасливої родини необхідною є не лише любов, але також і зрілість.

Наступним, не менш важливим методом християнського виховання є постановка відповідних вимог. Формування зрілих позицій вимагає серйозної постановки вихованцеві мудрих вимог, пристосованих до його віку і можливостей. Виховання – це насамперед подолання слабкості, наївності, лінивства. Компетентний вихователь не лише допомагає вихованцеві зробити слухне зусилля, а й одночасно допомагає йому зрозуміти, що постановка самому собі розумних вимог є основним проявом і результатом справжньої любові вихованця до себе. Той, хто не ставить до себе вимог, той легковажить власним розвитком і попадає в життєву кризу.

Ще одним методом, який можна виокремити у вихованні дитини це є виявлення природних наслідків помилок виховання. Виховний реалізм вимагає, щоб батьки та інші вихователі виправляли природні наслідки помилок, які допустив вихованець. Брехня, лінивість, легкодумство, безперервне споглядання телевізору чи спілкування з негативними групами ровесників повинно викликати певні наслідки: втрату довіри зі сторони батьків, негативні шкільні оцінки, відсутність кишенькових, збільшений контроль, нагадування та ін.

Виховання – це показ зв'язку між визначеною поведінкою і її природними наслідками. Це є одним з найважчих аспектів у сучасній педагогіці, оскільки багато вихованців піддається нетверезому мисленню про можливість відділення власної поведінки від її природних наслідків.

залежить на тому, чи він знаходиться в добрих умовах і чи він добре розвивається. Щоб виховувати, не достатньо лише мати правильну думку. Треба любити! Мудра любов вихователів є першим методом виховання і найефективніше мотивує вихованця до якихось зусиль і розвитку. Вихованець, який не відчуває любові до себе, стає байдужим до власної долі і не є в стані прийняти навіть наймудрішу допомогу вихователя [5].

Другим методом виховного впливу на вихованця є відповідний добір мови і аргументів у вихованні. Вихователь повинен бути свідомим того, що молоді люди інтерпретують його слова і аргументи згідно суб'єктивної логіки, а інколи навіть з деякими порушеннями. Завданням вихователів є настільки точний показ правди про людину і людське життя, щоб молоді люди розуміли її навіть тоді, коли з якихось причин не хочуть цієї правди зрозуміти і визнати! Варто розглянути основні засади цього питання [3, с. 67–73].

По-перше, слід використовувати сучасну мову, яка є зрозумілою для всіх вихованців. З цією метою вихователь повинен уважно прислухатися до мови молодих людей, щоб в міру своїх можливостей звертатися до неї. Однак, слід остерігатися крайностей. Однією крайністю було б використовувати мову, яка перекреслює сприймальні можливості молодих людей, наприклад, мовою теології. Другою крайністю було б використання молодіжного сленгу.

По-друге, вихователь повинен використовувати точну мову, однозначну. З цією метою він повинен старанно визначати зміст вживаних ним слів і понять. Особливо тих, які на даний момент є багатозначними, наприклад: любов, воля, правда, сумління. Варто давати короткі визначення використовуваних понять. Наприклад, любов – це не почуття, а турбота про добро людини. Воля – це не довільна діяльність, а перебування на стороні любові і правди. Правда про людину – це не суб'єктивне переконання даної особи, а результат спостережень над життям. Сумління – це здатність відрізнити те, що розвиває людину від того, що її знищує. Духовність – це здатність людини до розуміння самого себе.

По-третє, вихователь повинен користуватися мовою, яка виражає відкритість і щирість. Це означає, що він не повинен підкорятися молодим людям, і що деяка правда чи явища, що стосуються людського життя є темами табу, яких не можна порушувати чи про які не можна говорити відверто. Спосіб спілкування з вихованцем повинен бути природнім, ясным, безпосереднім. Однак, мова повинна бути завжди культурною і делікатною. Вихователь не повинен ніколи використовувати двозначну чи нетактовну мову.

По-четверте, слід користуватися мовою екзистенційною, а не моралізаторською. Це означає, наприклад, доводячи вихованцям потребу дисципліни щодо власної сексуальності, варто звернутися до аналізу

чуйності, зрілої ієрархії цінностей.

Другим важливим завданням інтелектуальної формації є допомога вихованцеві, щоб він розумів, що не може відокремити свою поведінку від її природного наслідку. Наприклад, якщо він не хоче бути залежним від алкоголю, то у період свого дозрівання не повинен вживати пиво чи інші алкогольні напої. Якщо він не хоче страждати, то не повинен робити нічого, що робить кривду йому самому чи іншим людям. Якщо хоче бути щасливим, то повинен керуватися любов'ю і правдою, повинен поважати людську природу і власне покликання.

2. Виховання свободи: вчити любити як Христос. Правильної думки недостатньо, щоб вихованець мудро керував своїм життям і щоб не тікав від правди. Необхідним є також те, щоб він навчився любити. Життя без любові робить так, що людина не має сили і мотивації, щоб жити в правді, яку вона відкрила чи зрозуміла. Любов є найважчим зі всіх способів користання з волі. Вона ставить найбільші вимоги. З огляду на це, учіння зрілої любові не може настати раптово чи без зусилля. Воно охоплює конкретні процеси і фази розвитку. Фаза перша – це емоційний зв'язок дитини з батьками. Фаза друга – це закоханість, яка означає інтенсивне емоційне замилювання іншою особою. Початкам закоханості товаришують загалом радісні переживання і досвід. Він чи вона відчувається щоразу краще в присутності другої особи. Завданням вихователів є роз'яснення вихованцям суті зрілої любові. Любов вимагає пізнання іншої особи. Лише Бог може любити всіх людей, оскільки тільки Він знає, що криється в серці кожного з нас. А людина може любити тільки конкретно та індивідуально лише тих, кого добре пізнає. Любити – це значить так з іншою людиною розмовляти і так щодо неї поступати, щоб це служило її розвитку, щоб вводило її у світ добра, правди і краси. Саме так любив Христос тих, кого зустрічав і такої любові вчить нас у повісті «про марнотратного сина» [3, с. 64].

Завданням християнських вихователів є навчити любові невідкликаної і жертвовної, одночасно мудрої, компетентної, тобто пристосованої до ситуації і поведінки особи, яку ми любимо.

Розглянемо детальніше основні методи християнського виховання.

Отже, основним методом виховного впливу на вихованця є використання позитивної мотивації. Виховання не буде ефективним, якщо буде опиратися на моралізаторство, наказування і заборони, залякування, контролювання чи примушування. Коли Ісус Христос вчить своїх учнів мислити, як Він, і кохати, як Він, то пояснює, що метою Його діяльності є принесення радості. Христос запрошує учнів наслідувати свої слова і чини, щоб Його радість в них була і щоб їх радість була повною. Отже, першим методом виховання є введення вихованця у світ любові, тобто допомога йому у тому, щоб він розумів, що весь виховний труд виникає з любові. Щоб він переконався, що він є коханий Богом і конкретними людьми, яким

того розуміння, що бути зрілою людиною – означає бути кимось свідомим і вільним. Відсутність свідомості чи волі сповільнює розвиток людини і веде до життєвої кризи. Як свідомість, так і воля не розвиваються несподівано. Вони підлягають різноманітним загрозам. Людина може використовувати свої здібності неправильно, помилково, може також неправильно користуватися своєю волею, або використовувати для того, щоб робити те, що є вигідним для неї, а не те, що є ціннісним і корисним. Може використовувати волю для того, щоб кривдити себе та інших, а не для того, щоб любити. В цій ситуації основним завданням християнського виховання є робота над свідомістю і волею вихованця. Виховання – це допомога вихованцеві краще зрозуміти себе та інших людей, а також, щоб він більш зріло любив себе та інших. Щоб не жив у світі фікції чи ненависті, а у світі правди і любові. Хтось, хто прекрасно мислить, але не кохає, буде цинічним. Хтось, хто прагне щиро кохати, але не зможе правильно мислити, буде наївним [10, с. 24].

Мета статті – визначити роль і значення християнського виховання в сучасному суспільстві, а також визначити основні методи і завдання християнського виховання підростаючого покоління.

Кожен вихователь повинен поставити собі запитання: яким чином допомогти вихованцеві зріло мислити і зріло кохати? З цією метою ми звертаємося до проблеми методів в християнському вихованні. Тут, так само як і в завданнях виховання, обов'язковим є критерій інтеграції і реалізму. Інтеграція ця означає використання різного роду методів, а реалізм те, що повинні педагоги враховувати реальні можливості і обмеження вихованця. Аналізуючи поданий критерій, можна визначити, що основні методи християнського виховання – це: позитивна мотивація, відповідний добір мови і аргументів у вихованні, демаскування типових небезпек в галузі виховання, постановка вихованцеві відповідних вимог, застосування природних можливостей його помилкової поведінки, а також використання виховної ролі страждання [9, с. 32].

З огляду на це, слід розглянути основні завдання християнського виховання.

1. Виховання розуму: вчити думати як Христос. Треба помагати вихованцеві, щоб він думав про себе цілісно і реалістично. Кожен з нас має спонтанічну тенденцію, щоб бачити і розуміти себе наївно або звужено. Цілісне розуміння означає, що вихованець не звужує розуміння самого себе до деяких лише вимірів (наприклад, тілесність чи емоціональність), а враховує все багатство своєї природи (фізична сфера, психічна, моральна, духовна, релігійна, суспільна). А розуміння реалістичне означає, що вихованець стає щоразу більш свідомим, що бути людиною, означає бути кимось заклопотаним внутрішніми слабостями і зовнішніми впливами. Почуття реалізму показує, що вихованець розуміє те, що потребує підтримки зі сторони людей і Бога, потребує внутрішньої дисципліни,

УДК 37.03

Ірина Нестайко

ХРИСТІЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ – ШЛЯХ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОГО СВІТУ ШКОЛЯРА

Спостерігаючи над тим, що сьогодні відбувається з дітьми і молоддю, можна ствердити, що на даний час ми маємо справу з чітко вираженою кризою вихователів і виховання. На нашу думку, ця криза виникає з двох основних причин. Перша з них – це раптові суспільні, культурні і цивілізаційні зміни. Даний час ставить важкі випробування перед вихователями і вихованцями, оскільки він пропагує відкинення авторитетів, моральних засад чи норм поведінки. Друга причина кризи виховання живе в самій педагогіці, а саме в помилкових і наївних концепціях виховання. Домінуючі педагогічні системи опираються на дуже вузьке або наївне бачення вихованця, а також виховні методи. Прикладом може бути сучасна лаїцька гуманістична педагогіка, що спирається на Рогерса, який розглядає вихованця дуже вузько (основне – це тілесність, емоційність і суб'єктивне мислення), а також дуже наївно (згідно нього вихованець є внутрішньо добрим і безконфліктним) [4]. Внаслідок цього пропаговані методи виховання є вузькоспрямовані і наївні (спонтанність і самореалізація зі сторони вихованця, а також наївне сприйняття себе, довіра і емпатія зі сторони вихователів).

Результатом суспільної кризи, кризи вихователів і виховання є все більш драматичне страждання сотні тисяч вихованців. Ніколи в історії Західної цивілізації не було стільки мільйонів вихованців агресивних, злочинних, психічно хворих, залежних від алкоголю, наркотиків, самовбивць, нездатних любити і жити в правді. Таку ситуацію сучасних вихованців дуже чітко символізують два біблійні оповідання: історія Юзефа, проданого братами в Єгипет, а також історія марнотратного сина, який залишає люблячого його батька [7].

Тому існує потреба радикального відродження виховання в українських родинах і школах. Шансом такого відродження є звернення до християнських засад виховання. Пунктом виходу у християнському вихованні є сукупний і реалістичний погляд на людину, вміщений в біблійній антропології [7]. Святе Письмо передбачає всі сфери людини (сферу тілесну, інтелектуальну, емоціональну, моральну, духовну, релігійну, суспільну) і споглядає її реалістично. Людина створена на подобі Бога, який є Любов'ю і одночасно створена так, що може кривдити не лише інших людей, але навіть самого себе. В цій ситуації розвиток не є спонтанним, а вимагає відповідальної виховної допомоги зі сторони дорослих, а також внутрішньої чуйності і дисципліни з боку вихованців.

Коли йдеться про основні завдання виховання, то вони виникають з

оздоровчих технологій навчання у фізичному вихованні дітей дошкільного віку, спрямованого на рекреацію здоров'я дітей; зростання рівня професійної майстерності та компетенції педагогів, готовність працювати по-новому; вміння застосовувати технології відповідно до умов, що склалися, настрою та бажання дітей; набуття батьками досвіду створення для дитини розвивально-ігрового середовища вдома; організація ефективного, системного моніторингу динаміки змін у зміцненні та відновленні здоров'я дітей.

Отже, для здійснення ефективної рекреаційно-оздоровчої діяльності в ДНЗ сучасним педагогам необхідно володіти основами оздоровчих технологій, а також відчувати внутрішню потребу в їх постійному застосуванні та використанні, що означає розуміння ними сутності інновацій, вміння осмислювати їх та співвідносити з власними інтересами та досягненнями, застосовувати їх у своїй професійній діяльності, вміти бачити можливі педагогічні ускладнення даних розробок. Поєднання декількох технологій та використання їх протягом певного відрізка часу дозволяє впевнитися в комплексному впливі на формування та зміцнення здоров'я дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богініч О. Особистість дитини: здоров'я та фізичний розвиток дитини / О. Богініч // Дошкільне виховання. – 2012. – № 9. – С. 4–8.
2. Бистрицька В. Система «Ненасильне фізичне виховання» в дії / В. Бистрицька // Дитячий садок. – 2007. – № 4. – С. 18–19.
3. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4–19.
4. Выдрин В. М. Физическая рекреация – вид физической культуры / Выдрин В. М., Джумаев А. Д. // Теория и практика физической культуры. – 1989. – № 3. – С. 2–4.
5. Заїка А. Навчання дошкільників елементів самострахування під час занять фізичними вправами / Заїка А., Лимаренко Н. // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2011. – № 3, С. 30–38.
6. Круцевич Т.Ю. Рекреация у фізичній культурі різних груп населення : навч. посібник / Круцевич Т. Ю., Безверхня Г. В. – К. : Олімп. література, 2010. – 248 с.
7. Кучеренко Л. Емоційний розвиток дітей старшого дошкільного віку / Л. Кучеренко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2011. – № 12. – С. 46–56.
8. Про організацію фізкультурно-оздоровчої роботи в дошкільних навчальних закладах в літній період. Інструктивно-методичні рекомендації (Додаток до листа МОН молодь спорту України від 28.05.2012 р. №1/9–413) // Дошкільне виховання. – 2012. – № 6. – С. 4–7.
9. Шавровська В. Анімалотерапія – оздоровлення і психологічна допомога дитині / Шавровська В., Шавровська Н. // Дошкільне виховання. – 2012. – № 6. – С. 26.

Соціалізація являє собою процес входження людини в суспільство, включення її в соціальні зв'язки та інтеграції її з метою встановлення її соціальності. Соціалізація – це процес, через який безпорадне дитя поступово перетворюється на особу, яка розуміє і саму себе, і навколишній світ, адаптується до нього, набуваючи знань та звичок, притаманних культурі (цивілізації тощо) певного суспільства, в якій він (або вона) народився (народилася). Крім того, соціалізацією є також процес пристосування (адаптації).

Дошкільникам слід забезпечити рефлексію через проживання «ситуації успіху», усвідомлення себе, своїх можливостей, а також значимості колективу, в якому вони перебувають, ролі співпраці; підтримка, віра в успіх, партнерство у спільній діяльності в процесі перебування в ДНЗ (з урахуванням інклюзивної освіти дошкільників) [7, с. 48].

У дошкільному періоді, в процесі соціалізації важливо формувати базові якості особистості: самостійність, справедливість, самовладання, людяність, розсудливість, креативність, відповідальність, самолюбність, працелюбність, спостережливість.

Блок 6. Рекреація. Рекреацією в загальному вигляді можна назвати процес або спосіб відновлення сил людини, а також простір, в якому все відбувається. Фізична рекреація визначається як використання фізичних вправ, розваг, а також природних чинників для активного відпочинку. У фізичному вихованні дітей дошкільного віку фізична рекреація є цікавим і корисним процесом, багатим фізичними матеріалами і нестандартними підходами. Для вирішення завдань фізичної рекреації використовують такі групи методів: загально-педагогічні; методи розвитку фізичних якостей і функціональних можливостей [2; 4].

Використовуються *спеціальні вправи та ігри*: розвиток дрібної моторики; розвиток психомоторики; розвиток уваги та пам'яті; корекція постави; попередження плоскостопості, гімнастика для профілактики зорового стомлення.

Масаж: масаж рефлексорних зон стопи, використовуючи «доріжки здоров'я»; проведення дотикового масажу; масаж долоньок горіхами, каштанами; самомасаж та з масажерами; лікувально-профілактичний, оздоровчий, ортопедичний; щіточковий самомасаж.

Матеріально-технічне забезпечення: створення фізкультурно-ігрового середовища; облаштування спортивних залів, ігрових куточків спеціальним обладнанням та інвентарем; раціональне розташування обладнання, створення можливості вибирати цікаві рухи; створення тренажерної зали для поглиблення інтересу до фізичних вправ; використання зручних тренажерів, спортивно-ігрових комплексів; використання ІКТ; облаштування спортивної зали мультимедійними засобами; використання відеотеки з відповідними формами навчання; створення власних фото-відеоматеріалів.

В процесі дослідження були отримані наступні результати: напрацювання досвіду роботи з впровадження різних рекреаційно-

Основні принципи психофізичного тренування: вміння регулювати процеси дихання, м'язевий тонус, стан психіки. В психологічному тренуванні з метою охорони здоров'я дітей в ДНЗ використовуються ігри-медитації, психогімнастика, ігри-емпатії, самомасаж, кольоро-, музико- і звукотерапія, піскова терапія та поєднання психотерапії з лікувальною фізкультурою та загартуванням.

Отже, використання психофізичного тренування сприяє гармонійному розвитку дітей дошкільного віку та підвищує психофізичні сили та резерви здоров'я, за умови, що кожне завдання має здивувати, втомити та задовольнити дитину.

Блок 3. Фізична підготовленість. Це освоєння різних видів діяльності (рухової, трудової, ігрової, навчальної, музичної); розвиток фізичних якостей; формування життєво важливих практичних умінь та навичок.

На даний час існує багато нетрадиційних методик, які дозволяють вирішити комплекс завдань та проблем, що стоять перед педагогом – це: дельфінотерапія; іппотерапія; апітерапія; шоугун-терапія; літеротерапія; ароматерапія; хромотерапія; арттерапія; казкотерапія; ігротерапія; піскова терапія.

Використання *альтернативних методик* спрямованих на рекреацію здоров'я дошкільників: авторська методика з фізичного виховання М. М. Єфименка; адаптовані методики психофізичної гімнастики хатха-йога, у-шу; дихальна гімнастика Г. Стрельникової, К. Бутейка; дотиковий масаж А. Уманської; технологія М. А. Рунової; методика Г. Залигіної [9, с. 6]; ігрова методика Любомира Бейби; фітбол-аеробіка за методикою Катерини Серебрянської; оздоровча система Миколи Амосова.

Види гімнастики: ритмічна гімнастика; стретчинг; фітбол-гімнастика; дихальна і звукова; гімнастика для профілактики зорового стомлення; коригуюча; міогімнастика; художня гімнастика; імунна; гідроаеробіка; психогімнастика.

Блок 4. Емоційне благополуччя. Це не лише позитивні емоції під час виконання фізичних вправ, відчуття емоційного комфорту в цілому, відчуття захищеності, довіри до оточуючого світу. У дошкільників відзначають слабку диференціацію дітьми основних емоцій, невміння виділяти характерні ознаки експресії, вербалізувати ці ознаки та використовувати свої переживання у практиці повсякденного спілкування з дітьми та дорослими [7, с. 47].

Використовуються *аутотренінг і психогімнастика*: ігри та вправи з розвитку емоційної сфери; ігри-тренінги на зняття негативних емоцій та невротичного стану; цілющі мудри; «етюди душі»; «екран настрою»; «дні душевної рівноваги»; ігри-медитації; бестінг – музичні вправи та ігри для стабілізації психічного стану.

Блок 5. Соціалізація. Соціалізація – комплексний процес засвоєння індивідом певних соціальних ролей і/або інтеграція до певної соціальної групи. Соціалізація виступає одним із основоположних соціальних процесів, що забезпечує існування людини в середині суспільства.

самостахування, буде вправною, мужньою і сміливою. З цією метою варто використовувати фізичні вправи, які містять елементи ризику, небезпечності, але за умови, що інструктор з фізичної культури сам віртуозно володіє навичками самострахування дітей [6, с. 30].

Тому профілактика травматизму під час організованої та самостійної рухової діяльності дошкільників передбачає не лише створення умов для безпечності занять, а й навчання дітей елементів самозахисту та самострахування, що має бути складовою комплексної програми з фізичного виховання [6, с. 31]. Такі вправи можуть використовуватися як на спеціально організованих заняттях, так і на заняттях з фізкультури, які будуть сприяти формуванню у дітей розуміння цінності власного здоров'я та вміння піклуватися про нього.

Блок 2. Психофізичне тренування. Цілісність людської особистості проявляється перш за все у взаємозв'язку і взаємодії психічних і фізичних сил організму.

Представники різноманітних наукових дисциплін (А. Аболін, Ю. Олександрівський, П. Бундзен, Т. Круцевич, О. Куц, Б. Шиян) відзначають, що в даний час спостерігається негативна тенденція до зниження як фізичного, так і психічного стану дітей, що веде до виснаження зростаючого організму і його нервової системи, зниження стрес-стійкості.

Оскільки основи психічного здоров'я закладаються в дошкільному дитинстві, ДНЗ відповідальний за процес соціального розвитку особистості, яка росте та покликаний полегшити її входження у широкий світ і розвинути внутрішні сили (фізичні, психічні, емоційні).

Одним з ефективних напрямів цієї роботи може бути використання елементів психофізичного тренування в різних формах роботи з фізичного виховання дошкільників. Психофізичне тренування – це метод самовпливу на організм за допомогою змінного м'язового тону, регульованого дихання, словесного підкріплення з метою підвищення психофізичного потенціалу, виховання уваги, волі, розвитку пам'яті, формування вміння володіти собою і адекватної реакції на подразники. Психофізичні вправи – це такі вправи, які тренують психіку і одночасно з цим дитина розвивається фізично.

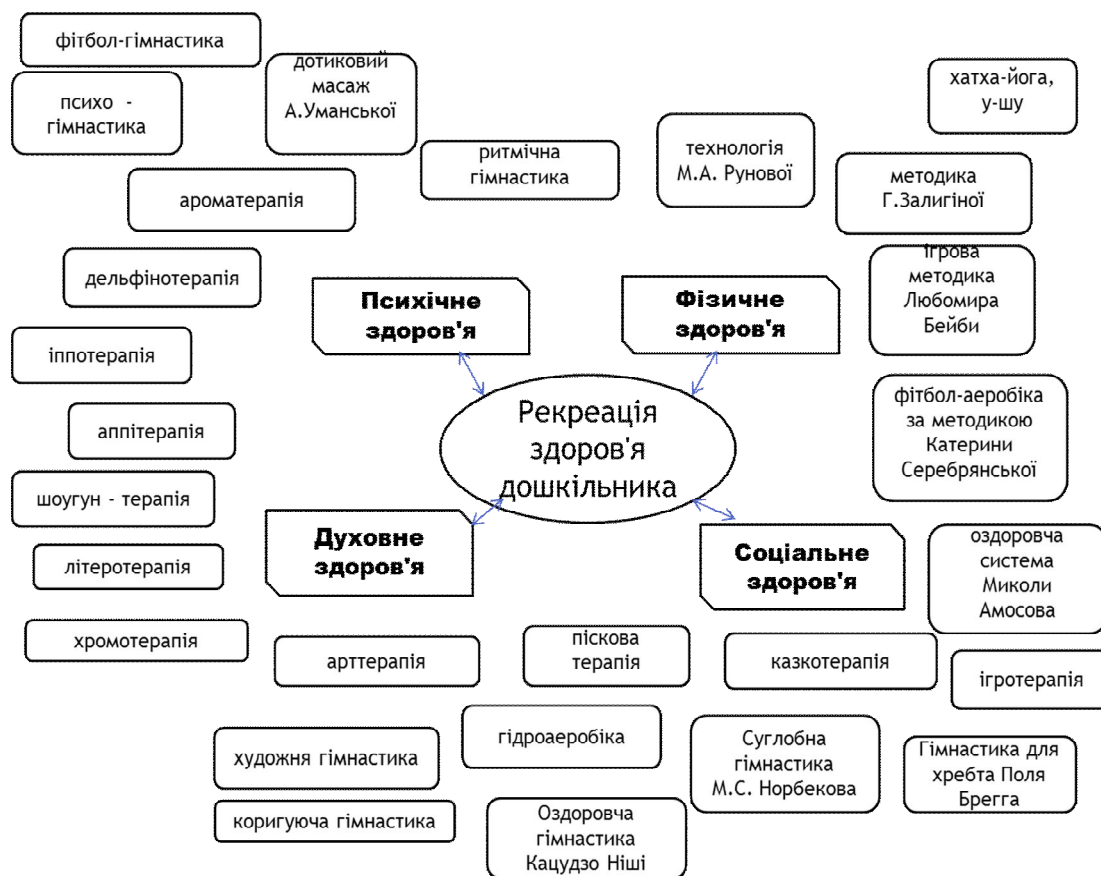
Останнім часом для зниження емоційного напруження успішно застосовують засоби психофізичного впливу (психофізичне тренування, психотехнічні ігри та вправи, автогенне тренування).

Згідно спостережень кандидата медичних наук Н. П. Норбут, групові заняття психофізичними тренуваннями дають позитивні результати: оволодіння основними навичками самовдосконалення і регуляції функцій організму. Тренування емоційної стійкості на різні життєві ситуації посилює опірність організму стресовим діям і сприяє загальному оздоровленню. Таке тренування дає можливість тим, хто займається, на деякий час позбавитися від надмірної нервово-фізичної напруги та сприяє відновленню нервових процесів.

мотиваційна, навчально-виховна, контрольна-корекційна.

Не використовуються: шоу-гун-терапія, літеротерапія, анімалотерапія: апітерапія, іппотерапія, дельфінотерапія, оздоровчі методики Поля Брегга, Кацудзо Ніші, технології М. Рунової, Г. Залигіної, суглобна гімнастика М. Норбекова тощо.

Механізм виконання рекреаційно-оздоровчих технологій передбачає використання методу «занурення», як реалізацію принципу інтеграції в педагогічному процесі, оскільки він сприяє подачі матеріалів блоками, в яких поєднуються різні види діяльності: моторно-рухова, ігрова, мовленнєва, пошуково-дослідницька, продуктивна, художньо-естетична.



Блок 1. Самозбереження. Є одними із основних рекреаційних процесів і до них відносяться: формування свідомого та дбайливого ставлення до власного здоров'я, самозбереження та продовження роду, збереження довкілля; формування звички до здорового способу життя; навчання дошкільників елементів самострахування під час занять фізичними вправами, попередження травматизму; забезпечення особистої безпеки та навчання елементів самозахисту (у-шу, хортинг тощо).

Базовим компонентом дошкільної освіти визначено, що старший дошкільник, зважаючи на його вікові особливості, має не лише знати основні правила безпечної поведінки та здорового способу життя, а й самостійно їх дотримуватися. А подбати про власну безпеку дитина зможе лише за умови, якщо володітиме навичками самозахисту та

Принципи: комплексність – реалізація нетрадиційних технологій та методик у поєднанні з традиційними формами та методами роботи з фізичного виховання; наступність – створення нових програм із використанням набутого досвіду; реалістичність-оптимізація форм, методів та технологій, спрямованих на рекреацію здоров'я дошкільників; системність – узгодженість, послідовність та взаємозв'язок усіх етапів реалізації дослідження; інтегрованість – поєднання різних розділів Базового компоненту дошкільної освіти з формами та методами фізичного виховання, формування цілісного уявлення про навколишній світ, системи знань і вмінь; поживлення навчально-виховного процесу; мобільність – можливість оперативно модифікувати завдання, форми і методи рекреаційних процесів залежно від умов ДНЗ потреб педагогів, інтересів та нахилів дітей.

Згідно до поставленої мети дослідження доцільно здійснювати за наступними етапами:

I етап – підготовчий: об'єктивна оцінка стану визначеної проблеми; визначення можливих труднощів реалізації дослідження в педагогічній практиці; діагностика професійної компетентності педагогів; вивчення оздоровчих технологій та засвоєння наявного досвіду; усвідомлення сутності проблеми.

II етап – основний: створення бази даних із визначеної проблеми; розроблення оздоровчих моделей, схем, рекомендацій щодо реалізації проблеми; впровадження оздоровчих технологій в практичну діяльність педагогів ДНЗ; апробація рекомендацій, методів та прийомів, визначених дослідженням; відпрацювання умов, за яких можлива реалізація проблеми дослідження; діагностика.

III етап – узагальнюючий: на даному етапі доцільно зібрати якомога повнішу інформацію про результати застосування рекреаційно-оздоровчих технологій від педагогів та батьків. Крім того, на даному етапі необхідно розробити систему оцінки інновацій та провести аналіз позитивних та негативних моментів. Розробити пропозиції щодо удосконалення впровадження даних технологій та запропонувати шляхи поширення власного досвіду.

Форми роботи: з педагогами: індивідуальне навчання, педагогічні читання, круглий стіл, участь у конференціях, семінарах, ознайомлення та засвоєння наявного досвіду, облаштування фізкультурної зали спеціальним обладнанням, тренажерами; з дітьми: діагностування рухової підготовленості дітей, їх інтересів та нахилів, заняття з фізичної культури з включенням технологій, створення позитивного мікроклімату (фонду «Хочу» «Можу»), щоденне використання ігор та вправ, індивідуальної роботи з включенням оздоровчих технологій, організація змагань, свят, розваг, фестивалів, дозвілля; з сім'єю: школа для батьків, бесіди, анкетування, консультації, тренінги, майстер-класи, Дні відкритих дверей, проведення спільних змагань, свят, розваг, фестивалів, дозвілля.

Функціональна спрямованість дослідження: інформаційна,

РЕКРЕАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Головною метою фізичного виховання в дошкільному періоді є сприяння гармонійному розвитку дитини. Здоров'я дітей – одне з основних джерел щастя, радості і повноцінного життя батьків, дітей, суспільства в цілому. Фізичне виховання має допомагати становленню психомоторного, розумового та емоційного розвитку дітей дошкільного віку.

На жаль, дослідження показують: здоровими можна назвати хіба лише 3–4 % дітей дошкільного віку, а 40 % хвороб закладаються саме в дошкільному дитинстві.

Основним завданням, що стоїть перед працівниками ДНЗ, є організація оптимально активної і насиченої позитивними емоціями життєдіяльності дітей дошкільного віку, яка забезпечувала б їх щасливе зростання [1, с. 4].

«Фізична рекреація» розглядає основні питання фізичної рекреації для активного і пасивного відпочинку людини в будь-яких умовах сучасної цивілізації [4, с. 2]. Напрямок фізичної рекреації є перспективним і має відносну новизну з позиції педагога в галузі фізичної культури. Фізична рекреація у фізичному вихованні дітей дошкільного віку є цікавою і корисною, багата нестандартними підходами.

Учені Богиніч О. Л., Левінець Н. В., Петрова Ж. Г. схиляються до тієї думки, що у щоденному житті дитини варто використовувати різноманітні оздоровчі технології. Більшість із них є простими у застосуванні, викликають велике емоційне задоволення та сприяють зміцненню здоров'я дітей [1].

Метою статті є аналіз формування рекреаційного простору в ДНЗ, створення рекреаційно-оздоровчих моделей системи фізичного виховання, які зміцнюють здоров'я дітей та активізують розвиток творчого пошуку та ініціативи педагогів. Створення умов для підвищення рівня фахової компетенції та особистісного креативного потенціалу педагогів.

У межах мети визначено такі завдання: модернізація освітньо-виховного процесу з огляду на основні засади Базового компоненту дошкільної освіти щодо створення сприятливих умов для фізичного, психічного, емоційного розвитку та соціального благополуччя дитини; науково-практична підготовка колективів до впровадження рекреаційних процесів в ДНЗ; розробка міні-програми для розв'язання визначеної проблеми; створення умови для реалізації рекреаційних процесів у фізичному вихованні дошкільників в ДНЗ; використання новітніх технологій для рекреації здоров'я дітей у практиці роботи ДНЗ; сприяння опануванню педагогами рекреаційно-оздоровчими технологіями та використання їх у практиці роботи з дітьми.

- А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 1. – 392 с.
9. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 392 с.
 10. Ковалев А. Г. Психология личности / А. Г. Ковалев. – М. : Изд-во «Просвещение», 1965. – 289 с.
 11. Ильин Е. П. Психомоторная организация человека / Е. П. Ильин. – СПб. : Изд-во: Питер, 2003. – 384 с.
 12. Романова Т. Д. Концепция познавательной активности / Т. Д. Романова. – Кокчетав : Изд-во КГПИ, 1989. – 6 с.
 13. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2003. – 176 с.
 14. Бальсевич В. К. Физическая культура для всех и для каждого / В. К. Бальсевич. – М. : ФиС, 1988. – 208 с.
 15. Воспитание общественной активности учащихся / под ред. Н. Г. Огурцова, В. П. Александровской. – Минск : Народная Асвета, 1972. – 216 с.
 16. Круцевич Т. Ю. Рекреация у фізичній культурі різних груп населення / Т. Ю. Круцевич, Г. В. Безверхня. – К. : Олімп. л-ра, 2010. – 248 с.
 17. Антропова М. В. Работоспособность учащихся и ее динамика в процессе учебной и трудовой деятельности / М. В. Антропова. – М. : Просвещение, 1967. – 251 с.
 18. Мамедалина Т. А. Валеологизация учебно-воспитательного процесса в школе гуманитарного развития «Свет» учреждения дополнительного образования отдела городского центра творчества юношества «Экополис» / Т. А. Мамедалина // Валеологизация образовательного процесса / под ред. А. А. Топоркова. – Магнитогорск : Изд-во МГПИ, 1999. – С. 20–26.
 19. Бальсевич В. К. Проблема совершенствования процесса физического воспитания младших школьников / В. К. Бальсевич // Советская педагогика. – 1993. – № 8. – С. 18–21.
 20. Теорія і методика фізичного виховання : [у 2 т.] / за ред. Т. Ю. Круцевич. – К. : Олімп. л-ра, 2008. – Т. 2 : Методика фізичного виховання різних груп населення. – 2008. – 367 с.
 21. Зайцев Г. К. Валеолого-педагогические основы обеспечения здоровья человека в системе образования : автореф. дис. на соиск. ученой степени док. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / Г. К. Зайцев. – СПб., 1998. – 48 с.
 22. Зобков В. А. К вопросу о перестройке системы физического воспитания в учебных заведениях / В. А. Зобков // Теория и практика физической культуры. – 1993. – № 7. – С. 15–17.
-

рівень сформованості людини як особистості, а коли поведінка набуває творчого характеру, активність стає системоутворюючою якістю психіки.

Отже, визнання принципу активності психічного відображення методологічним і таким, що є в опозиції до принципу реактивності, дозволяє розглядати більшість процесів життєдіяльності людини не лише як пристосувальні, а як перетворювальні. Це положення є важливим для розуміння суті соціальної активності.

Визнаючи принцип активності пріоритетним, науковці не заперечують існування принципу реактивності як психічного явища, а лише розмежовують специфіку активності і реактивності, котрі по-різному характеризують динамічні особливості психіки. Активність і реактивність у кожному конкретному випадку набувають своєрідності і свідчать, що психіка людини – складне та багаторівневе утворення.

Для кожної дитини існує індивідуальний оптимум рівня рухової активності, який залежить від віку, статі, типу темпераменту, стану здоров'я, організації навчально-виховного процесу, місцевих кліматичних умов. Нестача рухової активності може призвести до погіршення стану здоров'я молодшого школяра.

Поєднання самостійної рухової активності та фізичних навантажень на уроках фізичної культури не задовольняє потреби організму молодшого школяра в руховій діяльності. Необхідний пошук нових та більш досконалих методик фізичного виховання молодших школярів.

У перспективі подальших досліджень із цієї проблеми є пошук та практична апробація методик застосування рухливих ігор, які дозволяють розвивати активність молодших школярів як особистісну лідерську якість.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М. : Владос, 1999. – 360 с.
2. Матюшкин А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1982. – № 4. – С. 5–17.
3. Педагогическая энциклопедия / под ред. А. И. Каирова, Ф. Н. Петрова. – М. : Сов. энциклопедия, 1964. – Т. 1. – 832 с.
4. Петровский А. В. Психология и педагогика / А. В. Петровский. – М. : «Центр», 1996. – 332 с.
5. Каган М. С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа) / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1974. – 328 с.
6. Смирнов С. Д. Психология образа: проблема активности психического отражения / С. Д. Смирнов. – М. : Изд-во МГУ, 1985. – 230 с.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
8. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2-х т. /

- 1) активність під час шкільних занять із фізичної культури та позашкільних занять у спортивних секціях;
- 2) фізична активність під час трудової та суспільно корисної діяльності;
- 3) фізична активність під час дозвілля.

Оптимально доповнюючи один одного, ці тісно пов'язані між собою складові забезпечують необхідний рівень добової рухової активності молодшого школяра.

Рухова активність дітей залежить як від глобальних чинників (рівень культури суспільства, соціально-економічні умови, кількість та доступність спортивних споруд тощо), так і від індивідуальних (особливості діяльності нервової системи, функціональні можливості організму, характер тілобудови, кількість вільного часу, способи його використання та ін.).

Від рівня рухової активності молодшого школяра безпосередньо залежить його психічне та фізичне здоров'я. Під впливом активності цього типу покращується діяльність дихальної та серцево-судинної систем, підвищуються функціональні можливості організму. За даними Н. Антропової [17], існує залежність між кількістю рухів за добу та розумовою працездатністю школяра.

Як зазначає Т. Мамедаліна, зменшення рівня рухової активності на тлі різкого збільшення статичних та розумових навантажень сприяє розвитку м'язових напружень, входженню у різні патологічні психічні стани (неврози, агресії, депресії тощо), а також є причиною розумової загальмованості [18, с. 20].

Пояснюючи погіршення стану здоров'я сучасних школярів хронічним дефіцитом рухової активності, В. Бальсевич вказує, що добова рухова активність дітей неухильно зменшується при переході із класу в клас і це зменшення з перших років навчання вже досягає 50 % [19, с. 18].

На переконання Т. Круцевич, дитячий та підлітковий вік характеризує висока чутливість до несприйнятливих впливів навколишнього середовища, зокрема до гіпокінезії, зокрема вона пише: «Рухова активність є не тільки засобом здійснення рухової функції, але має і загальнобіологічне значення. Виявляючи тонізуючу дію на центральну нервову систему, вона сприяє більш досконалому й «економічному» пристосуванню організму до навколишнього середовища» [20, с. 15].

Багато дослідників [21; 22 та ін.] вказують, що причиною низької рухової активності молодших школярів часто є традиційна система проведення уроків фізичної культури, коли переважає авторитарний стиль відносин між учителем та дітьми, не враховуються гендерні та особистісні уподобання, поза увагою залишаються мотиваційні чинники, а для ігор та вільної рухової творчості час та місце інколи не передбачені.

Вважаємо, що активність у різних сферах життєдіяльності вказує на

тобто в певне «ціле»» [8, с. 260]. А. Леонтьєв вважав, що активність детермінується потребами людини, її власною «моделлю потрібного майбутнього». Ця модель може усвідомлюватися, а може знаходитися і на підсвідомому рівні, в обох випадках стаючи причиною породження діяльності [9].

На думку С. Смирнова, введення у науковий обіг категорії «образу світу» дозволяє остаточно відмовитися від стимульно-реактивної схеми побудови образу та відповідної йому дії. Дія є відповіддю не на стимул, а на модифіковану цим стимулом картину світу, яка передує стимуляції, а не «витягується» з неї [6, с. 153].

Джерелами активності А. Ковальов називає різного рівня потреби особистості, а дослідження активності він вважає головною проблемою сучасної психології [10, с. 20].

Вченими по-різному оцінюється кількість форм, видів та рівнів активності. Так, Є. Ільїн [11] поділяє активність на надситуативну та загальну.

Т. Романова [12] пізнавальну активність класифікує на орієнтувальну, понятійну та образну.

Дослідниця Г. Коджаспірова виокремлює такі рівні активності: відтворювальну, творчу, інтерпретуючу [13].

Вважаючи, що молодшим школярам властиві такі форми активності, як формуюча, соціальна, фізична, культурна і освітня, В. Бальсевич [14] зазначає, що найчастіше вони не складаються самі по собі, а цілеспрямовано формуються протягом життя під контролем та за допомогою батьків і вчителів.

У колективній праці «Воспитание общественной активности учащихся» (за редакцією Н. Огурцова та В. Александровської) активність визнано як «одну з головних рис особистості, яка визначає типовий характер людини і є необхідною умовою формування всебічно розвиненої особистості» [15, с. 3]. Активність характеризується прагненням внести свій доробок у хід того чи іншого суспільного процесу. Автори монографії вважають, що активність школяра має такі складові: зацікавленість питаннями діяльності колективу, самостійність при застосуванні способів та засобів дій, почуття відповідальності, ініціативність, саморегуляція, контроль своєї поведінки, сміливість, рішучість [15, с. 36].

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що руховій діяльності молодших школярів характерний високий рівень активності, і найчастіше його мають саме рухливі ігри. Ми дотримуємося думки Т. Круцевич, що рухова активність – це поєднання усіх рухів, що виконує людина у процесі життєдіяльності. На її погляд, розрізняють звичайну і спеціально організовану рухову активність [16, с. 56].

У дитячому віці рухову активність можна умовно поділити на такі складові:

Мета – дослідити теоретичні аспекти розвитку активності як особистісної лідерської якості молодшого школяра.

Завданнями дослідження є: 1) аналіз наявних психолого-педагогічних, соціологічних та філософських джерел, у яких досліджуються питання виховання та розвитку активності школярів; 2) визначення загальнобіологічної ролі рухової активності у житті молодшого школяра.

Активність (від лат. «*activus*» – діяльний, енергійний, ініціативний) – важлива риса особистості, яка полягає у здатності змінювати навколишню дійсність відповідно до власних потреб, поглядів, цілей і проявляється у інтенсивній діяльності в праці, навчанні, творчості тощо [3, с. 62].

Активність є складним узагальненим поняттям, яке використовується для характеристики реакцій живих організмів на дію різних подразників. Вона характеризується специфікою внутрішніх станів суб'єкта у момент виконання дії, ціллю суб'єкта та надситуативними (такими, що виходять за межі мети) діями, стійкістю діяльності відповідно до обраної мети [4]. З цього приводу М. Каган стверджував, що активність є формою внутрішньо детермінованого руху живої матерії [5].

Відзначаючи, що у людини активність набуває форми діяльності, С. Смирнов пише: «Третій найважливіший щабель у розвитку активності пов'язаний з появою людської діяльності, основна відмінність якої від поведінки тварин за параметром активності полягає у переході від пристосування до природи до її перетворення і творчих змін відповідно до власних цілей людини, що мають соціальне, суспільно-історичне походження» [6, с. 28].

Активність по-різному трактується представниками різних наукових шкіл. Наприклад, у біхевіоризмі поняття «активність» замінено поняттям «реактивність», зведеного у ранг методологічного принципу, згідно з яким саме реакція розглядається як основний елемент психічного відображення. Тут реакція набуває залежності від стимулу і тим самим ототожнюється з ним. Якщо виходити з цієї теорії, то пояснення активних, перетворюючих дій людини стає неможливим.

Розвиток діяльнісного підходу у вітчизняній психології дозволив теоретично і практично довести неспроможність пояснення всіх психічних процесів лише за допомогою принципу реактивності.

При доведенні принципу активності, С. Рубінштейн [7] сформулював положення, згідно з яким психічна активність людини пояснювалася опосередкованою дією зовнішніх чинників через внутрішні умови. На його думку, зовнішні впливи не безпосередньо впливають на людину, а переломлюються через призму її досвіду, поглядів та ін.

Розвиваючи цю ідею, А. Леонтьєв стверджував, що «внутрішнє (суб'єкт) діє через зовнішнє і цим сам себе змінює» [8, с. 200]. Це положення у подальшому знаходить розвиток у концепції образу світу в межах сприйняття: «Будь-який актуальний вплив уписується в образ світу,

УДК 37.035+159.922.7

**Тетяна Кочубей,
Андрій Семенов**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ
АКТИВНОСТІ ЯК ОСОБИСТІСНОЇ ЛІДЕРСЬКОЇ ЯКОСТІ
МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА**

У сучасній науці прийнято вважати, що сформовані у молодшому шкільному віці особистісні якості мають неминуше значення для становлення особистості як суб'єкта соціальної діяльності. З 6-го по 10-й рік життя активно розвиваються довільність дій, здатність до створення внутрішнього плану, рефлексія (Ш. Амонашвілі, Л. Божовіч, А. Запорожець, І. Захарченко та ін.). Для нашого дослідження ці положення мають принципове значення, адже цей віковий період, за незначними винятками, не вважається сенситивним для розвитку лідерських якостей.

Серед педагогічних засобів, які мають великий, але недостатньо реалізований у плані виховання лідерських якостей потенціал, у першу чергу, необхідно назвати рухливі ігри. Як зауважив Д. Єльконін, гра не йде з життя молодших школярів, а лише змінює, у порівнянні з дошкільним періодом, свої форми та зміст і продовжує займати достатньо сильні позиції розвивального виду діяльності [1]. У дослідженнях А. Лоутона, Р. Манна, Е. Роуза, Р. Стогділла, А. Уманського названо активність як таку особистісну якість, яку вважаємо за необхідне розвивати у лідерів молодших класів, у першу чергу, саме засобами рухливих ігор.

Дослідженням проблеми активності займалися такі відомі вітчизняні та зарубіжні вчені, як В. Бехтерєв, П. Блонський, М. Каган, Т. Круцевич, А. Леонтєв, И. Павлов, С. Рубінштейн, С. Смирнов, Д. Уотсон та ін.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях проблема активності всебічно розроблена у різних її аспектах. Вивчено розвиток пізнавальної активності, її динаміка і структура. Широко досліджено питання інтелектуальної, творчої та надситуативної активності у віковому та загально психологічному аспектах. Окремий цикл досліджень присвячено вивченню нейрофізіологічних передумов активності. Але вплив рухливих ігор на виховання та розвиток активності у наукових роботах висвітлено недостатньо.

На думку А. Матюшкіна, категорія активності є найбільш загальною у дослідженні природи психіки, психічного розвитку, пізнавальних і творчих можливостей особистості [2, с. 5]. Ефективність роботи вчителя над формуванням соціально активної особистості учня залежить від його знань основ і закономірностей індивідуального прояву активності та ряду принципових питань, пов'язаних із виявленням рушійних сил активності людини. Отже, ця проблема є актуальною і потребує детальної розробки.

- ініціативність студента в організації навчального процесу;
- надання права вибору;
- нерегламентованість когнітивних процесів і навчальних дій;
- предметно-інформаційне насичення;
- наявність моделей креативної поведінки.

Необхідно зазначити, що перебуваючи в креативному освітньому середовищі на заняттях з навчання елементарних навичок гри на музичному інструменті студенти: усвідомлюють поставлені цілі й завдання; виявляють внутрішню мотивацію до процесу пізнання; володіють ініціативою і необхідною інформацією, співпрацюють з іншими; усвідомлюють, що їхня ініціатива знаходить підтримку й схвалення з боку інших; пропонують нові ідеї і погляди; дискутують у вільному від будь-якого тиску середовищі; відчувають, що невпевненість не викликає негативної реакції, а ризик підтримується; виявляють відповідальність за власні думки й дії.

Важливо зазначити й роль викладача як приклада креативної поведінки. Так, впровадження ним інноваційних підходів у навчальному процесі сприяє розвитку креативності у студентів, а креативні стосунки між викладачем і студентом базуються на взаємній повазі та спільності інтересів. Викладач та студент залучені до процесу самореалізації, особистісного росту, їхня взаємодія є позитивною. У креативних стосунках люди змінюються, оскільки вони сприймають один одного як унікальну самотуню особистість.

Отже, зважаючи на потреби сучасного суспільства, в роботі педагога стають провідними естетичні, моральні принципи, адже їх реалізація створює умови для виховання таких гуманних якостей підростаючого покоління, як щирість, людяність, доброзичливість, милосердя. Здатність до творчості стає умовою орієнтації людини у швидкозмінних і швидкоплинних процесах у світі, умовою не тільки адаптації до них, а й власної життєтворчості. Одне із важливих завдань у цьому процесі належить музичній педагогіці, яка сприяє цьому специфічними засобами музичного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Покровский Н. В. Писания св. Отцов и учителей Церкви, относящиеся к истолкованию богослужения / Н. В. Покровский. – СПб, 1956. – Т. 1. – 205 с. – (Церковная археология в III).
2. Психологическая энциклопедия [Электронный ресурс] / Корсини Р., Ауэрбах А. – Режим доступа : <http://www.5port.ru>.
3. Серов А. Н. Критические статьи / А. Н. Серов. – Т. 4. – СПб., 1995. – С. 165.
4. Уфімцева С. В. Організаційно-педагогічні умови творчого розвитку дитини в умовах навчально-виховного комплексу: дошкільний навчальний заклад – початкова школа : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / С. В. Уфімцева. – Київ, 2007. – 21 с.