

**Список використаних джерел та література:**

1. Кирило Стеценко: спогади, листи, матеріали / [упор. Є. Федотов]. – К. : Музична Україна, 1981. – 480 с.
2. Педагогика : [музыка] / под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Педагогика, 1984. – 368 с.
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти томах / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1977.
4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1988. – 286 с.

**Анотація**

**О.А.Морозова**

**Концепция эстетического воспитания подростков в педагогическом наследии**

**В.А.Сухомлинского**

*В статье рассматриваются основные идеи В.А.Сухомлинского по эстетическому воспитанию младших школьников, возможности их использования в школах Украины.*

**Ключевые слова:** эстетическое воспитание, духовность, музыка, изобразительное искусство.

**Summary**

**O.O.Morozova**

**Concept of Juvenile Aesthetic Education in the Pedagogical Legacy of V.O.Sukhomlyns'kyi**

*The article deals with major ideas of V.O.Sukhomlyns'kyi concerning aesthetic education of teenagers and possibilities of their use at Ukrainian schools.*

**Key words:** aesthetic education, spirituality, music, visual art.

Дата надходження статті:

„1” серпня 2011 р.

УДК 373.31.032(045)

**А.В.МОСКВИНА,**

*доктор педагогических наук, профессор  
(г.Оренбург, Россия)*

**Интеллектуальное развитие младших школьников: диалог с В.А.Сухомлинским**

*В статье раскрываются психолого-педагогические проблемы интеллектуального развития младших школьников в контексте педагогического наследия В.А.Сухомлинского. Дана характеристика отклоняющегося интеллектуального развития и коррекции младшего школьника с позиций диалога современных исследований и опыта великого педагога.*

**Ключевые слова:** интеллектуальное развитие, младший школьник, педагогическое наследие В.А.Сухомлинского.

Открываю книгу В.А.Сухомлинского „Павлышская средняя школа”. Как многому нам еще надо учиться – не только в педагогических идеях, но и в самом стиле, языке педагогического сочинения – умении донести мысль образно, аргументированно, эмоционально. Читаю столь знакомые и ставшие столь близкими строки: „Ребенок будет чувствовать себя личностью только при том условии, когда умственный труд в процессе учения захватит его эмоциональную сферу, когда постижение истины будет представляться ему результатом его личных усилий” (6, с.66-67).

В.А. Сухомлинскому была очень близка и понятна идея о неограниченных и далеко не востребуемых в учебном процессе возможностях каждого ребенка, о необходимости глубокого уважения к его личности. Бесчисленное множество посещенных уроков, их скрупулезный анализ, беседы с учителями, уроки самого Сухомлинского, проведенные специально для каждого из павлышских учителей – приводят великого педагога к выводу : прежде всего – надо воспитать учителя, творца собственного педагогического открытия, исследователя, поверившего в свои возможности и талант, *умеющего учить своих учеников мыслить.*

Тревога за ребенка с проблемами в интеллектуальном развитии пронизывает многие работы Сухомлинского, его статьи, письма к учителям: „...В классе перед учителями – бледный, слабенький мальчик. Он внимательно слушает слова учителя, но глаза его смотрят куда-то вдаль, он ничего не соображает. Что с этим мальчиком, какая аномалия в его здоровье?...” (3, с.88).

По данным Министерства образования РФ, только 3 % российских детей рождаются абсолютно здоровыми, при этом 85 % детей – воспитанников детских садов и учащихся школ нуждается в помощи медицинского, психологического или коррекционно-педагогического характера.

Большая часть проблем, связанным с необходимостью и востребуемостью оказания специальной педагогической помощи данной категории детей связана с *младшим школьным возрастом*, который называют вершиной детства. Это период позитивных изменений и

преобразований, происходящих с личностью ребенка. Потому так важен уровень достижений школьника на данном возрастном этапе. Если в этом возрасте ребенок не почувствует радость познания, не приобретет уверенность в своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем (за рамками сенситивного периода) будет значительно труднее. Чем больше позитивных приобретений будет у младшего школьника, тем легче он справится с предстоящими сложностями подросткового возраста.

В младшем школьном возрасте ребенок сохраняет много детских качеств – легкомыслие, наивность, взгляд на взрослого снизу вверх. Но он уже начинает утрачивать детскую непосредственность, у него появляется другая логика мышления. Учение для него – значимая деятельность. В школе он приобретает не только новые знания и умения, но и определенный социальный статус. Меняются интересы, ценности, весь уклад жизни ребенка.

В педагогическом наследии В.А. Сухомлинского этому возрасту уделено особое внимание. По мнению великого педагога, дошкольный и младший школьный возраст наиболее сенситивен для интеллектуального развития школьника: „Многолетняя практика воспитательной работы, исследование умственного труда и многогранной духовной жизни детей привели меня к глубокому убеждению, что важнейшие причины, в силу которых ребенок становится трудным, неуспевающим, отстающим – кроются в воспитании, в условиях, окружающих ребенка в годы раннего детства” (3, с.80).

Какие качества следует прежде всего развивать в ребенке этого возраста? Каков главный стержень всей учебной деятельности младшего школьника? Эти мысли заставляют В.А.Сухомлинского вновь пересмотреть свою педагогическую деятельность: *Я стал исследовать прежде всего свою работу, свои уроки, ответы своих учеников.* Вот ребенок рассказывает о путешествии капли воды. Речь должна идти о первом весеннем ручейке, о радуге, о тихих всплесках уснувшего озера. Именно об этом должен говорить ребенок как мире, который его окружает, о мире, в котором он сам частица живой природы. А что я слышу? Вымученные, неуклюжие заученные фразы, словосочетания, смысл которых самому ребенку представляется туманным. *Вслушиваясь, вдумываясь в речь детей, и у меня постепенно крепнет убеждение, что мы, учителя, не учим ребенка мыслить”* (6, с.104).

В.А. Сухомлинский был убежден: проблемы интеллектуального развития ребенка напрямую связаны с *умением педагога управлять умственным трудом ученика, развитием его мышления.* „Готовясь к высокой миссии педагога, человек готовится прежде всего к руководству, управлением умственным трудом ученика. Вот где средоточие научной организации учительского труда! А что он знает о процессах мышления?” (3, с.88).

Размышляя о трудностях обучения детей с аномалиями интеллекта, педагог с горечью замечает, что в педагогическом институте человеческому мышлению почти не уделяется внимания, а о специфике детского мышления будущие учителя получают лишь поверхностные представления. Недостаточный научно-педагогический уровень подготовки педагогов для работы с детьми, проявляющими нестандартность в поведении и мышлении, приводит к неадекватной оценке их личностных качеств и всей их деятельности. Качественным показателем успеха в учении по-прежнему принято считать свойства памяти, реже – мышления, и совсем редко – воображения. Эксперименты, проведенные зарубежными исследователями, убедительно показали, насколько сложно перестроить систему образования, изменить отношение педагога к детям, снять барьеры, блокирующие его потенциальные возможности.

Изучая педагогический опыт Василия Александровича и сообразуя его с реалиями современной школы, мы понимаем, что интеллектуальное развитие личности младшего школьника, её когнитивной (познавательной) сферы невозможно без совершенствования культуры мышления, без практических умений и навыков творческой мыслительной деятельности. Развитие культуры мышления в процессе обучения предполагает совершенствование таких её качеств, как сверхчувствительность к проблемам (способность видеть проблему там, где её не видят другие), склонность к задачам дивергентного (разнонаправленного) характера, гибкость и продуктивность мышления, способность к ассоциированию и прогнозированию, концентрация внимания.

Теоретический анализ исследований и практический опыт позволяют констатировать, что современный педагог не всегда готов к решению проблем, с которыми он сталкивается в школе в силу общепринятых рамок практики, ограничивающих педагогический процесс традиционной формулой „обучение – воспитание”. Понятие о профессиональной педагогической деятельности современного педагога дополняется все новыми и новыми гранями, и каждая из этих высвеченных временем новых граней – „развитие”, „коррекция”, „педагогическая помощь”, „фасилитация”, „исследование” и т.д., – востребует педагога, ориентирующегося не только в собственном предмете, но и *интегрирующего в своей практической деятельности* научные

знания в области психологии, социологии, физиологии и медицины, имеющего опыт межличностного социального взаимодействия. Возникает необходимость в практическом переосмыслении и теоретическом обосновании подготовки специалиста качественно нового уровня.

А именно: *профессионала*, владеющего знаниями в области физиологии, психологии, социологии возрастного развития и способного оказать психолого – педагогическую поддержку – то есть адекватное конкретной зоне актуального и ближайшего развития ребенка педагогическое действие, направленное на актуализацию его физических, психических и духовных сил в момент разрешения возникшей проблемы; *фасилитатора* (facilitate – облегчать), для которого личность умственно отсталого школьника, его жизнь, свобода, духовное богатство и творчество – высшие человеческие ценности. Педагог – фасилитатор относится к воспитаннику как к ответственному и самостоятельному субъекту собственного развития, выстраивает взаимодействие на основе интенции к высшим ценностям, уважительного отношения к каждому человеку, отзывчивости, сопереживания, милосердия, толерантности; *педагога-исследователя*, способного к самостоятельной диагностике, проектированию и реализации коррекционно – развивающих программ на основе решения педагогически значимых проблем, которые служат развитию личности субъектов образовательного процесса – учителя и ученика.

Для того, чтобы весь педагогический процесс был более эффективным, прежде всего необходима максимально точная дифференциальная диагностика. Но прежде чем решать эту задачу, важно знать, каких детей следует считать умственно отсталыми, в чем своеобразие их познавательной деятельности, эмоционально – волевой сферы и поведения.

Исследования ученых (Л.С.Выготский, А.Р. Лурия, К.С.Лебединская, В.И. Лубовский, М.С.Певзнер, Г.Е. Сухарева и др.) дают основания относить к умственной отсталости только те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга. Именно эти признаки (стойкость, необратимость дефекта и его органическое происхождение) должны в первую очередь учитываться при диагностике умственной отсталости.

Умственная отсталость – это не просто „малое количество ума”, это качественные изменения всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы. Это такая атипия развития, при которой страдают не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие. Такой диффузный характер патологического развития детей с умственной отсталостью вытекает из особенностей их высшей нервной деятельности (2).

В.А. Сухомлинский обращает внимание на одно из важнейших качеств педагога, работающего с такими детьми, – *наблюдательность, умение адекватно оценить мыслительные возможности ученика*: „...Мы понимали, что мыслительные процессы в голове Кости проходят очень медленно, что для осмысления той или иной закономерности мальчику необходимо увидеть, „ощупать” множество фактов – гораздо больше, чем необходимо это другим ученикам” (3, с.103).

„Малоспособные, слабоумные дети со сниженной, ослабленной памятью, – пишет Сухомлинский, – *постоянно находятся под моим наблюдением*. В первые четыре года школьного обучения я провожу с этими детьми специальные занятия различной периодичности (в зависимости от степени слабоумия и ограниченности умственных способностей и памяти)” (3, с.254).

Как показывают данные исследований, у детей с умственной отсталостью на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития, а в некоторых случаях атипичное развитие психических функций. Мышление является главным инструментом познания. Оно протекает в форме таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Все эти операции у умственно отсталых недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты.

Так, анализ предметов они проводят бессистемно, пропускают ряд важных свойств, вычленив лишь наиболее заметные части. В результате такого анализа они затрудняются определить связи между частями предмета. Устанавливают обычно лишь такие зрительные свойства объектов, как величина, цвет. При анализе предметов выделяют общие свойства предметов, а не их индивидуальные признаки. Из-за несовершенства анализа затруднен синтез представлений о предметах. Выделяя в предметах отдельные их части, они не устанавливают связи между ними, поэтому затрудняются составить представление о предмете в целом.

Ярко проявляются специфические черты мышления у детей с умственной отсталостью в операции сравнения, при котором приходится проводить сопоставительный анализ и синтез. Не умея выделить главное в предметах и явлениях, они проводят сравнение по несущественным признакам, а часто – по несоотносимым. Затрудняются устанавливать различия в сходных

предметах и общее в отличающихся. Особенно сложно для них установление сходства. Так, сравнивая ручку и карандаш, они отмечают: „Похожи тем, что длинные, а еще у них кожа одинаковая”.

„Посещая уроки А.А.Филиппова, – пишет В.А. Сухомлинский, – я обращал теперь главное внимание на путь познания – от наблюдения и анализа фактов до формирования обобщений и применения их в дальнейшем учении. Одна за другой открывались новые закономерности педагогического процесса. Мы убедились, что *обобщение запоминается и без специального заучивания, если оно многократно применяется в качестве ключа к объяснению все новых и новых фактов*; при этом на уроке появляется резерв времени для практической работы, тренировки, выработки умения учиться” (6, с.98).

Особенности восприятия и осмысливания детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностями их памяти. Основные процессы памяти – запоминание, сохранение и воспроизведение – у умственно отсталых имеют специфические особенности, т.к. формируются в условиях аномального развития. Они лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Труднее ими осознаются и запоминаются внутренние логические связи.

В своей неопубликованной статье „Чем лечить мозг – мыслью, трудом, творчеством – или лекарствами”? Василий Александрович полемизирует с известным американским психологом Дэвидом Кречем о возможности в будущем десятилетия химической терапии умственной отсталости посредством влияния на качество памяти: „Все больше и больше убеждаясь в том, что *химические и вообще какие-либо „радикальные” средства влияния на память малоспособных, слабоумных детей совершенно недопустимы*; убеждаясь в том, что *влияние на память немыслимо без гармонического влияния на всю духовную жизнь человека*, я с каждым годом стал все лучше понимать причины ослабленной, сниженной памяти и неполноценной функциональной деятельности мозга” (3, с.249).

При этом педагог предупреждает: „Первое спасение и первая защита этих детей заключается в том, чтобы *не допустить неправильного их обучения*”. Сухомлинский дает следующую заповедь воспитания ума малоспособных и слабоумных: к нагрузкам на память подходить исключительно осторожно. *Помня думать и думая помнить* – с этого как раз и начинается гармония памяти и мысли, дающая в результате умственные способности, разум и талант.

Так в творческой лаборатории великого Мастера рождаются знаменитые *уроки мышления – путешествия к первоисточнику мысли и слова*: „Мы ведем малышей в природу – в сад, в лес, на берег пруда и реки, в поле. Перед ребенком невидимые с первого взгляда десятки, сотни причинно-следственных связей между предметами, вещами, явлениями. Он мысленно проникает в сложнейшие тайны жизни. Здесь он – активный мыслитель, открыватель истины. В вялом, хилом, слаборазвитом мозге рождается мысль, удивляющая, изумляющая, поражающая, потрясающая ребенка. ... В тихие вечерние часы мы становимся поэтами,...мы сложили тысячу сказок – да, это творчество детей, которые пришли в школу слабоумными. Поэтическое творчество, по моему твердому убеждению, учит мыслить” (3, с.257).

Педагогическое наследие В.А. Сухомлинского сегодня нуждается в глубоком, не только теоретическом, но и практикоориентированном, технологическом осмыслении. Важно при этом, чтобы соблюдалось то требование, о котором писал великий педагог, обращаясь к своим читателям, настоящим и будущим своим ученикам-последователям: „Мы надеемся, что педагогические коллективы, заимствующие наш опыт, не будут механически копировать его детали. Творческое внедрение опыта – это развитие педагогических идей, формирование собственных педагогических убеждений”.

#### Список использованной литературы:

1. Выготский Л. С. Проблемы дефектологии / Л. С. Выготский. – М., 1994.
2. Гаврилушкина О. П. Воспитание и обучение умственно дошкольников / О. П. Гаврилушкина, Н. Д. Соколова. – М., 1998.
3. „Обережно: дитина”: В. О. Сухомлинський про важких дітей : тематич. зб. – Луганськ : Державний заклад „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, 2008. – 264 с.
4. Рындак В. Г. Уроки Сухомлинского / В. Г. Рындак. – М. : Педагогический вестник, 1998.
5. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание / А. Г. Спиркин. – М. : Политиздат, 1972.
6. Сухомлинский В. А. Павлышская средняя школа / В. А. Сухомлинский. – М., Просвещение, 1979.
7. Сухомлинский В. А. Мудрая власть коллектива // В. А. Сухомлинский. – М., Молодая гвардия, 1975.
8. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина / В. А. Сухомлинский. – М., Молодая гвардия, 1979.

#### Анотація

А.В.Москвіна

#### Інтелектуальний розвиток молодших школярів: діалог з В.О.Сухомлинським

У статті розкриваються психолого-педагогічні проблеми інтелектуального розвитку молодших школярів в контексті педагогічної спадщини В.О.Сухомлинського. Дана характеристика

інтелектуального розвитку, що відхиляється, і корекції молодшого школяра з позицій діалогу сучасних досліджень і досвіду великого педагога.

**Ключові слова:** інтелектуальний розвиток, молодший школяр, педагогічна спадщина В.О.Сухомлинського.

**Summary**

**A.V.Moskvina**

***Intellectual Development of Junior Pupils: Dialogue with V.O.Sukhomlyns'kyi***

*In this article the psycho-educational problems of junior schoolchild's intellectual development are revealed in the context of V.O.Sukhomlyns'kyi pedagogical heritage. A characteristic of divergent intellectual development and correction of junior schoolchild is given from the position of a dialogue between modern researches and experience of the great pedagogue.*

**Keywords:** intellectual development, junior schoolchild, V.O.Sukhomlyns'kyi pedagogical heritage.

Дата надходження статті:

„17” серпня 2011 р.

УДК [37.034:39]:929В.Сухомлинський(477)(045)

**Л.Л.НАВОЗНЯК,**  
аспірантка, вчитель  
(м.Київ)

**Особливості морального виховання учнів засобами фольклору в педагогічній спадщині В.Сухомлинського**

*У статті обґрунтовується теза про те, що моральне виховання особистості засобами фольклору сприяє формуванню внутрішніх регуляторів поведінки, розглянуто точку зору В.Сухомлинського на моральне виховання учнів засобами фольклору, узагальнено досвід педагога.*

**Ключові слова:** фольклор, виховні можливості фольклору, виховна робота, моральні цінності, моральна поведінка.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Демократичні процеси розвитку освіти та інших соціально-культурних галузей життєдіяльності суспільства в Україні актуалізують утвердження загальнолюдських цінностей та духовних, моральних і культурних норм життя українського народу. Тому „Основними орієнтирами виховання учнів 1–12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України”, затверджених МОН України від 17.12.2007 р., мету сучасного освітнього процесу спрямовано не тільки на формування необхідних компетенцій, ґрунтовних знань з різних предметів, а й на формування духовно і морально зрілої особистості, готової протистояти викликам глобалізації життя [3, с.2]. Вагоме значення для реалізації ключових позицій цієї програми має звернення до творчої спадщини видатного українського педагога, засновника гуманістичної, новаторської педагогіки Василя Олександровича Сухомлинського (1918–1970). Він перший почав відроджувати і розбудовувати національну систему виховання. Основу його педагогічної спадщини складає українська народна творчість: казки, пісні, думи, прислів'я, приказки, легенди тощо. Він називав ці жанри фольклору вічним і невичерпним джерелом народної мудрості, головною підвалиною національного виховання. В.Сухомлинський вибудував концепцію виховання особистості на основі культурно-історичних традицій рідного народу, вважаючи, що дитина найкраще засвоює матеріал, коли емоційно його переживає. Педагог розробив методику уроків мислення на природі, що стало великим надбанням педагогіки народознавства.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Осмислення його поглядів на сутність, принципи і зміст духовного становлення людини сприятиме послідовному втіленню мети морального виховання підростаючого покоління на національній основі. Цінні фактичні матеріали про доробок директора Павлівської середньої школи, його наукові праці проаналізовано у роботах М.Антонця, І.Бега, А.Богуш, М.Боришевського, В.Бутенка, М.Вашуленка, І.Зязюна, В.Кузя, М.Мухіна, Н.Ничкало, Н.Побірченко, О.Савченко, М.Сметанського, О.Сухомлинської, В.Хайруліної, М.Ярмаченка, окремі аспекти його творчості розкрито у дослідженнях Г.Бондаренка, Т.Будняк, В.Калмикова, В.Кіндрата, Л.Мамчур, О.Петренко, Л.Петрук, З.Шевців. Педагогічні новації Василя Олександровича впроваджуються у практику і в далекому зарубіжжі, зокрема Греції, Китаї, Німеччині, Польщі, Росії, США.

*Формулювання цілей статті...* Однак, незважаючи на значну кількість праць, до цього часу достатньою мірою не розкрито проблему морального виховання дітей засобами фольклору в педагогічній спадщині В.Сухомлинського через призму сучасного розуміння моральних цінностей