



ГІРСЬКА ШКОЛА УКРАЇНСЬКИХ КАРПАТ



16
2017



Міністр освіти і науки України Лілія Гриневич під час участі у IV Карпатському форумі народовладдя зазначила: «Освіта у високогірних районах потребує більших фінансових вкладень, ніж школи, які працюють у кращих умовах. Дуже важливо на законодавчому рівні надати окремим селищам статуси високогірних. Відтак визначити необхідні коефіцієнти для виділення коштів для будівництва доріг, обслуговування шкіл. Нам необхідно зберегти ці автентичні колоритні місцевості в Україні. Насамперед це стосується відновлення транспортної інфраструктури, звичайно ж, шкіл».

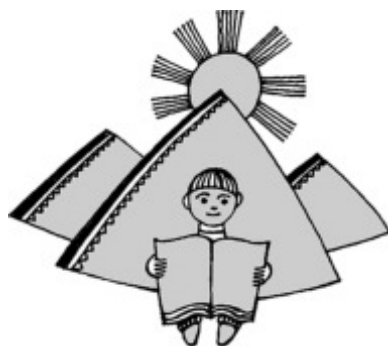
За інформацією місцевих органів управління освітою, у населених пунктах Закарпатської, Івано-Франківської, Львівської та Чернівецької областей у гірській місцевості функціонують 535 шкіл. У них навчається 78,7 тис учнів, що становить відповідно 3,2 та 2,0 відсотки від загальної кількості школярів у державі.

Так, у Закарпатській області – 105 шкіл та майже 11 тис учнів; в Івано-Франківській – 245 шкіл, 46,8 тис учнів; у Львівській – 157 шкіл, понад 15,5 тис учнів; у Чернівецькій – 28 навчальних закладів, понад 5,3 тис учнів.



У зверненні до учасників III Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології «Інклюзія в Новій українській школі: виклики сьогодення» Марина Порошенко наголосила: «У межах реформи інклюзивної освіти в Україні на законодавчому рівні було закріплено і гарантовано державою право дітей з особливими освітніми потребами нарівні зі своїми однолітками навчатися в умовах інклюзивного середовища. Тільки в новому навчальному році кількість «особливих» учнів у загальноосвітніх закладах збільшилася на 25%».

**Державний вищий навчальний заклад
«Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»**



Гірська школа Українських Карпат

НАУКОВЕ ФАХОВЕ ВИДАННЯ З ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК

№ 16
2017

**Івано-Франківськ
2017**

**Засновник та видавець – державний вищий навчальний заклад
«Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»**
Видається з 2006 року

Головний редактор:	Марія Оліяр	
Заступник головного редактора:	Юрій Москаленко	
Відповідальний секретар:	Інна Червінська	
Редакційна рада:	Ігор Цепенда Володимир Бондар (м. Київ) Микола Євтух (м. Київ) Чад Бері (США) Олена Біда (м. Черкаси) Ігор Гоян Василь Грещук Тетяна Завгородня Дмитро Дзвінчук Іван Калуцький Надія Луцан Галина Михайлишин Віктор Москалець Ришард Пенчковські (Польща) Борис Савчук Маріуш Гвозда (Польща) Беата Акім'якова (Словаччина) Петр Мазур (Польща) Василь Химинець (м. Ужгород)	Іван Бех (м. Київ) Надія Бібік (м. Київ) Віталій Кононенко Олена Будник Войцех Валят (Польща) Володимир Великочий Богдан Грицуляк Андрій Загороднюк Зеновія Карпенко Тетяна Котик Неллі Лисенко Василь Марчук Зіновія Нагачевська Олексій Рега Іван Руснак (м. Хмельницький) Марія Чепіль (м. Дрогобич) Дональд Девіс (США) Ірина Пальшкова (м. Одеса)
Редакційна колегія:	Марія Оліяр Юрій Москаленко Інна Червінська Йосип Гілецький Галина Білавич Лілія Копчак Ярослав Никорак	

Адреса редакційної колегії: «Гірська школа Українських Карпат», ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76000. Тел. (0342) 71-56-27, fax (03422) 3-15-74.
E-mail: mountainschool@pu.if.ua; www.mountainschool.pu.if.ua.

Внесено до Переліку наукових фахових видань України наказом Міністерства освіти та науки, молоді і спорту України № 54 від 25.01.2013 р.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого ЗМІ серія КВ № 18273-7073ПР від 05.09.2011 р.

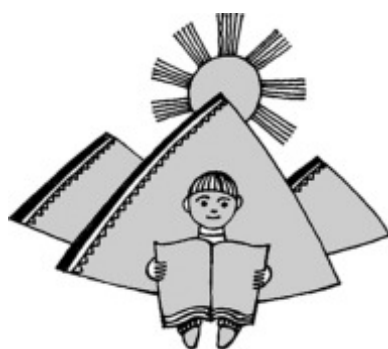
Друкується за ухвалою вченої ради державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (протокол № 10 від 31 жовтня 2017 р.)

Сторінки журналу відкриті для дискусійних матеріалів, а тому їх зміст не завжди відображає погляди редакційної ради. Статті друкуються в авторській редакції.

При передруці матеріалів посилання на це видання обов'язкове.

ГІРСЬКА ШКОЛА УКРАЇНСЬКИХ КАРПАТ. 2017. № 16. 208 С.

**Public higher education institution
«Vasyl Stefanyk Precarpathian National University»**



Mountain School of Ukrainian Carpaty

SCIENTIFIC EDITION ON PEDAGOGICAL SCIENCES

No. 16
2017

**Ivano-Frankivsk
2017**

**Founder and publisher – Public Higher Education Institution
«Vasyl Stefanyk Precarpathian National University»
Issued since 2006**

Editor in chief:	Oliyar Mariya	
Deputy chief editor:	Moskalenko Yuriy	
Executive secretary:	Chervinska Inna	
Editorial board:	Tsenda Igor	Bech Ivan (Kyiv)
	Bondar Volodymyr (Kyiv)	Bibik Nadiya (Kyiv)
	Evtukh Mykola (Kyiv)	Kononenko Vitaliy
	Barry Chad (USA)	Budnyk Olena
	Bida Olena (Cherkasy)	Walat Wojciech (Poland)
	Hoyan Igor	Velykochiy Volodimir
	Hreshchuk Vasyl	Hrytsulyak Bogdan
	Zavhorodnya Tetyana	Zagorodniuk Andriy
	Dzvinchuk Dmitro	Karpenko Zenoviya
	Kalutskiy Ivan	Kotik Tetyana
	Lutsan Nadiya	Lysenko Nelly
	Mykhailyshyn Galina	Marchuk Vasyl
	Moskalets Victor	Nahachewska Zinoviya
	Peçzkowski Ryszard (Poland)	Rega Oleksiy
	Savchuk Boris	Rusnak Ivan (Khmelnitskiy)
	Hvozda Mariusz (Poland)	Chepil Maria (Drohobych)
	Akimyakova Beata (Slovakia)	Davis Donald (USA)
	Mazur Peter (Poland)	Palshkova Irina (Odesa)
	Hymynets Vasyl (Uzhgorod)	
Editorial staff:	Oliyar Mariya	
	Moskalenko Yuriy	
	Chervinska Inna	
	Hiletskiy Yosyp	
	Bilavych Galina	
	Kopchak Liliya	
	Nykorak Jaroslav	

Address of editorial staff: «Mountain School of Ukrainian Carpaty», public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University», 57 Shevchenko Street, Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76000. Tel. (0342) 71-56-27, fax (03422) 3-15-74. E-mail: mountainschool@pu.if.ua; www.mountainschool.pu.if.ua.

The journal is added to the «List of scientific professional publications of Ukraine, in which the results of dissertations for the degree of doctor and candidate of sciences can be published». Order № 54 by Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine from 01.25.2013.

Certificate of publishing media State registration series KV №18273-7073 PR from 05.09.2011.

MOUNTAIN SCHOOL OF UKRAINIAN CARPATY. 2017. No. 16. 208 Pg.

© PHEI «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University», 2017

© «Mountain School of Ukrainian Carpaty», 2017

**Галина Михайлишин,**

доктор філософських наук, професор,
проректор з науково-педагогічної роботи
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Galyna Mykhaylyshyn,

Doctor of Philosophie Science, Professor,
Vice-Rector on scientific and pedagogical work
of the Vasyl Stefanyk
Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
galmuh60@gmail.com

УДК 378: 331.361

ПЕРСПЕКТИВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КОНТЕКСТІ ЗАКОНУ УКРАЇНИ «ПРО ОСВІТУ»

PROSPECTS FOR PROFESSIONAL TRAINING OF PEDAGOGICAL STAFF IN THE CONTEXT THE LAW OF UKRAINE «ON EDUCATION»

На основі аналізу ряду наукових статей та Закону України «Про освіту», практичного досвіду виокремлено деякі перспективні напрямки удосконалення професійної підготовки педагогічних працівників в Україні відповідно до вимог сучасності та орієнтирів на європейський освітній простір з позицій компетентнісного підходу.

Ключові слова: Закон України «Про освіту», професійна підготовка, професійність, педагогічні працівники, компетентнісні методики навчання, незалежна добровільна сертифікація педагога, педагогіка партнерства, моніторинг педагогічної праці, академічна доброчесність.

On the basis of the analysis of a number of scientific articles and the Law of Ukraine «On Education», practical experience has identified some prospective directions of improvement of professional training of pedagogical workers in Ukraine in accordance with requirements modernity and orientations on the European educational space from the point of view of a competent approach.

Keywords: Law of Ukraine «On education», vocational training, professionalism, pedagogical workers, competency teaching methods, independent voluntary certification of the teacher, partnership pedagogy, monitoring pedagogical work, academic integrity.

На основі аналізу ряду наукових статей та Закону України «Об образовании», практического опыта выделены некоторые перспективные направления совершенствования профессиональной подготовки педагогических работников в Украине в соответствии с требованиями современности и ориентиров на европейское образовательное пространство с позиций компетентностного подхода.

Ключевые слова: Закона Украины «Об образовании», профессиональная подготовка, педагогические работники, компетентностные методики обучения, независимая добровольная сертификация педагога, педагогика партнерства, мониторинг педагогической работы, академическая доброчесность.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Суттєвою сучасною тенденцією в реформуванні вищої школи в Україні виступає єдність і різноманітність освітнього простору. У цьому контексті особливо актуалізуються теоретичні і практичні проблеми, пов'язані з підготовкою педагогічних фахівців. Зростання соціальної ролі особистості, гуманізація та демократизація суспільства потребують створення таких умов, за яких молоде покоління України перетворилося б у націю, яка постійно навчається й удосконалюється.

Радикальні зміни, що відбуваються в усіх сферах життєдіяльності сучасних суспільств, стосуються особливо системи освіти. Незважаючи на нагальну потребу трансформації її, зусилля освітніх реформаторів наштовхуються на опір з боку певних структурних елементів освітніх і виховних систем, певних організацій та далеко непрогресивних педагогічних кадрів, які упродовж тривалого часу існували у модусі наздоганяючої модернізації і досі залишаються консервативними.

Ця тенденція спостерігається не тільки на пострадянському просторі, а й у розвинутих країнах Заходу, де субкультура інформаційного суспільства розвивається більш прискореними темпами, впливаючи на сучасну



культуру в цілому та освіту зокрема. Динаміка суспільних і культурних інновацій, соціальних змін вносять момент непередбачуваності майбутнього не тільки в оптиці світового суспільства, а й в оптиці національно організованих соціумів та у фаховій життєтворчості окремої людини.

Освітня євроінтеграція, задекларована і закріплена у багатьох законодавчих актах України, потребує змін у системі вітчизняної освіти, стратегії реформування якої не завжди ураховують ризики використання недостатньо якісно підготовлених фахівців, що не відповідають сучасності.

Тому назрів час здійснити кардинальні зміни в організації освітнього процесу на всіх його рівнях – від постановки мети до досягнення результатів навчання, що стало основним мотивом прийняття нового Закону України «Про освіту». Зокрема, слід акцентувати увагу на те, що більшість наукових досліджень з проблеми професійної підготовки розглядають останню на допрактичному етапі – під час навчання у вищому навчальному закладі. Насправді сучасність вимагає комплексних наукових розвідок професійного удосконалення педагогічних кадрів упродовж усього життя. До розв'язання саме таких завдань і спонукає новоприйнятий закон України «Про вищу освіту».

Мета статті полягає у проведенні аналізу закону України «Про освіту» та виокремлення на його основі основних перспектив професійної підготовки педагогічних працівників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Як свідчить аналіз педагогічної літератури та наукових матеріалів, професійна підготовка педагогічних працівників і набуває статусу надзвичайно актуальної проблеми. Сучасному суспільству потрібен фахівець, який глибоко усвідомлює своє місце в перебудованих процесах, ґрунтовно володіє теоретичними знаннями, професійними вміннями і навичками, готовий до діяльності у складних умовах конкуренції, здатний до самонавчання, самопізнання, самовдосконалення, самопрезентації та роботи на умовах партнерства з учнями, студентами, батьками. Різні аспекти формування особистості педагога та питання вдосконалення його підготовки протягом всього життя висвітлено у дослідженнях О. Абдулліної, Л. Кондрашової, Н. Кузьміної, В. Кузя, О. Мороза, Н. Половникової, В. Семиченко, В. Сластьоніна, Г. Троцько, Н. Хміль, О. Щербакова та ін.

За останні десятиліття в Україні активізувалися пошуки дослідників у галузі зарубіжної та вітчизняної теорії та практики професійної підготовки вчителів. Зокрема, досліджено професійно-педагогічну підготовку вчителів у Великій Британії (В. Базуріна), систему підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у Німеччині (В. Гаманюк, Т. Вакулєнко), проблему педагогічної майстерності вчителя в теорії та практиці педагогічної освіти США (Р. Роман), систему підготовки педагогічних кадрів у Норвегії (В. Семилетко), професійну підготовку вчителів у країнах Західної Європи в другій половині ХХ ст. (Л. Пуховська), підготовку майбутнього вчителя до організації навчального діалогу в професійній діяльності (І. Глазкова), модернізацію професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя (В. Ковальчук) тощо.

Проблемам реформування освіти та якісного кадрового забезпечення її на усіх рівнях реалізації присвячено ряд наукових праць філософів, зокрема ті, які присвячені сучасним освітнім інституціям та їх організаційним формам, передусім університету і школи. Серед них праці Д. Ньюмена, Т. Парсонса, К. Ясперса, Н. Бойченко, С. Клепка, С. Курбатова, В. Сухомлинського, Н. Скотної, П. Фрейре та ін.

Взаємозв'язок між змінами в освіті та багато-векторними процесами суспільної модернізації простежується у працях У. Бека, Н. Лумана, Ю. Ніда-Рюмеліна, М. Роша, А. Тремля, Г. Шельські, Р. Штіхве та ін. На українському матеріалі цей аспект представлений у працях В. Андрущенка, М. Бойченка, О. Висоцької, Д. Дзвінчука, В. Корсака, В. Кременя, М. Култаєвої, О. Навроцького, В. Огнев'юка, С. Пролеєва, Н. Радіонової, М. Романенка, О. Садохи та ін.

Науковим підґрунтям для вдосконалення професійної підготовки студентів, які здобувають педагогічну освіту, зокрема, виступають дослідження О. Главацької, І. Іванової, І. Ковальчук, С. Когут, Л. Столярчук, В. Приходька, Н. Якси.

Окремим проблемам освіти присвячені напрацювання у галузі державного управління, що висвітлюють і проблеми кадрового забезпечення, авторами яких є Л. Белова, Б. Братаніч, Р. Вернидуб, В. Корженко та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [4].

Для досягнення такої мети суспільство потребує нової української школи та нового педагога – носія сучасності, організатора процесу формування життєвих компетентностей особистості, необхідних їй для самоствердження, самоактуалізації та реалізації особистісного потенціалу у суспільстві.

Модернізація європейської освіти виявилася досить закономірною, оскільки географічні (ліквідація митних кордонів) та суспільно-економічні (введення єдиної валюти – євро) трансформації призвели до підвищення мобільності європейських громадян. Потреба європейського ринку праці у зрозумілих на міжнародному рівні кваліфікаціях поставила питання порівнювальності дипломів та стандартизації освітніх послуг.



Саме тому суспільство вимагало прийняття нового Закону України «Про освіту», як керівного постулату інновацій в освітній системі. Передумовами прийняття якого стали наступні чинники: система освіти не відповідає європейській і кращим світовим системам; забюрократизованість освіти на всіх її рівнях, збереження основних елементів управління з радянських часів; критично низький соціальний статус вчителя; нераціональне використання бюджетних коштів внаслідок домінування в системі освіти неринкових економічних відносин, сприятливе середовище для зловживань і корупції; вкрай низька ефективність освіти та відсутність системи забезпечення її якості; недостатня підготовка фахівців педагогічної сфери до організації освітнього процесу, що здатні до оволодіння та застосування інноваційних технологій професійної діяльності тощо.

Звідси випливають актуальні мотиви вдосконалення професійної підготовки педагогів: в українському суспільстві наростає незадоволення системою освіти, особливо середньою школою; збільшується кількість громадян, які прагнуть здобувати освіту для дітей (чи для себе) за кордоном або навчатись вдома (інформальне/домашнє навчання) [4], що узаконена і визнається у зв'язку з прийняттям Закону; залишається проблемним кадровий потенціал закладів освіти, тому підвищуються вимоги до розвитку та вдосконалення професійної майстерності, до підвищення якості підготовки та перепідготовки фахівців педагогічної сфери.

Формування професійності/професіоналізму, що визначається як постійно спрямована на кваліфіковану підтримку та допомогу учням та їх батькам у вирішенні життєвих проблем, досягнення високої якості праці та оптимально позитивних результатів, стає найвищим мірилом педагогічної діяльності та головним орієнтиром професійної підготовки педагогічних кадрів.

Яким же має бути учитель-професіонал, якими якостями і компетентностями має володіти. Вимоги до нього формуються не лише державними документами, а і громадськістю, батьками і навіть школярами. Держава, яка зацікавлена у суспільному прогресі, постійно ставила і продовжує ставити доволі високі вимоги як загалом до школи, так і до представників педагогічних професій, вважаючи їх еталоном знань, моральних чеснот, зразком громадянської зрілості та поведінки. Все це накладає відбиток на стандартах і змісті педагогічної підготовки. Вони є широкомасштабними, методологічно і теоретично перевантаженими. Орієнтири ж громадськості, батьків і учнів спрямовані не лише на обізнаність, а на подолання упередженого ставлення учителів до учнів, несправедливого оцінювання їхніх знань, психологічного приниження школярів, неефективної взаємодії учителів з батьками, браку порозуміння між ними. Комунікативна культура і компетентність, емпатія, толерантність є тими характеристиками, які потрібні кожному учителю, щоб оптимально організувати власну професійну діяльність в середовищі школи та громади. Знаходження способів взаєморозуміння між педагогами та тими, кого вони навчають є запорукою позитивних суспільних перетворень у період соціальної аномії та знецінення низки моральних принципів – порядності, доброти, відданості, взаємодопомоги тощо [8].

Серед пріоритетних напрямів вдосконалення професійної підготовки педагогічних кадрів постають:

- оновлення та удосконалення освітніх програм підготовки, зорієнтованих на формування провідних загальних та фахових компетенцій;
- навчання майбутніх та працюючих учителів працювати з оновленими за змістом та способами реалізації його програмами;
- формування системи умінь запровадження методик компетентнісного підходу до організації освітнього процесу в цілому та з окремих предметів(дисциплін);
- поетапне запровадження участі іноземних викладачів у навчальному процесі українських університетів,
- опанування вітчизняними викладачами новітніми інтерактивними, індивідуалізованими, командними та проектними навчальними технологіями
- демонополізація та урізноманітнення системи післядипломної педагогічної освіти;
- запровадження ваучера професійного розвитку учителя, забезпечивши цим самостійний вибір місця підвищення кваліфікації.

Постійне оновлення знань, підвищення своєї кваліфікації стає наріжним каменем для кожного педагога, який прагне працювати у сучасному суспільстві. Так Законом передбачено реалізацію освіти упродовж життя, що включає в себе підвищення кваліфікації – набуття особою нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань, та стажування – набуття особою практичного досвіду виконання завдань та обов'язків у певній професійній діяльності або галузі знань [4; ст. 18, п.6, абз.4].

Разом з тим, дане питання залишається проблемним через застарілі підходи до організації підвищення кваліфікації працюючих фахівців у сфері педагогічної діяльності. Включення педагогів у систему безперервної освіти упродовж життя вимагає чималих матеріальних затрат. Не секрет, що сьогодні курси підвищення кваліфікації учителів, стажування науково-педагогічних працівників у більшості випадків мають формальний характер, а відтак зводяться до отримання не «вищої кваліфікаційної підготовки», а «документу» про підвищення фахового рівня. В результаті необхідність підготовки педагогічних кадрів, здатних здійснювати перетворення освітньої дійсності, визначає потребу трансформації неперервної педагогічної освіти, а відповідальність за реалізацію цього завдання в кінцевому рахунку лягає на педагогічні колективи загальноосвітніх закладів у цілому, і на кожного окремого педагога зокрема.

Професійна діяльність педагога повинна бути організована таким чином, щоб він міг мати можливість, і навіть деякою мірою був би зобов'язаний вдосконалювати свої знання, а також користуватися усіма досягненнями



у межах різних сфер економічного, соціального і культурного життя, що полегшить йому реалізацію компетентнісних методик навчання. Такі можливості, як правило, можуть бути забезпечені у межах різних форм навчальних відпусток або періодів відпочинку [2], участі у семінарах професійного зростання, тренінгах, конкурсах фахової майстерності, стажування, реалізації академічної мобільності учителів та викладачів, як внутрішньої так і на міжнародному рівні, тощо.

Назріло питання щодо запровадження нових форм та технологій підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів, що забезпечать безперервний професійний розвиток, як «безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності» [4; ст. 18, п.10]. Підвищення кваліфікації може здійснюватися за різними видами (навчання за освітньою програмою, стажування, участь у сертифікаційних програмах, тренінгах, семінарах, семінарах-практикумах, семінарах-нарадах, семінарах-тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо) та у різних формах (інституційна, дуальна, на робочому місці (на виробництві) тощо).

Одним із засобів підвищення якості праці педагогічних працівників є, передбачена і запроваджена вперше Законом України, сертифікація педагогічних працівників – зовнішнє оцінювання професійних компетентностей педагогічного працівника (у тому числі з педагогіки та психології, практичних вмінь застосування сучасних методів і технологій навчання), що здійснюється шляхом незалежного тестування, самооцінювання та вивчення практичного досвіду роботи. Сертифікація педагогічного працівника відбуватиметься на добровільних засадах виключно за його ініціативою. Мотивацією до проходження процедури незалежної сертифікації педагогів мають стати:

- зарахування успішного проходження сертифікації проходженням атестації педагогічним працівником, що діє впродовж трьох років;
- залучення працівника до проведення інституційного аудиту в інших закладах освіти;
- участь його у розробленні та акредитації освітніх програм,
- залучення його до процедур і заходів, пов'язаних із забезпеченням якості та впровадженням інновацій, педагогічних новацій і технологій у системі освіти [4].

Добровільна зовнішня сертифікація вчителів – це добровільна перевірка педагогів на володіння предметом, уміння спілкуватися з дітьми та використання сучасних методик компетентнісного навчання (навчання через діяльність, формування критичного мислення, організація роботи в групах, проектна робота тощо).

Разом з тим, потребує оперативного вирішення розробка та впровадження чіткої процедури сертифікації педагогічних працівників, що уже залежить від спеціально уповноважених державою установ, до сфери управління яких належать заклади освіти, та Кабінету Міністрів України, який затверджуватиме відповідні положення.

Моніторинг діяльності вчителя та педагогіка партнерства, як взаємопов'язані засоби удосконалення професійної майстерності педагога – взаємопов'язані процеси, що лежать в основі фахової підготовки та якості професійно-педагогічної діяльності. Не варто сприймати моніторинг як набридливе контролювання зі сторони адміністрації школи, проведення перевірок представниками багатьох інспекційних органів та ще й на додаток – контроль батьків та громадських установ і організацій. Разом з тим, не можна переступати межі ні в бік надмірного контролю, ані до безконтрольності. Взаємостосунки доброго соціального партнерства – шлях до досягнення мети нової української школи. Педагогіка партнерства передбачає допомогу вчителя батькам здобувати спеціальні знання про розвиток дитини, співпрацю між учителем, учнем і батьками, які мають стати рівноправними учасниками освітнього процесу.

Учитель зможе готувати власні авторські навчальні програми, обирати підручники, методи, стратегії, засоби навчання. Серед методів навчання застосовуватимуться, як пріоритетні, ігри, соціальні, дослідницькі проекти, експерименти, групові завдання

Виходячи з положень закону «Про освіту» важливо розробити норми, стандарти, процедури атестації педагогічних працівників; запровадити стажування педагогічних працівників в навчальних закладах поза місцем постійної роботи. Педагогічний моніторинг дає можливість накопичувати інформацію про кожного педагога, відстежувати, прогнозувати та моделювати стан і розвиток їхнього професійного рівня.

Варто зазначити, що одним із методів моніторингу є педагогічна діагностика, яка забезпечує науковий підхід до організації роботи з педагогічними кадрами. Завдяки діагностиці формується уявлення про педагогічну компетентність учителя, яка вивчається та складається протягом тривалого часу, і цілісний інформаційний комплекс уявлень про особистість учителя.

Важливе місце у забезпеченні ефективності навчально-виховного процесу має раціональне управління. Система управління дозволяє за отриманими моніторинговими даними й за кінцевим результатом вирішити завдання вдосконалення професійної компетентності педагогічних кадрів та підвищення їхнього науково-методичного й загальнокультурного рівня. Завдяки використанню рефлексивного управління з'являється можливість своєчасної корекції діяльності і вчителя, і управлінця. Така діяльність сприяє удосконаленню керування системою освіти на підставі особистісно орієнтованого підходу.



Тому надзвичайно актуальним у підготовці педагогічних кадрів та реалізації концепції нової української школи є удосконалення освітнього менеджменту, підготовка керівника нового покоління, здатного до співпраці з учнями (студентами), партнерства з батьками, громадськістю, де центральне місце, все-таки, належить учневі, студентові. У зв'язку з цим, як неодноразово акцентує у своїх виступах Міністр освіти України Л.М. Гриневич, «варто розробити та запровадити нові програми підготовки адміністраторів з питань менеджменту і лідерства в педагогічних вишах та й у освітній сфері загалом», забезпечити повноцінне реформування системи підготовки та перепідготовки педагогічних, управлінських кадрів в освітньому секторі та забезпечення високих соціальних стандартів для працівників освітньої сфери.

Впродовж останніх років регулярно потрапляла в фокус суспільної уваги проблема академічної недобросочесності. Регулярні кампанії з розгортання боротьби з академічною корупцією з тією чи іншою періодичністю змінювали одна одну, зазвичай стаючи результатом викриття наступного плагіатора з числа української політичної чи наукової еліти. Стандартним результатом ставала поява низки викривальних публікацій, які здебільшого не мали узагальнюючого аналітичного характеру, обмежувалися окремими персоналіями, та не справляли жодного наслідку [1]. Системну боротьбу з таким явищем слід би починати на ранніх етапах організації освітнього процесу – на етапі оптації професійної підготовки. Частково дана проблема почала вирішуватись з прийняттям нової редакції Закону України «Про вищу освіту» у 2014 році, яким передбачено ряд адміністративно-дисциплінарних заходів до навчального закладу, наукового керівника, членів спецрад та офіційних опонентів при виявленні плагіату у поданій до захисту дисертаційній роботі (З, ст. 6) та обов'язкове оприлюднення тексту дисертації (наукової доповіді) на веб-сайті навчального закладу, в якому створено спецраду (Там же, ст. 69).

Логічним і послідовним продовженням цього процесу стали положення Закону України «Про освіту», що вочевидь підсилить відповідні вимоги Закону України «Про вищу освіту». Академічна доброчесність тут визначається як «сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» [4; ст. 42, п.1], а в якості порушення академічної доброчесності перелічено: академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація фальсифікація списування обман хабарництво необ'єктивне оцінювання.

З метою підготовки висококваліфікованих фахівців педагогічної сфери, реального забезпечення умов професійного зростання їх, використання творчого потенціалу кожного педагога стає можливим «очистити» академічне середовище від нечесності, підтасовування фактів, недобросовісних працівників, калькування та хабарницько-корупційних схем. Разом з тим, слід зазначити, що боротьба з академічною недобросочесністю має бути вибудованою системою заходів, спрямованих на допомогу студентові, педагогові, батькам, учням, роботодавцям, створення умов для доброчесної навчальної та професійної діяльності. Саме такий підхід, а не постановка в центр уваги переслідування та покарання, необхідно здійснити у процесі професійно-педагогічної підготовки та організації освітнього процесу в цілому.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Професійна підготовка педагогічних кадрів в Україні повинна базуватись на провідних суспільно значимих цінностях, що сформовані в історії та розвитку європейської цивілізації: людиноцентризму, толерантності, демократії, миролюбства, екологічної безпеки, прав людини і солідарності. Провідною метою її має стати не лише інтелектуальний потенціал педагога, як сукупність знань із загальнопрофесійних і фахових дисциплін, вихованість, висока освіченість, гармонійний розвиток, а й здатність пропагувати ідеї інклюзивної освіти, здоров'язберігаючого навчання та освіти упродовж життя, освіти в інтересах сталого розвитку, компетентнісного підходу, демократії, створення єдиної зони європейської освіти.

Одним із важливих чинників професійної підготовки є визначення вимог до педагога нової української школи, науково-педагогічного працівника вищого навчального закладу, менеджерів освітнього процесу.

Важливими перспективними напрямками підготовки таких фахівців є: підготовка, підвищення кваліфікації, добровільна незалежна професійна сертифікація учителів; розвиток комунікативного та творчого потенціалів педагога; забезпечення інноваційних технологій професійної підготовки майбутніх та працюючих педагогів; запровадження педагогіки партнерства у освітній процес; формування академічної доброчесності у всіх сферах освітнього середовища.

Матеріали, висвітлені у статті, не дають вичерпного аналізу професійної підготовки педагогічних працівників у контексті новоприйнятого Закону України «Про освіту», а лише актуалізують деякі з перспективних напрямків її удосконалення та оновлення і претендують на подальше поглиблене вивчення означених проблем.

1. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / А38 Міжнарод. благод. Фонд «Міжнарод. фонд. дослідж. освіт. політики»; за заг. ред. Т.В.Фінікова, А.Є.Артюхова – К.; Таксон, 2016. – 234 с.
2. Вишківська В. Б. Сучасні вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів / В. Б. Вишківська // Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету : збірник наукових праць звітної-наукової конференції викладачів університету за 2013 рік, 4-6 лютого 2014 року / укл. Г. І. Волинка, О. В. Уваркіна, О. П. Ємельянова. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – с. 180-182
3. Закон України «Про вищу освіту». - Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
4. Закон України «Про освіту» – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>



5. Ковальчук В. Ю. Модернізація професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя : автореф.дис. ... док-ра. пед. наук : 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / В. Ю. Ковальчук. – К., 2006. – 34 с.
6. Кремень В. Г. Освіта і суспільство в парадигмі синергетичного мислення / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2012. – № 2 (75). – С. 5 –10.
7. Педагогічна Конституція Європи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.kmu.gov.ua/control/ru/publish/article?art_id=246378962&cat_id=244277212.
8. Професійна підготовка сучасного учителя: проблеми і орієнтири. / Доповідь Ігоря Коцана, ректора СШУ імені Лесі Українки на Другому форумі ректорів педагогічних університетів Європи – Режим доступу : <http://eenu.edu.ua/uk/articles/profesiyna-pidgotovka-suchasnogo-uchitelya-problemi-i-orientiri>

Reference

1. Akademichna chesnist' yak osnova stalogo rozvytku universytetu / A38 Mizhnarod. blagod. Fond «Mizhnarod. fond. doslidzh. osv. polityky»; za zag. red. T.V.Finikova, A.Ye.Artyukhova – K.; Takson, 2016. – 234 s.
2. Vyshkivs'ka V. B. Suchasni vymogy do profesijnoyi pidgotovky majbutnikh uchyteliv / V. B. Vyshkivs'ka // Yednist' navchannya i naukovykh doslidzhen' – golovnyy pryntyp universytetu : zbirnyk naukovykh prac' zvitno-naukovoyi konferenciyi vykladachiv universytetu za 2013 rik, 4-6 lyutogo 2014 roku / ukl. G. I. Volynka, O. V. Uvarkina, O. P. Yemel'yanova. – K. : Vyd-vo NPU imeni M. P. Dragomanova, 2014. – s. 180-182
3. Zakon Ukrainy «Pro vyshch osvitu». – Rezhym dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
4. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» – Rezhym dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
5. Koval'chuk V. Yu. Modernizaciya profesijnoyi ta svitoglyadno-metodologichnoyi pidgotovky suchasnogo vchytelya : avtoref. dys. ... dok-ra. ped. nauk : 13.00.04 «Teoriya i metodyka profesijnoyi osvity» / V.Yu. Koval'chuk. – K., 2006. – 34 s.
6. Kremen' V. G. Osvita i suspil'stvo v paradygmi synergetychnogo myslennya / V. G. Kremen' // Pedagogika i psykhologiya. – 2012. – № 2 (75). – S. 5 –10.
7. Pedagogichna Konstytuciya Yevropy [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : http://www.kmu.gov.ua/control/ru/publish/article?art_id=246378962&catid=244277212.
8. Profesijna pidgotovka suchasnogo uchytelya: problemy i oriyentiry / Dopovid' Ighorya Koczana, rektora SNU imeni Lesi Ukrayinky na Drugomu forumi rektoriv pedagogichnykh universytetiv Yevropy – Rezhym dostupu: <http://eenu.edu.ua/uk/articles/profesiyna-pidgotovka-suchasnogo-uchitelya-problemi-i-orientiri>



**Алла Богуш,**

доктор педагогічних наук, професор,
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д.Ушинського»
(м. Одеса)

Alla Bohush,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
National Pedagogical University
named after K. D. Ushynskiy
(Odesa)

УДК 373.67
ББК 74.268.53

ВПЛИВ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО МОВЛЕННЕВОГО СЕРЕДОВИЩА НА ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

INFLUENCE OF POLICULTURAL LINGUISTIC ENVIRONMENT ON FORMATION OF LINGUISTIC PERSONALITY

У статті подано аналіз феномена «мовна особистість», його змістового визначення різними вченими; розкрито авторське розуміння дефініцій «мовна особистість», «полікультурне мовленнєве середовище» та визначено чинники впливу на формування мовної особистості.

Ключові слова: мовна особистість, мовленнєва особистість, полікультурне мовленнєве середовище, розвивальне мовленнєве середовище, чинники.

The article deals with analysis of the phenomenon «speech personality» and the definition of this notion by different authors; the author's interpretation of definitions «speech personality» and «polycultural speech environment» has been revealed in it; the factors which influence the formation of the language personality have been defined.

Key words: language personality, speech personality, polycultural speech environment, speech environment, factors.

В статье представлен анализ феномена «языковая личность», его содержательного определения различными учеными; раскрыто авторское понимание дефиниций «языковая личность», «поликультурная речевая среда» и определены факторы влияния на формирование языковой личности.

Ключевые слова: языковая личность, речевая личность, поликультурная речевая среда, развивающая речевая среда, факторы.

Однією з провідних психічних функцій людини є мовлення, яке дозволяє їй задовольнити найважливішу специфічно людську потребу – потребу у спілкуванні, цю єдину, справжню розкіш, розкіш людського спілкування. Загальновідомо, що спілкування людей завжди відбувається в межах певної культури із використанням конкретної етнічної мови, законів і правил спілкування, що склалися в межах конкретної мови і культури.

Зауважимо, що сьогоденній мовленнєво-культурній картині України притаманна полікультурність. Загальна глобалізація світу, що спостерігається сьогодні, породила одну із головних суперечностей сьогодення, а саме: між прагненням до все більшого зближення між народами та їхнім бажанням зберегти свою етнокультурну самобутність. Потрапляючи в інше культурно-мовленнєве середовище, мовець фактично потрапляє в інший світ соціокультурних цінностей і мовно-мовленнєвих законів спілкування, що породжує нову суперечність: між прагненням мовця оволодіти декількома мовами задля міжкультурного спілкування і необхідністю досконалого володіння своєю рідною та державною мовами в багатонаціональній державі. Відтак, виникає низка мовленнєво-культурних проблем, які вимагають серйозних досліджень і їх розв'язання, як-от: багатомовність, полілінгвістична освіта в полікультурному мовленнєвому середовищі, виховання полімовної особистості в полікультурному освітньому середовищі.

Виховання і навчання особистості в полікультурному просторі стали предметом дослідження багатьох учених (Р. Агадуллін, Л.У. Алімова, Ф.Е. Бацевич, Н.В. Бондаренко, О.В. Гукаленко, І.П. Гудзик, Г. Дмитрієв, Н.Е. Миропольська, А.К. Солодка та ін.).

В Україні розроблено концепцію шкільної мовної освіти національних спільнот. Необхідність такої концепції зумовлена необхідністю гармонізувати взаємодію етносів поліетнічної держави у процесах українотворення, зрослим попитом суспільства на мислячу, діяльну, творчу, національно-свідому особистість, визначальною роллю мови у її формуванні та невідповідністю традиційної системи навчання мов проблемам сьогодення [5:12]. Одним із провідних принципів навчання мов в Україні виступає полікультурний підхід.

Полікультурний підхід щодо формування змісту мовної освіти передбачає вивчення мови не ізольовано, а в контексті представленої нею духовності й культури, взаємозв'язків з духовними надбаннями народів, які



живуть поруч, створення передумов для паритетного діалогу культур, їх взаємозбагачення, інтеграції в національно-українську культуру і разом з нею – у світову [5:13].

З-поміж завдань формування мовної освіти можна виокремити такі: навчити мовців міжкультурного спілкування, міжкультурного взаєморозуміння, виховати відповідну мовленнєву поведінку в полікультурному мовленнєвому середовищі.

Зауважимо, що ЮНЕСКО оголосив XXI століття «століттям поліглотів», оскільки саме багатомовність забезпечить особистості варіативність «духовного життя і плюралізм культур». Мова як знаряддя духовної творчості забезпечує, за словами Н.Е. Миропольської, з одного боку, індивідуальну самобутність, неповторність духовного розвитку, а з іншого – можливість інтеграції індивідуального й національного в загальнолюдське [14:115].

Оволодіння людиною кількома мовами, своєрідність кожної з них Г. Гачев називає «закоханою несхожістю народів, яка тільки і складає багатокольорову мозаїку духовного життя людства» [6:19].

Відомий дослідник історії слова М. Бахтін зазначав, що мова розквітає тільки за умов багатомовності [2]. Через різноманітність мов для нас відкривається багатство світу і різноманітність того, що ми пізнаємо в ньому; і людське буття стає для нас ширшим, оскільки мови в чітких і дієвих рисах дають нам різні способи мислення і сприймання. Мова завжди втілює в собі своєрідність цілого народу [8:349]. Фердінанд де Соссюр відкрив у людській мові два фактори, що ніколи не перестають діяти: локальне, відокремлене спрямування або, за його словами, «дух рідної дзвіниці», з одного боку, і об'єднуючу силу мовленнєвої взаємодії, з другого [15].

Метою мовної освіти у багатомовному регіоні повинно стати формування всебічно-розвиненої, компетентної, творчої особистості громадянина України – носія етнічних, національних і загальнолюдських цінностей, що живе в гармонії з довкіллям і самим собою; навчити розуміти нову культуру (міжкультурне взаєморозуміння); оволодіти міжкультурною комунікацією, тобто вмінням спілкуватися з носіями іншої культури. Предметом навчання у школах етноспільнот повинна бути не стільки мова, виключена з системи практичних дій, скільки представлена нею думка, духовність, мовленнєва і загальна культура, особливості світосприймання, світовідчуття і творчості народу – її носія. Мова може і повинна стати культурознавчою дисципліною [5:16,17].

Така стратегія побудови мовної освіти в полікультурному просторі спричинює нас визначити ключові поняття, які підлягатимуть надалі експериментальному дослідженню, а саме: мовна і мовленнєва особистість, полікультурне мовленнєве середовище, його специфіка і види та вплив мовленнєвого середовища на формування мовної особистості.

Незаперечною є теза: «Із слова починається людина». Відтак, можна впевнено сказати, що історія людства здійснюється у спілкуванні, засобами мови, а однією з провідних умов соціального прогресу суспільства виступає мовленнєва діяльність. Успіх мовленнєвої діяльності, її результативність, у свою чергу, залежить від особистості, від рівня розвитку її мовлення, від культури мови і мовлення особистостей – мовців, які беруть участь у мовленнєвій діяльності. Саме тому науковці останнім часом звернулися до дослідження такого наукового феномена, як «мовна особистість» (Г.І. Богін, Й. Вейсгербер, Т.М. Дрідзе, Ю.М. Караулов, О.О. Леонтьєв, В.А. Маслова, Л.І. Мацько, І.П. Суслів, С.О. Сухих, В.В. Тарасун та ін.).

Ю.М. Караулов розробив рівневу модель мовної особистості, яка, на його думку, має три структурних рівня: вербально-семантичний, когнітивний і найвищий – прагматичний. Означені три рівні мовної особистості, за словами автора, співвідносяться з трьома аспектами процесу спілкування: комунікативним, інтерактивним і перцептивним [10:99]. Зауважимо, що Ю.М. Караулов схарактеризував узагальнений тип мовної особистості.

В.А. Маслова описує такі структурні компоненти мовної особистості, як от:

- ціннісний, світоглядний, компонент змісту виховання, що є основою формування національного характеру і реалізується у процесі мовного діалогового спілкування;
- культурологічний компонент, пов'язаний із засвоєнням культури як загальнолюдської, так і національної, це правила мовленнєвої і немовленнєвої поведінки;
- особистісний компонент, це те індивідуальне і глибинне, що притаманне кожній людині [12: 119].

В.В. Красних подає своє бачення структурних компонентів мовної особистості, а саме:

- людина – мовець, тобто особистість, одним із видів діяльності якої є мовленнєва діяльність;
- власне мовна особистість - це особистість, яка виявляє себе в мовленнєвій діяльності, при цьому володіє сукупністю знань і уявлень;
- мовленнєва особистість, яка реалізує себе в комунікації, обирає і здійснює певну стратегію і тактику спілкування, репертуар засобів;
- комунікативна особистість – конкретний учасник конкретного комунікативного акту, яка реально діє в реальній комунікації [10].

У роботах учених (Ю.М. Караулов, В.В. Красних, В.А. Маслова та ін.), як бачимо, особистість розмежовується на два види: мовну і мовленнєву. На думку Ю.М. Караулова, узагальнений тип мовної особистості передбачає розмаїття варіантів мовленнєвих особистостей. Мовленнєва особистість, за його словами, це мовна особистість у парадигмі реального спілкування, в діяльності; у свою чергу, мовна особистість – це багатозарова і полікомпонентна парадигма мовленнєвих особистостей [10:119].

Основним засобом перетворення індивіда в мовну особистість В.А. Маслова називає соціалізацію у її трьох аспектах: а) процес включення людини в певні соціальні відносини; б) мовленнєво-мисленнєва діяльність за нормами і законами певної етномовної культури; в) процес засвоєння законів соціальної психології народу [12:121].



Не можна не погодитись, що мовна особистість це насамперед соціальне явище, вона пов'язана із соціально – культурно-етнічною сферою суспільства. Відтак, процес соціалізації особистості буде відбуватися по-різному в залежності від характеру соціального середовища і зокрема, мовленнєвого середовища. Водночас не можна ігнорувати, як на мою думку, в мовній особистості й індивідуально-психологічний аспект, тобто не можна розмежовувати мову і мовлення в мовній особистості, вони зумовлюють одне одного і взаємопов'язані.

Відтак, під мовною особистістю ми розуміємо високорозвинену особистість, носія як національно-мовленнєвої так і загальнолюдської культури, який володіє соціокультурним і мовним запасом, вільно спілкується рідною, державною та іншими мовами в полікультурному просторі, адекватно застосовує набуті полікультурні знання, мовленнєві вміння і навички у процесі міжкультурного спілкування з різними категоріями населення.

Мовна особистість не є вродженою, вона формується і розвивається у процесі навчання, виховання, спілкування, тобто в різних видах діяльності. Започатковується формування мовної особистості вже в ранньому віці, з моменту оволодіння дитиною активним мовленням. Що ж виступає провідним фактором формування мовної особистості в ранньому, дошкільному та й шкільному віці? На мою думку, – це мовленнєве середовище, в якому дитина виховується, навчається, розвивається, відбувається її соціалізація.

Вплив середовища на людину не односторонній: людина послідовно діє у системах «середовище-людина», «людина – середовище». Означена взаємодія зумовлює і розвиток усіх психічних процесів і функцій людини, які пов'язані з середовищем. Водночас високий рівень розвитку психічних процесів дозволяє людині цілеспрямовано впливати на середовище і змінювати його.

Відтак, виховання мовленнєвої культури, культури спілкування, формування мовної особистості і мовленнєвої поведінки багато в чому залежить від специфіки мовленнєвого середовища. Насамперед визначимо і характеризуємо поняття «мовленнєве середовище».

Під мовленнєвим середовищем ми розуміємо сукупність сімейних, побутових, соціально-педагогічних неорганізованих і цілеспрямованих умов спілкування мовців у системах «дорослий (батьки, родичі, вихователь, учитель) – дитина», «дитина-дорослий», «дитина-дитина», «дорослий-дорослий».

Мовленнєве середовище може бути: одномовним, в якому спілкування відбувається рідною мовою; одномовно-діалектним; двомовним (близькоспоріднені мови); двомовним, в якому функціонує мовлення різних неспоріднених мов (молдавська – українська, українська – угорська) та багатомовним, яке прийнято йменувати полікультурним середовищем або «полікультурним освітнім простором», за термінологією О.В. Гукаленко [7].

Вочевидь, виникає необхідність визначити феномен «полікультурне мовленнєве середовище», оскільки Україна є багатонаціональною державою, у якій різні полінаціональні спільноти проживають на єдиному територіальному просторі з різними мовами спілкування (Прикарпаття, Південь, Крим і т. ін.)

Полікультурне мовленнєве середовище ми розуміємо як обмежений, соціокультурний, комунікативно-багатомовний простір, на території якого спільно проживають і співпрацюють мовці різних національностей, які володіють своєю рідною мовою, і водночас об'єднані однією (чи декількома) державною мовою, які підпорядковуються основним комунікативним законам і правилам міжкультурного і міжнаціонального спілкування.

Мовленнєве середовище, що оточує мовця, за своїм впливом на розвиток мовлення може бути стихійно-нестимульованим, стимульованим і актуальним. Стихійно-стимульованому мовленнєвому середовищу властива пасивна мовленнєва взаємодія. Мовець сприймає мовлення дорослих і всіх мовців цього середовища таким, яким вона його чує, мовлення, що притаманне саме цій мовленнєвій спільноті. Дитина-мовець відчуває його вплив опосередковано у процесі щоденного спілкування у сім'ї, в соціумі (у дворі, з друзями, у дошкільному закладі, у школі і т. ін.). Стихійно-нестимульоване багатомовне мовленнєве середовище породжує явища інтерференції, спричиняє неусвідомлені дитиною мовленнєві помилки на основі проникнення елементів однієї мови в мовлення іншими мовами.

Стимульоване багатомовне мовленнєве середовище – це організований процес навчання декількох мов і розвитку мовлення на різних вікових етапах у навчальних закладах різного типу, що супроводжується педагогічно стимульованою мовленнєвою взаємодією педагога і учнів. Стимульоване полікультурне середовище запобігає інтерферуючих впливів, сприяє усвідомленому засвоєнню мовцем з раннього віку двох і більше мов під керівництвом педагога – носія декількох мов, тобто біглога чи поліглога.

Актуальне полікультурне мовленнєве середовище – це максимально активна ініціативна взаємодія мовця з іншими учасниками спілкування, - багатомовними мовцями; це занурення мовця в активну багатомовленнєву діяльність в обмеженому міжкультурному просторі (музичні ранки, міжнаціональні свята, залучення до виконання різнонаціональних обрядів, звичаїв, традицій; знайомство з національним одягом, посудом, їжею, етикетом і т. ін.).

Ефективний вплив полікультурного мовленнєвого середовища на мовців та їхнє мовлення буде тільки за наявності розвивальної функції цього середовища. Що ми розуміємо під розвивальним полікультурним мовленнєвим середовищем?

Розвивальне полікультурне мовленнєве середовище – це потенційні можливості позитивного впливу різноманітних факторів у їх взаємодії на мовленнєвий розвиток мовця і формування багатомовної особистості (біглога, поліглога), вільне володіння як різною мовою етнічної спільноти, так і державною та іноземною.

Зазначимо, що розвивальний потенціал може мати як стихійне, так і організоване мовленнєве середовище. Це залежить насамперед від якості мовлення, культури мовлення та мовної особистості мовців, з якими вона постійно спілкується, та інших стимульованих факторів.

Одним із провідних стимульованих чинників впливу на мовленнєвий розвиток дитини-мовця в полікультурному середовищі є без сумніву мовлення дорослих, слово педагога, вихователя, який бездоганно володіє двома (чи



декількома) мовами. І в цьому відношенні не можна не погодитись із педагогічним кредом В.О. Сухомлинського: «Слово в певному розумінні є єдиним засобом виховання і розвитку особистості» [16].

Серед стимульованих чинників мовленнєвого розвитку дитини в полікультурному середовищі можна назвати й такі: наявність навчальних посібників, виданих різними мовами, національних іграшок, серії дидактичних картин, які б знайомили дітей з культурою народів інших національностей, що проживають у даному полікультурному просторі, застосування інноваційних технологій навчання мов і т. ін.

Сукупність стимульованих чинників розвитку мовлення і навчання мов, постійне перебування мовця від дошкілля до випускного класу школи в активно-стимульованому полікультурному мовленнєвому середовищі є запорукою формування як кінцевого результату навчально-мовленнєвої діяльності багатомовної особистості громадянина нашої країни.

Зауважу, що шляхи формування мовної особистості педагога вже сьогодні закладено в низку концепцій розбудови мовної освіти в Україні такими вченими, як Н.В. Бондаренко, І.К. Гудзик, Л.І. Мацько, С.Я. Ермоленко та ін.

Насамперед слід усім нам добре усвідомити, що виховання мовної особистості в нашій країні передусім багато в чому залежить від стану вивчення української мови в усіх навчальних закладах національних спільнот від дошкілля до вищої школи.

Потрібна наскрізна перспективна програма її вивчення, що буде орієнтувати як педагогів, так і студентів, і учнів на засвоєння живої української літературної мови, на вільне володіння нею, на розширення і збагачення словника до такої міри, щоб кожна людина вільно спілкувалась українською мовою в усіх мовленнєвих ситуаціях, сприймала мову, як явище національної культури і мистецтва і діставала від цього естетичне задоволення» [13:69].

Бездоганне знання учнями рідної і державної мов виступить позитивним підґрунтям для подальшого опанування ними у процесі шкільного і вищівського навчання іноземних мов. Саме такий підхід до мовної освіти забезпечить мовну стабільність у багатонаціональній державі, що є найважливішим фактором формування багатомовної особистості.

1. Агадулін Р.Р. Полікультурна освіта: методолого-теоретичний аспект.- Зб.: «Педагогіка і психологія». – Вип. 3 (44). – К.: «Педагогічна преса», 2004.
2. Бахтин М.М. Искусство слова и смеховая культура // Контекст. – 1972. – М.: Наука, 1973.
3. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. – К.: «Академія», 2004.
4. Богин Г.И. Модель языковой личности в её отношении к разновидностям текстов. – Л., 1984.
5. Бондаренко Н.В. Концепція шкільної мовної освіти національних спільнот України. – Зб.: «Педагогіка і психологія» – Вип. 3 (8). – К., 1995.
6. Гачев Г. Национальные образы мира. – М.: Сов. Писатель, 1988.
7. Гукаленко О.В. Полікультурне образование: методологические и технологические контексты // Славянская педагогическая культура. – 2003. – №2.
8. Гумбольдт Вильгельм фон. Избранные труды по музыкознанию. – М.: Прогресс, 1984.
9. Ермоленко С.Я., Мацько Л.І. Навчально-виховна концепція вивчення української мови.// Початкова школа. – 1995. – №1.
10. Каракулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М., 1987.
11. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: Смысл, 1997.
12. Маслова В.А. Лингвокультурология. – М.: «Академия», 2001.
13. Мацько Л.І. Українська мова: формування національної свідомості // Педагогіка і психологія. – 1996. – №1.
14. Миропольська Н.Є. Мистецтво слова у структурі художньої культури учня. – К.: Парламентське видавництво, 2002.
15. Соссюр Фердинанд де. Труды по языкознанию. – М.: Просвещение, 1977.
16. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 т. – т. 3. – К.: «Рад. шк.», 1977.

Reference

1. Agadullin R.R. Polikul'turna osvita: metodologo-teoretychnyj aspekt.- Zb.: «Pedagogika i psykholohiya». – Vyp. 3 (44). – K.: «Pedagogichna presa», 2004.
2. Bakhtyn M.M. Iskusstvo slova i smekhovaya kul'tura // Kontekst. – 1972. – M.: Nauka, 1973.
3. Vacevych F.S. Osnovy komunikatyvnoyi lingvistyky. – K.: «Akademiya», 2004.
4. Bogyn G.Y. Model' yazykovoj lichnosti v yeye otnoshenii k raznovidnostiam tekstov. – Lviv, 1984.
5. Bondarenko N.V. Konceptiya shkil'noyi movnoyi osvity nacional'nykh spil'not Ukrayiny. – Zb.: «Pedagogika i psykholohiya» – Vyp. 3 (8). – K., 1995.
6. Gachev G. Nacional'nye obrazy mira. – M.: Sov. Pisatel', 1988.
7. Gukalenko O.V. Polikul'turnoe obrazovaniye: metodologicheskiye i tekhnologicheskiye konteksti // Slavyanskaya pedagogicheskaya kul'tura. – 2003. – №2.
8. Gumbol't Vylgel'm fon. Izbrannyye trudy po muzikoznaniyu. – M.: Progress, 1984.
9. Yermolenko S.Ya., Macz'ko L.I. Navchal'no-vykhovna konceptiya vyvchennya ukrayins'koyi movy.// Pochatkova shkola. – 1995. – №1.
10. Karakulov Yu.N. Russkij yazyk i yazikovaya lichnost'. – M., 1987.
11. Leont'ev A.A. Osnovy psikholingvistiki. – M.: Smisl, 1997.
12. Maslova V.A. Lingvokul'turologiya. – M.: «Akademiya», 2001.
13. Macz'ko L.I. Ukrayins'ka mova: formuvannya nacional'noyi svidomosti // Pedagogika i psykholohiya. – 1996. – №1.
14. Myropol's'ka N.Ye. Mystecztvo slova u strukturi khudozhn'oyi kul'tury uchnya. – K.: Parlaments'ke vydavnyctvo, 2002.
15. Sossyur Ferdinand de. Trudy po yazykoznaniiyu. – M.: Prosveshheniye, 1977.
16. Sukhomlyns'kij V.O. Vybrani tvory v 5 t. – t. 3. – K.: «Rad. shk.», 1977.



Розділ I. Офіційні матеріали

Знаковий день в історії розвитку гірських шкіл Карпатського регіону



Презентація Міжнародного проекту «Гірська школа. Стан. Проблеми. Перспективи розвитку» ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» на виїзному засіданні Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти, 14-15 червня 2017, м. Івано-Франківськ



4-й Карпатський Форум народовладдя, присвячений питанням освіти в гірських та високогірних районах України, за участю Міністра освіти та науки України Лілії Гриневич



Зустрічі Міністра освіти та науки України Лілії Гриневич з педагогічними колективами гірських шкіл



ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ТА УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ



III Міжнародний конгрес з спеціальної педагогіки, психології та реабілітології
«Інклюзія в Новій українській школі: виклики сьогодення».



* Міжнародний англійськомовний вебінар з інклюзивної освіти «Актуальні питання впровадження інклюзивної освіти»/«Current Issues on the Implementation of Inclusive Education»



Стажування в США викладача кафедри педагогіки початкової освіти Сергія Сидоріва



«Особливості інклюзії в американській школі: досвід з перших уст» (Нолан Патрек, США). Вигодський навчально-реабілітаційний центр



Науково-методичний семінар-тренінг «Освітня інклюзія в США та Україні: кроки разом»



ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ ГІРСЬКИХ ШКІЛ НА ЗАГАЛЬНОДЕРЖАВНОМУ РІВНІ

Матеріали виїзного засідання Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти щодо проблем гірських шкіл

14-15 червня 2017 р. року відбулася знакова подія в історії української гірської школи. На базі загальноосвітніх закладів Прикарпаття, що знаходяться у високогірних районах, відбулося виїзне засідання Комітету Верховної Ради з питань науки і освіти, під час якого розглядалося питання «Гірська загальноосвітня школа: стан, проблеми, перспективи розвитку (на прикладі Івано-Франківської області)». Захід відбувся за участю народного депутата України, першого заступника голови Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти Олександра Співаковського, народних депутатів України Юрія Солов'я, Анатолія Матвієнка та Михайла Довбенка. В роботі засідання взяли участь Юрій Кононенко – директор департаменту загальної середньої та дошкільної освіти Міністерства освіти і науки України; Євген Красняков – головний консультант секретаріату Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти; Віра Мелешко – провідний науковий співробітник Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, представники обласних державних адміністрацій Івано-Франківської, Закарпатської, Львівської, Чернівецької областей, керівники місцевих органів управління освітою, навчальних закладів.

Учасники виїзного засідання, члени Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти зустрілися з керівництвом Івано-Франківської обласної державної адміністрації, ознайомилися з особливостями та проблемами розвитку освіти в області. 14 червня 2017 р. відвідали Великороженську загальноосвітню школу I-II ступенів Косівської районної ради, яка знаходиться на висоті близько 670 метрів. Відвідини школи переконливо довели специфіку гірської місцевості, адже гостям довелося відчути, як нелегко учням і вчителям добиратися до місця навчання, долаючи пішки 1.5 км гірської стежки. Під час перебування в гірській школі Олександр Співаковський зазначив, що такі виїзди дуже корисні, тому що зі столичних міністерських кабінетів важко оцінити складність функціонування гірських шкіл. Адже кожний на собі відчув нелегкий шлях до школи, який долають діти щодня, щоб потрапити на уроки. Для врахування складнощів гірської місцевості народні депутати повинні докласти максимум зусиль для прийняття законів, що компенсують затрачені зусилля учнів та вчителів і нададуть певні преференції в функціонуванні таких закладів.

Впродовж першого дня учасники виїзного засідання відвідали також відому своїм досвідом Яворівську загальноосвітню школу I-III ступенів Косівської районної ради, імідж якої створював упродовж 50-ти років її колишній директор, член-кореспондент НАПН України Петро Васильович Лосюк. Тут відбулося засідання круглого столу «Розвиток нової української школи в гірській місцевості» за участю керівників місцевих органів управління освітою Богородчанського, Верховинського, Долинського, Надвірнянського, Рожнятівського, Косівського районів та міст Яремче, Болехова, Печенижинської ОТГ Івано-Франківської області, директорів загальноосвітніх навчальних закладів Косівського району.

У програмі другого дня роботи учасників виїзного засідання Комітету було обговорено питання порядку денного «Гірська загальноосвітня школа: стан, проблеми, перспективи розвитку (на прикладі Івано-Франківської області)». Перед учасниками засідання виступили голова обласної державної адміністрації Олег Гончарук та перший заступник голови обласної ради Василь Гладій. Вони висловили вдячність за приїзд усіх учасників задля обговорення без сумніву важливого питання – поліпшення організації функціонування шкіл у гірських районах області. Олег Гончарук зазначив: «Для обласної державної адміністрації проблеми освітньої галузі завжди були серед пріоритетних напрямів у роботі. Всі ми розуміємо, що забезпечення навчального процесу в гірській місцевості суттєво відрізняється від аналогічного процесу в звичайних умовах. Насамперед ідеться про підвезення учнів до навчальних закладів – це і великі відстані, і, відповідно, більше часу на те, щоб дістатися до школи». Очільник області запевнив, що, розуміючи важливість надання якісних послуг учням, котрі проживають у населених пунктах, які мають статус гірських, обласною державною адміністрацією робиться все можливе щодо покращення умов здобуття освіти. Йдеться про відповідне матеріально-технічне забезпечення, про кваліфікацію вчителів та безліч інших моментів, які у підсумку впливають на рівень знань учнів. Зокрема, варто зазначити, що за останні роки на Прикарпатті введено в експлуатацію дві сучасні загальноосвітні школи: у Білоберізці Верховинського та Княжолуці Долинського районів. На даний час ведеться будівництво Раковецької загальноосвітньої школи у Богородчанському районі та завершується будівництво у Верховинській та Яремчанській №1 загальноосвітніх школах.

За словами заступника голови Комітету Верховної Ради з питань науки і освіти Олександра Співаковського, на Івано-Франківщині працює 697 загальноосвітніх шкіл, з них 245 у гірській місцевості, а це – 34% шкіл області. «Коли ми приймаємо рішення про закриття гірської школи, ми повинні насамперед думати про дітей і те, що ми втратимо й землю, на якій знаходиться школа», - зауважив О. Співаковський.

Директор департаменту освіти та науки Івано-Франківської ОДА Віктор Кімакович зазначив, що в гірських районах велика кількість малокомплектних шкіл, і це ускладнює роботу вчителів та негативно відбивається на якості знань учнів. Також у таких школах важко організувати гаряче харчування для дітей. «В області використовуються 77 шкільних автобусів для підвезення дітей. Є й школи, до яких просто неможливий підвіз учнів. Зокрема, в одну з таких шкіл продукти харчування підвозять гужовим транспортом, а діти ходять по п'ять кілометрів», - зазначив В. Кімакович. Він додав, що у функціонуванні гірських шкіл є низка інших проблем, зокрема, відсутність швидкісного Інтернету, доброго дорожнього полотна в окремих районах, фінансування на утримання пришкільних інтернатів та ін. Тож В. Кімакович запропонував виділити кошти на ремонт гірських доріг, якими возять дітей, у програмі «Шкільний автобус» передбачити випуск автобусів підвищеної прохідності для гірських шкіл, ввести додаткові коефіцієнти приведення кількості учнів та при наявності у гірських школах класів з кількістю учнів менше п'яти дозволити формування з'єднаних класів.



На обговорення винесено проект рішення Комітету Верховної Ради України з означеного питання. Пропозиції до цього важливого документа були підготовлені та подані НАПН України, вони лягли в основу проекту рішення. Зокрема, запропоновано під час розгляду проекту Закону України «Про внесення змін до деяких законів України щодо посилення державних гарантій для гірських та високогірних населених пунктів» підтримати пропозиції щодо збільшення тарифних ставок, пенсійного забезпечення для працівників освітніх, медичних закладів, закладів культури та інших бюджетних установ, які розташовані на території високогірних населених пунктів. Серед багатьох пропозицій вагомими були й ті, що стосувалися збереження мережі гірських шкіл, розроблення Концепції розвитку сільської школи, створення Всеукраїнського фонду підтримки гірських територій, кошти якого можуть використовуватися для стимулювання роботи молодого вчителя гірської школи, та інші.

На виїзному засіданні була присутня делегація науковців Прикарпатського національного університету: Юрій Москаленко, кандидат філософських наук, професор, директор Івано-Франківського коледжу, який представив Міжнародний проект «Гірська школа. Стан. Проблеми. Перспективи розвитку», започаткований у 2004 р. професором Василем Хрущем на кафедрі теорії та методики початкової освіти (тепер кафедра педагогіки початкової освіти); Марія Оліяр, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки початкової освіти Педагогічного факультету; Інна Червінська, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти, завідувач творчої навчально-наукової лабораторії Міжнародного проекту «Гірська школа Українських Карпат»; Любов Прокопів, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика.

На завершення перебування на Івано-Франківщині відбулася зустріч членів Комітету з педагогічною громадськістю області, на якій презентовано та обговорено проект нового Закону України «Про освіту».



Учасники виїзного засідання під час роботи Комітету: Ю. Кононенко, директор департаменту загальної середньої та дошкільної освіти МОН України, І. Червінська, завідувач творчої навчально-наукової лабораторії «Гірська школа Українських Карпат», Є. Красняков, головний консультант секретаріату Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти, М. Оліяр, завідувач кафедри педагогіки початкової освіти, на якій започаткований Міжнародний проект «Гірська школа. Стан. Проблеми. Перспективи розвитку», Ю. Москаленко, директор Івано-Франківського коледжу, координатор проекту, Л. Прокопів, доцент університету



Голова Івано-Франківської ОДА О. Гончарук та О. Співаковський, народний депутат України, перший заступник голови Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти під час роботи виїзного засідання





IV Карпатський Форум народовладдя – за посилення державних гарантій системи освіти в горах та розвиток гірських територій

У селі Криворівня Верховинського району 4-5 серпня 2017 року проходив 4-й Карпатський Форум народо-владдя, присвячений питанням освіти в гірських та високогірних районах України.

У Форумі взяли участь міністр освіти і науки України Лілія Гриневич, народні депутати України Микола Княжицький, Олег Березюк, Іван Рибак, Олександр Шевченко, Сергій Соболев, заступник голови Івано-Франківської обласної ради Сергій Басараб, заступник голови Івано-Франківської облдержадміністрації Ігор Пасічняк, ректор Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника Ігор Цепенда, голови районних рад та начальники відділів освіти гірських регіонів Івано-Франківської, Закарпатської, Чернівецької та Львівської областей, голови ОТГ Верховинщини, Косівщини, Коломийщини, Путильщини, депутати Верховинської районної ради, селищний і сільські голови, директори освітніх закладів та голови профспілкових організацій Верховинського району.

Гуцульщина споконвіку вітає гостей на рідній землі хлібом-сіллю, щирістю і добродушністю, неабиякою гостинністю. Гуцул і гуцулка у барвистому автентичному одязі зустріли на подвір'ї Будинку культури Франкової Криворівні делегацію поважних гостей і вручили міністру освіти і науки України Лілії Гриневич запашний коровай на вишитому рушнику. Гуцульська мелодія тріоїстої народної музики супроводжувала міністра, народних депутатів, керівників обласної влади, голів районних рад гірських районів України та всіх гостей до зали Будинку культури, де у фойє виліскувала веселою дивовижних візерунків виставка декоративно-ужиткового мистецтва, на пленарне засідання Форуму.

До початку роботи Карпатського Форуму народовладдя міністр освіти і науки України Лілія Гриневич, народні депутати України в супроводі голови районної ради Івана Шкіндюка та голови райдержадміністрації Олега Лютото відвідали високогірні школи району в с. Красноліллі та високогірному Перехресному (на висоті 1222 метри над рівнем моря), поспілкувалися з директорами, вчителями, учнями та їхніми батьками, вочевидь переконалися у важкодоступності гірської місцевості, труднощах високогір'я, які доводиться долати школярам та вчителям кожного дня, йдучи до школи крутими гірським стежками, важких умовах функціонування високогірних шкіл, недостатній матеріально-технічній базі, відсутності доріг до високогірних шкіл та інших природних й фінансових проблемах.

Про відкриття пленарного засідання Четвертого Карпатського Форуму народовладдя оголосив у залі Криворівнянського Будинку культури голова Форуму, голова Верховинської районної ради Іван Шкіндюк, який представив поважних гостей, вручив подяку народному депутату України, голові Комітету з питань культури і духовності Миколі Княжицькому за вагомий особистий внесок у соціально-економічний та культурний розвиток Верховинського району і Гуцульщини в цілому.

«Питання розвитку освіти у гірських регіонах України, забезпечення фінансуванням навчально-виховних закладів у повному обсязі, освітанська реформа, посилення державних гарантій для населених пунктів, які мають статус гірських та високогірних, підтримка законопроектів з розвитку гірських населених пунктів, розвиток інфраструктури у гірських регіонах – питання та проблеми, які хвилюють і об'єднують усіх нас і які ми будемо обговорювати сьогодні на Карпатському Форумі народовладдя, – сказав голова Карпатського Форуму народовладдя, голова Верховинської районної ради Іван Шкіндюк.

Міністр освіти і науки України Лілія Гриневич зазначила, що освіта у високогірних районах потребує значно більших фінансових вкладень, ніж школи, які працюють у кращих умовах. «Дуже важливо на законодавчому рівні надати окремим селищам статуси високогірних. Відтак визначити необхідні коефіцієнти для виділення коштів для будівництва доріг, обслуговування шкіл. Нам необхідно зберегти ці автентичні колоритні місцевості в Україні. Насамперед це стосується відновлення транспортної інфраструктури, звичайно ж шкіл», – сказала міністр.

Голова комітету Верховної Ради з питань культури та духовності Микола Княжицький зазначив, що селища, села у високогірних районах мають свої унікальні культурні особливості. Він додав, що необхідно зробити все, аби не втратити надбаня, які народи, що живуть біля кордону України, зберегли впродовж тисячоліть.

Гірським районам притаманне швидке зношення доріг, повені, снігові замети, вітрові, бездоріжжя тощо. Тому потрібна Державна програма розвитку освіти в цілому та Державна програма розвитку гірських населених пунктів в Україні. Таку думку активно підтримали всі народні депутати: Микола Княжицький, Олег Березюк, Іван Рибак, Олександр Шевченко, Сергій Соболев, а також заступник голови Івано-Франківської обласної ради Сергій Басараб, заступник голови Івано-Франківської облдержадміністрації Ігор Пасічняк, ректор Прикарпатського Національного університету імені Василя Стефаника Ігор Цепенда, голови районних рад гірських регіонів Івано-Франківської, Закарпатської, Чернівецької та Львівської областей.

Форум висловив підтримку щодо якнайшвидшого прийняття у Верховній Раді України законопроектів «Про внесення змін до деяких законів України щодо посилення державних гарантій для гірських та високогірних населених пунктів», які внесли народні депутати України М. Княжицький, С. Соболев, І. Рибак, М. Величкович, В. Лунченко, М. Довбенко, та «Про спеціальний режим інвестиційної діяльності на території пріоритетного розвитку у гірських зонах України», внесений на розгляд парламенту народним депутатом України І. Рибак і групою народних обранців. Це, без перебільшення, надзвичайно важлива та суспільно значуща подія для жителів усього Карпатського регіону України. Метою законопроектів є посилення державних гарантій для населених пунктів, які мають статус гірських і високогірних, а також покращення соціального захисту громадян України, які проживають у таких населених пунктах. Держава має гарантувати стабільність спеціального режиму інвестиційної діяльності на гірських територіях пріоритетного розвитку Закарпатської, Івано-Франківської, Львівської і Чернівецької областей.

З метою відстоювання законних прав та інтересів жителів населених пунктів, яким надано статус гірських, поліпшення якості життя територіальних громад Карпатського регіону створено Асоціацію органів місцевого самоврядування гірських районів України «Карпатський форум народовладдя». До Асоціації входять 25 гірських районів та 2 міські ради Закарпатської, Івано-Франківської, Львівської і Чернівецької областей. Це громадська організація, консультативний та координаційний орган для захисту прав і спільних інтересів територіальних гірських регіонів України, сприяння місцевому та регіональному соціально-економічному й культурно-духовному розвитку. Форум затвердив Статут Асоціації органів місцевого самоврядування, яка покликана бути дієвим органом народовладдя і має стати на сторожі державних гарантій соціально-економічного розвитку гірських населених пунктів, постійно дбати про поліпшення якості життя горян та активно включатися у вирішення подальшої долі високогірних районів.

Карпатський Форум народовладдя прийняв три звернення до Президента України, Голови Верховної Ради та Кабінету Міністрів України щодо вирішення життєво важливих проблем гірського регіону Карпат та подальшого його розвитку.



МІЖНАРОДНА СПІВПРАЦЯ

Співпраця з інститутом педагогіки Ягеллонського університету

У рамках двостороннього обміну згідно угоди про співпрацю у Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника перебували викладачі кафедри шкільної педагогіки та академічної дидактики Інституту педагогіки Ягеллонського університету (Республіка Польща) доктори соціальних наук Катажина Смотер і Магдалена Свігост.

Польські колеги перебували на педагогічному факультеті на запрошення професора кафедри педагогіки початкової освіти Олени Будник. Відповідно до програми перебування, польські колеги ознайомилися зі структурою Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, зустрілися з проректором з наукової роботи професором Андрієм Загороднюком. У ході зустрічі обговорено питання спільних публікацій викладачів обох університетів та орієнтовні напрями наукової мобільності викладачів та студентів.

За участі польської делегації відбувся українсько-польський науковий семінар «Соціально-педагогічний аспект професійної діяльності вчителя» (модератор – професор Олена Будник). У семінарі також взяли участь професори: Галина Михайлишин, Андрій Загороднюк, Любомира Пілецька; доценти: Оксана Кондур, Інна Червінська, Наталія Матвеева, Тетяна Близнюк, Любов Межиловська, Марія Клепар та інші, а також магістранти університету. Предметом обговорення вчених стали: соціально-педагогічні проблеми формування успішної особистості; роботи педагога з вихідцями із соціально вразливих груп; соціальної стигматизації; навчальної мобільності майбутніх фахівців у контексті соціальної стратифікації суспільства; соціокультурна компетентність педагога; національна ідентичність молоді людини в умовах глобалізації; соціально-психологічні особливості роботи вчителя в умовах інклюзивної освіти та ін. У ході обговорення було визначено окремі напрями індивідуальної навчальної мобільності та стратегічного партнерства майбутніх фахівців у соціально-психологічному контексті, а також значення міжнародної співпраці педагогічного факультету та Інституту педагогіки Ягеллонського університету.

Цього ж дня відбулася зустріч з керівництвом педагогічного факультету і круглий стіл з викладачами кафедри педагогіки початкової освіти для обговорення перспектив подальшої співпраці щодо проведення спільних наукових досліджень у соціально-педагогічній сфері, підготовки наукових програм тощо.

Гості з Польщі також ознайомилися з культурно-історичними пам'ятками м. Івано-Франківська та області, побували в спортивно-оздоровчому комплексі «Смерічка», відвідали м. Яремче. Адже це була перша подорож польських колег в Україну. Зустрічі польських науковців на теренах Прикарпаття сприяли виробленню стратегій подальших наукових обмінів. Надзвичайно корисною така співпраця є в плані пізнання українських і польських педагогічних традицій та інновацій, передусім, у контексті реформування освіти обох країн.



Під час роботи українсько-польського наукового семінару «Соціально-педагогічний аспект професійної діяльності вчителя». Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника м. Івано-Франківськ



**Співпраця українських і польських науковців та педагогів практиків.
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (Україна).
Державна вища професійна школа в м. Хелм (Республіка Польща)**

У рамках двостороннього обміну згідно Угоди про співпрацю відбулася зустріч завідувача кафедри педагогіки початкової освіти Марії Оліяр із Ярославом Капелюшним – директором Інституту математики та інформатики Державної вищої професійної школи (м. Хелм, Республіка Польща), у складі якого функціонує кафедра педагогіки під керівництвом доктора педагогічних наук, професора Петра Мазура. У ході розмови обговорювалися проблеми співпраці задля забезпечення мобільності викладачів і студентів, організації спільних наукових досліджень, проведення конференцій, семінарів, вебінарів, спільних публікацій у фахових виданнях тощо. Обговорювалися питання розширення міжнародних зв'язків, налагодження більш тісних контактів між науковцями обох кафедр, перспектив подальшої співпраці в різних напрямках. Професор Галина Бейгер ознайомила українських гостей із результатами наукових досліджень колективу кафедри педагогіки.

Студенти університету спеціальності «Початкова освіта» під керівництвом доктора педагогічних наук, завідувача кафедри педагогіки початкової освіти Марії Оліяр та заступника декана Педагогічного факультету, доцента Галини Русин перебували в м. Хелм, Республіка Польща, де їм було надано можливість пройти короткострокову педагогічну практику в загальноосвітній школі № 11 імені Ірени Сендлер.

Метою практики було ознайомлення з системою освіти в Польщі, особливостями роботи вчителів з молодшими школярами на уроках у початковій школі, формування професійних умінь і навичок, необхідних для майбутньої роботи за фахом. У процесі педагогічної практики майбутні педагоги відвідали низку інтегрованих уроків у 1-3 класах, ознайомилися з навчально-методичним забезпеченням освітньо-виховного процесу в початковій школі, засвоїли прийоми організації активної навчальної діяльності дітей, розвитку їхньої самостійності, логічного мислення, мовлення, творчі способи використання інтерактивних технологій, методів та форм виховної роботи з учнями на уроках та в позаурочний час тощо.

Після завершення практики студенти Педагогічного факультету отримали сертифікати про проходження практичної підготовки в загальноосвітній школі № 11 м. Хелм в обсязі 20 годин. Під час двостороннього візиту делегація викладачів та студентів університету взяла участь у науково-методичному семінарі «Професійна підготовка педагогічних кадрів за умов реформування системи освіти в Україні та Польщі». Програма семінару охоплювала широкий спектр актуальних теоретичних і практичних проблем, які стосуються модернізації освіти. Зокрема, в ході семінару науковці та студенти з Прикарпатського університету імені Василя Стефаника разом із педагогами загальноосвітньої школи № 11 м. Хелма обговорили проблеми: управління загальноосвітнім закладом в умовах реформування системи освіти в Польщі та Україні (Jwona Ceret, Tomasz Turowski, Марія Оліяр), оволодіння студентами інноваційними технологіями виховної роботи з молодшими школярами (Галина Русин), удосконалення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу в початковій школі (Elzbieta Nowosad), використання майбутніми педагогами інтерактивних технологій у початковій школі (Joanna Bartosik), оволодіння методикою проведення інтегрованих уроків (Maria Wojtas), інноваційних підходів до використання наочності як засобу засвоєння учнями складних тем з математики (Marek Stojecki), розвитку логічного мислення першокласників на уроках математики (Ewa Lipska).

Директор ЗШ № 11 м. Хелм Івона Серет підсумувала у своєму виступі, що у педагогів Польщі та України є чимало спільних проблем, оскільки освітні системи обох країн перебувають у процесі реформування. Тому міжнародна співпраця, поєднання науки і практики, обмін досвідом дають можливість більш ефективно вибудовувати стратегію розвитку системи освіти, швидше рухатися в напрямі вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів, розроблення інноваційних методик і технологій навчання та виховання школярів.



Педагогічна практика студентів Педагогічного факультету ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» у загальноосвітній школі № 11 м. Хелм (Республіка Польща)



Міжнародний науково-методичний семінар «Професійна підготовка педагогічних кадрів за умов реформування системи освіти в Україні та Польщі»



**Освітня інклюзія в США та Україні: кроки разом.
Матеріали міжнародного науково-методичного семінару-тренінгу
«Inclusion in education in the USA and Ukraine: moving together»**



На базі ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» відбувся науково-методичний семінар-тренінг «Освітня інклюзія в США та Україні: кроки разом». Організатори заходу – Institute on Community Integration, University of Minnesota, Спільнота «Інклюзія без Кордонів» за участю освітніх експертів з США та України, кафедра педагогіки початкової освіти Педагогічного факультету та Івано-Франківський коледж ДВНЗ «Прикарпатський національний університету імені Василя Стефаника».

Лекторами й експертами в ході семінару-тренінгу виступили доктор педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки початкової освіти Марія Оліяр, кандидат філософських наук, професор, директор Івано-Франківського коледжу Юрій Москаленко, доктор філологічних наук, професор Ольга Деркачова, доктор педагогічних наук, професор Олена Будник, стипендіати міжнародної програми ADA Anniversary Inclusive Education Fellowship Program Сергій Сидорів, Надія Дацьо, Ольга Тельна, Валентина Маланчій, гості з США – Kristi Rudelius-Palmer, University of Minnesota, та Nolan Patrek, корекційний педагог, Saint Anthony Village High School, викладачі кафедри педагогіки початкової освіти Наталія Матвеева, Інна Червінська, Тетяна Близнюк, Любомира Ілійчук, Лариса Сливка, Оксана Цюняк, викладачі Івано-Франківського коледжу Оксана Селепій, Наталія Богославець, Ірина Салига, Людмила Скавінська, Мар'яна Ціник, завідувач логопедичного пункту Департаменту освіти та науки Івано-Франківської міської ради Тетяна Кудярска, практичні працівники освіти: директор Івано-Франківської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 17 Дарія Новікова, сурдопедагог Калуської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату I-III ступенів №2 Лідія Сидорів та ін.

Головна мета семінару-тренінгу – порівняння та узагальнення досвіду роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в США й Україні, розроблення спільних науково-методичних засад розвитку інклюзивної освіти. Викладач кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету Сергій Сидорів упродовж шести тижнів перебував у Сполучених Штатах Америки беручи участь в ADA Anniversary Inclusive Education Fellowship Program. Ця програма фінансується Державним департаментом США та передбачає обмін досвідом, отримання, систематизацію й узагальнення теоретичних знань, практичну взаємодопомогу, ресурсну координацію та взаємодію, налагодження інтернаціональних зв'язків і співпрацю в царині інклюзивної освіти та забезпечення прав осіб з обмеженими можливостями. Інститут суспільної інтеграції Університету Міннесоти, який має потужні науково-дослідні напрацювання та значний досвід громадських ініціатив, забезпечував теоретичну і практичну підготовку (лекції та тренінги з інклюзивної освіти, універсального дизайну, особистісно орієнтованого навчання, ресурсного менеджменту, діяльнісно-базованого навчання, множинності та різноманітності в інклюзивній освіті, етнічно-культурної складової, розладів аутичного спектру, захисту та відстоювання прав осіб з обмеженими можливостями).

Повернувшись в Україну, Сергій Сидорів та учасники з інших міст працюватимуть над втіленням Grand Challenge Projects з упровадження інклюзивної освіти в Україні, налагоджуючи взаємозв'язок вищої та середньої школи, створюючи глобальну ресурсну базу, проводячи дослідження, організовуючи тренінги, майстерки, семінари, конференції, співпрацюючи з неурядовими та іншими структурами, вчителями, експертами, студентами, батьками, зацікавленими особами. Один із таких семінарів проведено на базі Прикарпатського університету.

Відкриваючи семінар, професор Юрій Москаленко у своїй доповіді «Інклюзивна складова компетентності сучасного студента» підкреслив, що інклюзивна освіта спрямована на створення рівних можливостей для всіх без винятку дітей у здобутті якісної освіти, а це є важливою ознакою демократичного суспільства.

Доктор педагогічних наук Марія Оліяр представила напрацювання кафедри педагогіки початкової освіти в галузі міжнародного співробітництва у різних напрямках, і зокрема щодо проблеми освітньої інклюзії.



Жваву дискусію серед присутніх викликала презентація корекційного педагога з США Нолана Патрека «Американська модель інклюзії в освіті та вихованні». Обговорювалися проблеми нормативно-правової бази інклюзивної освіти, організації інклюзивного навчання, планування та проведення занять, індивідуального освітнього планування, співпраці з батьками, громадськістю та багато інших питань.

Професор Ольга Деркачова на матеріалі творів світових авторів розкрила складні проблеми життя людей з обмеженими можливостями в суспільстві. Науково-педагогічні аспекти впровадження інклюзивної освіти в Україні розкрила професор Олена Будник. Доцент Інна Червінська зупинилася на проблемі інтеграції дітей з особливими потребами в освітній простір загальноосвітньої школи, а доцент Наталія Матвеева висвітлила позитивні сторони та труднощі організації інклюзивного навчання в ЗОШ гірського регіону.

Особливий інтерес викликали тренінгові блоки науково-методичного семінару, зокрема «Універсальний дизайн в освіті. Особливості інклюзії в американській школі: досвід з перших уст» (Нолан Патрек, США), тренінгові вправи «Ярики та коректна термінологія», «Талісман самому собі», проведені спеціалістом вищої категорії, викладачем-методистом Івано-Франківського коледжу Оксаною Селепій.

Програма семінару включала візити в загальноосвітню школу № 17 м. Івано-Франківська та школу-садок «Смайлик», які надають інклюзивні освітні послуги. У ході семінару викладачі Івано-Франківського коледжу Наталія Богославець, Марія Трохимчук та Ірина Салига провели анкетування на тему «Мое ставлення до дітей з особливими освітніми потребами» і здійснили укладання аналітичної довідки за змістом анкет.

За результатами роботи семінару розроблено рекомендації, які передбачають використання досвіду українських науковців і педагогів-практиків та американських колег у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

III МІЖНАРОДНИЙ КОНГРЕС ЗІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА РЕАБІЛІТОЛОГІЇ «ІНКЛЮЗИЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ»

На базі Київського університету імені Бориса Грінченка відбувся III Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології «Інклюзія в Новій українській школі: виклики сьогодення».

Конгрес об'єднав понад 600 зарубіжних і вітчизняних учених з усіх регіонів України, що засвідчує актуальність і затребуваність окресленої проблеми. Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника на заході представляли доктор педагогічних наук, професор Олена Будник та завідувач творчої навчально-наукової лабораторії університету «Гірська школа Українських Карпат», кандидат педагогічних наук, доцент Інна Червінська.

Предметом обговорення Конгресу стали: теоретико-методичні та нормативно-правові засади інклюзивної освіти; організаційно-педагогічні та соціально-психологічні аспекти інклюзивного навчання, деінституціоналізаційні процеси в освіті дітей з особливими потребами; сучасні змістові аспекти й технологічні напрями реабілітації дітей з особливими потребами; професійне співробітництво різнопрофільних фахівців в інклюзивному навчальному закладі; питання підготовки фахівців до роботи в умовах інклюзії та ін.

Захід відкрила Марина Порошенко, дружина Президента України, голова Ради Благодійного фонду Порошенка. Звертаючись до учасників, Перша леді країни наголосила на актуальності проблеми реформування інклюзивної освіти України задля закріплення державою права навчатися дітей з особливими освітніми потребами нарівні зі своїми однолітками в умовах інклюзивного середовища, а також вказала на важливості проведення такого заходу, який об'єднує науковців і практиків у цій важливій сфері. Так у межах реформи інклюзивної освіти в Україні на законодавчому рівні було закріплено і гарантовано державою право дітей з особливими освітніми потребами нарівні зі своїми однолітками навчатися в умовах інклюзивного середовища.

«Тільки в новому навчальному році кількість «особливих» учнів у загальноосвітніх закладах збільшилася на 25%», – зазначила Марина Порошенко.

Учасників Конгресу також привітали: Павло Хобзей, заступник міністра освіти і науки України; Василь Кремень, президент НАПН України; Валерій Сушкевич, президент ВГО «Національна асамблея людей з інвалідністю», уповноважений Президента України з прав людини з інвалідністю; Ірина Чепчина, голова центрального правління Українського товариства глухих; Віктор Огнев'юк, ректор Київського університету імені Бориса Грінченка; В'ячеслав Засенко, директор Інституту спеціальної педагогіки НАПН України та ін.

Під час роботи Конгресу провели низку панельних дискусій, майстер-класів і тренінгів щодо практичного використання технологій інклюзивного навчання дітей та молоді. Достатньо різноманітною була виставка педагогічного інструментарію, навчально-методичного забезпечення інклюзивного процесу, що знайде своє подальше втілення у викладанні психолого-педагогічних дисциплін для студентів спеціальності «Початкова освіта» (спеціалізація «Інклюзивна освіта») ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», проектуванні інклюзивного середовища у навчальних закладах різних рівнів та місця розташування: чи це велике місто-мегаполіс чи школа у віддаленому гірському селі.

**Іван Бех,**

доктор психологічних наук,
дійсний член НАПН України,
директор Інституту проблем
виховання НАПН України
(м. Київ)

Ivan Bekh,

Doctor of Psychology Science,
Member of NAPS Ukraine,
Director of the Institute of
education NAPS Ukraine
(Kyiv)

**Катерина Журба,**

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
Інститут проблем виховання Національної
академії педагогічних наук України
(м. Київ)

Kateryna Zhurba,

Candidate of Pedagogical Science,
Senior Research Worker,
Institute of Education of National Academy
of Pedagogical Sciences of Ukraine
(Kyiv)
katjachiginceva@meta.ua

КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ У ПІДЛІТКІВ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ CONCEPTION OF FORMING NATIONAL-CULTURAL IDENTITY IN ADOLESCENTS STUDYING IN COMPREHENSIVE SCHOOL

I. Актуальність проблеми. Формування у підлітків національно-культурної ідентичності є проблемою державної ваги і національної безпеки з огляду на анексію Криму, військові дії на Донбасі, які стали можливі через маргінальні настрої та національну невизначеність значної частини молоді з півдня і сходу України. Виклики, перед якими стоїть наша країна, як то: відстоювання власної територіальної цілісності, становлення політичної нації, зростання ролі власної причетності і відповідальності за долю України вимагають уваги до виховання підростаючого покоління та актуалізують формування у підлітків національно-культурної ідентичності. Актуальність формування національно-культурної ідентичності обумовлена необхідністю осягнення й засвоєння національно-культурних цінностей українського народу, історичної пам'яті, збереження національної автентичності та традицій. Водночас, формування національно-культурної ідентичності має здійснюватися на основі рівноправного діалогу з усіма етносами і народами, які проживають на теренах України і спрямовуватися на згуртування української нації, створення сприятливих умов для їх розвитку. Важлива роль у цьому плані відводиться позакласній діяльності загальноосвітньої школи, яка володіє відповідними виховними можливостями.

Про необхідність активізації уваги до формування у підростаючого покоління національно-культурної ідентичності йдеться в Законах України «Про освіту», «Про культуру», «Про правовий статус та вшанування пам'яті борців за незалежність України у ХХ столітті», Указі Президента «Про пріоритетні заходи щодо сприяння зміцненню національної єдності та консолідації українського суспільства, підтримки ініціатив громадянськості у цій сфері», Постанови Верховної Ради «Про вшанування героїв АТО та вдосконалення національно-патріотичного виховання дітей та молоді», у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р., Проекті Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року,



Концепції українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в умовах сучасних модернізаційних змін; Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 рр.

У зарубіжних програмах та документах ЮНЕСКО основна увага акцентується переважно на культурних здобутках (Конвенція ЮНЕСКО про значення культурної спадщини для суспільства (2005), Конвенція ЮНЕСКО про охорону та заохочення розмаїття форм культурного самовираження (2010), де пріоритетними є проблеми ідентифікації та національно-культурної ідентичності молоді у європейських країнах, вивченню культурного ресурсу та міжкультурного діалогу). Широку підтримку на теренах ЄС, здобула Програма культурної освіти, розроблена National Advisory Committee on Creative and Cultural Education (NACCCE) in England (2013), в якій основна увага приділяється вивченню традиційної і сучасної культури країни у взаємозв'язках та різних проявах. На пострадянському просторі національно-культурна ідентичність формується зазвичай у системі патріотичного виховання, про що свідчать: Государственная программа патриотического воспитания граждан Российской Федерации на 2016-2020 гг., Стратегическая программа Казахстан – 2030, Республиканская программа патриотического воспитания молодежи в Беларуси (2009).

Важливими чинниками, які впливають на процес формування національно-культурної ідентичності зростаючої особистості є з одного боку глобалізаційні процеси, а з іншого – рухи за збереження своєї аутентичності; відірваність значної частини населення від національного ґрунту та зорієнтованість виключно на радянські чи західні цінності та зразки поведінки, системна криза українського суспільства, невизначеність національної ідеї, відсутність реформ і позитивних зрушень.

Серед негативних чинників у вихованні національно-культурної ідентичності підлітків варто визначити інформаційну війну та військову агресію РФ по відношенню до України, де особливий акцент був зроблений на:

- російськомовному населенні, відлученому від української мови;
- перекручуванні історичних фактів та запереченні автентичності української мови та культури та самого існування нації;
- боротьбу за утвердження російської мови як другої державної та витіснення української мови з Медіа-ринку;
- використанні політтехнологій та передвборчих компаній з метою розмежування регіонів України, зіткнення інтересів на основі різниці та поглиблення суперечностей;
- ностальгії за радянським минулим.

Усі зазначені чинники, спрямовані на нівелювання національних цінностей, виключення молоді з національно-культурного контексту, формування меншоважливого свідомості по відношенню до інших культур, які борються за панівне становище на теренах України.

Формування національно-культурної ідентичності має опиратися на:

- історичну правду;
- історичну пам'ять;
- національні ідеали;
- національну гідність;
- національну самосвідомість;
- патріотизм.

Водночас стан виховної роботи у середній школі, зокрема щодо формування національно-культурної ідентичності, засвідчує її відставання від запитів сучасного суспільства. Зберігається традиційний і дещо застарілий підхід до діагностування й формування національно-культурної ідентичності в учнів середньої ланки школи.

Проведений аналіз наукових, методичних джерел і сучасних тенденцій, що склалися в теорії та практиці формування у підлітків національно-культурної ідентичності, виявив низку суперечностей між:

- об'єктивною потребою суспільства у формуванні національно-культурної ідентичності та недостатньою теоретико-методологічною обґрунтованістю її формування у підлітків;
- значним виховним потенціалом позакласної роботи ЗНЗ та його неефективним використанням у формуванні національно-культурної ідентичності у підлітків;
- потребою формування національно-культурної ідентичності та методичною нерозробленістю проблеми.

Отже актуальність, педагогічна значущість проблеми, виявлені суперечності та доцільність наукового пошуку шляхів її вирішення зумовили вибір теми дослідження: «Формування у підлітків національно-культурної ідентичності».

II. Ідентичність у розвитку Я особистості

Ідентичність – внутрішній, суб'єктивний стан особистості, у якому виражається усвідомлення нею себе як своєї стійкості особистості, як самототожності, переживання постійно наявного Я, його збереження. Зазначимо, що якраз переживання є досить важливою характеристикою особи стосовно її ідентичності. Оскільки ідентичність пов'язується з структурною цілісністю особистості, то її доцільно співвіднести з ідентифікацією. Відмітимо у цьому зв'язку, що остання настійливіше на даний час визначається як механізм і процес, що забезпечують формування ідентичності.

Вичленняючи тотожність Я особистості як основне призначення ідентичності, все ж слід узгодити її зі змінами, які відбуваються з особистістю у процесі безперервного розвитку. З цією метою Е. Еріксоном у науковий обіг було введено спеціальне поняття «єго-ідентичність». Це новий психосоціальний параметр, який з'являється у підлітково-юнацькому віці. Сутність його полягає у тому, що у цьому періоді у молодих людей виникає кардинально нова для них соціо-особистісна проблема – зібрати до купи знання про самих себе, які на даний час вони мають (які вони сини чи дочки, учні, спортсмени, хористи, учасники громадських об'єднань і т. д.) й інтегрувати ці багаточисельні образи себе в особисту ідентичність, яка представляє усвідомлення як минулого, так і майбутнього, яке логічно випливає з нього. Е. Еріксон підкреслює психосоціальну сутність єго-ідентичності, звертаючи пильну увагу не на конфлікти між психологічними структурами, а швидше на конфлікти всередині самого єго, і на те, як на нього впливає суспільство, особливо групи ровесників.

Отже, єго-ідентичність можливо визначити наступним чином. Молодь, що зростає і розвивається, а також переживає внутрішні фізіологічні зміни, перш за все пробує укріпити свої соціальні ролі. Молоді люди інколи хворобливо, часто з допитливістю проявляють занепокоєність тим, як вони виглядають в очах інших у порівнянні з тим, що вони самі думають про себе; а також тим, як поєднати ті ролі і звички, які вони культивували у собі раніше, з ідеальними прототипами



сьогоднішнього дня. Інтеграція, що з'являється у формі еґо-ідентичності – це більше, ніж сума ідентифікацій, набутих у дитинстві. Це сума внутрішнього досвіду, набутого на всіх попередніх стадіях, коли успішна ідентифікація призводила до успішного врівноваження базових потреб індивіда з його можливостями. Таким чином, почуття еґо-ідентичності являє собою впевненість індивіда у тому, що його здатність зберігати внутрішню тотожність і цілісність узгоджується з оцінкою його тотожності й цілісності, які дають інші.

У цьому визначенні ідентичності можливо виділити три елементи. Перше: юнаки і дівчата мусять постійно сприймати себе внутрішньо тотожними самим собі. У цьому випадку в індивіда повинен сформуватися образ себе, який склався у минулому, і який поєднується з майбутнім. Друге: значущі інші люди теж повинні бачити тотожність і цілісність в індивіді. Це значить, що юним потрібна впевненість у тому, що сформована раніше внутрішня цілісність буде прийнята іншими людьми, значущими для них. У тій мірі, в якій вони можуть не усвідомлювати як свої Я-концепції, так і свої соціальні образи, їхньому почуттю самототожності можуть протистояти сумніви, боязкість і апатія. Третє: молоді люди мусять досягти зрослої впевненості у тому, що внутрішні і зовнішні плани цієї цілісності узгоджуються між собою. Їхнє сприйняття себе повинно підтверджуватися досвідом міжособистісного спілкування за допомогою зворотного зв'язку.

Формуванню ідентичності як елементу загального вікового розвитку особистості надається важлива роль. Згідно такого наукового бачення її розвиток полягає у переході від невизначеної ідентичності до визначеної, зрілої. На стадії невизначеної ідентичності особистість (звично у підлітковому віці), перед тим як свідомо вибрати (прийняти) власну ідентичність, переживає сумніви з приводу того, ким і чим вона є. Такий стан ідентичності забезпечує можливість ухилитися автоматичному включенню у соціальне середовище, дозволяє здійснити свідомий вибір. Причини сумнівів відносно наявної ідентичності і необхідність вибору звично пов'язують зі зміною соціальної ситуації та реальних позицій у соціальному середовищі і з необхідністю відповідати новим суспільним вимогам. У підлітковому віці побудова нової ідентичності здійснюється, перш за все, під впливом зміни конкретних зовнішніх обставин, а підліток у більшості випадків просто не може уже залишатися у рамках попередньої ідентичності.

Нездатність юних досягти особистої ідентичності призводить до так званої кризи ідентичності. Криза ідентичності, рольове зміщення, частіше за все характеризується нездатністю вибрати кар'єру чи продовжити освіту. Багато підлітків, які страждають від специфічного для цього віку конфлікту, переживають принизливе почуття власної непотрібності й душевного розладу. Вони відчувають свою непристосованість, деперсоналізацію, відчуженість й інколи спрямовуються у бік «негативної» ідентичності – протилежній тій, що настійливо пропонують їм батьки і ровесники. Однак невдачі у досягненні особистої ідентичності не обов'язково прирікають підлітка на нескінченні поразки у житті. Він, зрештою, виховує в собі внутрішні сили для боротьби, яка супроводжуватиме все його життя.

Позитивна якість, яка пов'язана з успішним виходом з кризи підлітково-юнацького віку – це вірність як здатність молоді бути вірним своїм прихильностям і обіцянкам, не дивлячись на суперечності у її системі цінностей. Вірність – наріжний камінь ідентичності, вона представляє собою здатність юних приймати і дотримуватися моралі й суспільної ідеології як набору цінностей і норм, які відображають наукову, соціальну і політичну культуру. Ідеологія надає молодим людям спрощені, але чіткі відповіді на головні питання, пов'язані з конфліктом ідентичності: «Хто Я?», «Куди я йду?», «Ким я хочу стати?».

Дослідники незалежно від приналежності до тієї чи іншої наукової школи вичленяють особистісну і національну ідентичність.

Термін «самоідентифікація» зустрічається у літературі значно рідше, ніж «ідентифікація». Під самоідентифікацією доцільно розуміти спеціально організовану суб'єктом діяльність, метою якої виявляється саморозуміння, самототожність, самоприйняття, усвідомлення власної цілісності, унікальності, цінності, виявлення себе у світі за сформованого цілісного ставлення до нього. Самоідентифікація для досягнення своїх цілей підхоплює результати процесу ідентичності, спрямовуючи їх на організацію внутрішньої мотиваційної структури особистості.

Процес самоідентифікації завжди цілеспрямований, тому про можливість реальної самоідентифікації правомірно вести мову тільки починаючи з підліткового віку, хоча зрозуміло, що її підґрунтя виникає дещо раніше, вже у 3-річному віці, з появою дитячої самостійності. Однак саме у підлітковому періоді підрастаюча особистість виявляється здатною вийти за межі самої себе, тобто рівень її самосвідомості дозволяє їй стати у відносно незалежну, власне суб'єктну позицію.

Процес ідентифікації повною мірою відображає соціальну сутність особистості, її суб'єктивну активність, спрямовану на доцільне перетворення оточуючої дійсності. Ідентифікація забезпечує міжособистісну й групову ідейно-ціннісну узгодженість, яка виступає механізмом подолання різноманітних конфліктів з метою збільшення ефективності спільної діяльності, підтримання духовно-моральних орієнтирів та певних змістовних інновацій. У взаєминах між суб'єктами ідентифікація сприяє також подоланню їхньої еґоцентричної спрямованості, формує настанову на інтереси та самозначущість партнера. Таким чином, ідентифікація підвищує, з одного боку, інтелектуально-духовний потенціал особистості, а з іншого – потенціал суспільства у напрямі його згуртованості, вдосконалення, перспективності.

III. Виклики формування національно-культурної ідентичності та фактори духовної безпеки української нації

Шлях до свободи і незалежності України лежить через виховання підрастаючого покоління на основі цінностей україноноцентризму та європоцентризму, на основі історичної правди і національної гідності. «Для народу, який не пропонує Світу національного доробку, а прагне бути лише реципієнтом чужих цінностей і надбань, у XXI столітті уготована єдина дорога – бути розчиненим і упокореним. Тому висока і благородна місія національної культури і освіти – оберігати й утверджувати Ідентичність Української Нації як фундаментальну цінність буття...» [23, с.8].

Однак, сьогодні можна відмітити виклики, які стоять перед сучасним вихованням і торкаються формування національно-культурної ідентичності і духовної безпеки нації.

Під духовною безпекою нації розумітимемо її гармонійне за формою й високо ціннісне за змістом світосприйняття, за якого кожен її член в залежності від власної специфіки вибудовує індивідуальну траєкторію життя і розвитку, що змінює навколишній світ за законами добра, любові та справедливості. При цьому має бути відсутнє маніпулювання свідомістю особистості, нав'язування утилітарних орієнтирів, пріоритетів.

У формуванні духовної безпеки української нації доцільно вичленити два ключових фактори: внутрішній і зовнішній.



Ключовим внутрішнім фактором духовної безпеки нації виступає національна самоідентифікація, яка втілюється у почуттях-цінностях - «Я-Українець» - «Ми-Українці». Сутність цих почуттів-цінностей полягає у дієвій причетності особистості до своєї нації, до роду у широкому розумінні цього слова. Особистість має прийняти історичну естафету вищих духовних надбань нації, жити і діяти на їх основі та примножувати їх з урахуванням викликів теперішнього часу. Низький рівень цього фактору, коли не достатнє почуття єдиного національного роду, спричиняє недостатню консолідацію суспільства, низьку соціоцентрованість членів суспільства, за якої вони свідомо обмежують себе у суспільно значущих домаганнях, цілях, продуктивних способах удосконалення існуючої соціокультурної ситуації, їхню переважаючу Его-орієнтованість з відповідними утилітарними цінностями, перебільшення ролі міжрегіональної самобутності. У цьому сенсі означений фактор є системотвірним, і виховні зусилля повинні бути у першу чергу спрямовані на його оптимізацію.

Серед зовнішніх факторів на увагу заслуговують наступні:

- *Ідеологічний фактор*, який ставить за мету убезпечити громадян України, зокрема молодь від впливу ідеології інших держав, зацікавлених у формуванні своїх прихильників та розхитуванні з середини політичної ситуації в Україні. У цьому зв'язку важливою вбачається своєчасне забезпечення їхніх ключових цінностей: здоров'я, сім'ї, кар'єрного зростання, матеріального достатку, індивідуально і суспільно значущої самореалізації. На сьогодні є потреба у тому, щоб повернути українській ідеології її власні зміст, потенціал, історію, пантеон героїв і визначних діячів, переосмислити існуючий досвід і визначити новітні завдання подальшого розвитку нації, держави, суспільства.

Водночас слід зважати на те, що національна ідеологія формується разом із нацією, її духовним розвитком і становленням, що потребує уваги до виховного аспекту.

- *Ціннісна убезпеченість* є важливою складовою духовної безпеки, оскільки від цього чинника значною мірою залежить цілісність українського суспільства. Конфлікт цінностей тоталітарного та демократичного спрямування спостерігається не лише на рівні різних поколінь, а й різних регіонів, а й причиню активного просування РФ політичних сил, лояльних до окупантів.

Доведено, що духовні цінності виступають ознаками розвиненості будь-якої нації, без яких вона взагалі не може існувати. Нація, в якій нівелюються духовні цінності приречена на втрату державності і це лише справа часу. Тому за теперішніх умов важливою є активізація зусиль з підвищення духовного рівня української молоді, формування у неї стійкої системи глибоких морально-духовних цінностей, оскільки саме вони складають основу мотиваційної сфери як особистості, так і суспільства в цілому. Те, чим керується окрема особистість у своїй поведінці, діях, добре висвітлює її глибинну сутність. Якщо особистість чи суспільство сповідує високі гуманістичні цінності, то цілі і засоби її досягнення також будуть досить високими і гуманними. Тільки таким чином ми можемо досягнути поступового економічного, політичного й духовного піднесення нашої країни, оскільки ці сфери досить тісно переплетені і взаємозв'язані.

Релігійний фактор на сьогодні є потужним засобом впливу на українську молодь, яка перебуває у пошуку абсолютних цінностей. На цьому тлі Церква Московського патріархату, виконуючи замовлення Кремля, через проповіді та Боже Слово пропагує цінності «русского мира», стимулює сепаратистські настрої зневаги до української культури.

Спостерігається втрата єдності у православ'ї та прагнення України створити свою визнану помісню Церкву. Ці процеси породжують з боку МП посилення тиску на населення України, апелюючи до різних історичних, національно-культурних і політичних реалій. Відмінності у геополітичних орієнтаціях та інтересах церковників свідчить про їхню не стільки церковну, скільки політичну боротьбу за українську молодь.

Фактор історичної упередженості в зарубіжних і українських мас-медіа завдає удару по духовній безпеці української молоді, оскільки переконує їх у меншовартісності і вторинності української нації, її несамоостійності, залежності від інших сильніших держав, які вирішують її долю. Тому на сьогодні важливим бачиться об'єктивне висвітлення історії України та її популяризація, увага до української мови, яка досі не має державної підтримки. Водночас така міфотворчість спостерігається і в Україні, що можна пояснити бажанням відмовитися від застарілих ідеологічних концепцій на користь нових, які більше відповідають історичним реаліям. Однак, на сьогодні надзвичайно важливо дотримуватися історичної правди. Всі спроби прикрасити історію свого народу, навіть з найкращих патріотичних міркувань, як показує світовий досвід, мають зворотний ефект. Врешті-решт історична неправда стає очевидною, що болісно б'є по престижу країни.

Фактор маніпулювання свідомістю активно здійснюється через засоби масової інформації, різного роду інформаційні ресурси, які є потужним засобом впливу на молодь та використовуються різними країнами з метою впливу на неї, роздмухування сепаратистських настроїв, презирливого ставлення до своєї Батьківщини, її культурних здобутків. Ведення інформаційної війни Росією показало невміння протистояти російській агресії на інформаційному рівні, певну перевагу російськомовних ЗМІ в Україні, використання неправдивої чи напівправдивої інформації з метою домінування та пропагування ідей «русского мира». Масована підміна національних архетипів масовою культурою є причиною відсутності стійких моральних цінностей, зорієнтованістю на ціннісно-примітивну субкультуру, збіднення власного духовного світу.

Фактор естетико-ціннісної спрямованості є також складовою духовної безпеки, оскільки різного роду естетичні викривлення та орієнтація щодо споживання масової культури є причиною втрати національної своєрідності, втрати цінності життя у цілому. З огляду на те, що цей фактор є практичне втілення в культурному житті окремої людини, яка так чи інакше потребує духовного джерела, роль естетичного аспекту духовної безпеки у сучасних умовах зростає.

IV. Особливості формування національно-культурної ідентичності підлітків у сучасних умовах

Проблема національно-культурної ідентичності висвітлена у наукових джерелах, зокрема, у концепціях С. Гантінгтона, Е. Гелнера, А. Етціоні, Е. Сміта, Ю. Хамбермаса, К. Хюбнера проблема національно-культурної ідентичності розглядається у межах неklasичної раціональності та зводиться до усвідомлення народом себе спільнотою, відмінною від інших, визначення «феномену національності», «національного почуття». З точки зору Л. Гудкова, І. Дубов, А. Здравомислова, В. Ільїна, В. Кувалдіна, В. Ядова, національно-культурні ідентичність найбільш інтенсивно формується в умовах глобалізації, державотворення. Представники української діаспори Канади та США Н. Іриней, О. Кульчицький, Б. Цимбалістий, М. Шлемкевич, С. Ярмусь розглядали національно-культурну ідентичність з точки зору її збереження в іншокультурному середовищі.

До питання формування національно-культурної ідентичності зверталися філософи, психологи, педагоги. Внесок у філософське обґрунтування сутності національно-культурної ідентичності зроблено В. Андрущенком, В. Антоновичем, М. Драгомановим, В. Кременем, В. Малаховим, І. Огієнком, Г. Сковородою.



У психологічному дискурсі висвітлювалися різні сторони формування національно-культурної ідентичності, серед яких: проблеми патріотичного виховання, особистісної і національної ідентифікації (І. Бех), національної самосвідомості (М. Боришевський), етносоціальних уявлень (О. Васильченко), етнічної самосвідомості (Л. Дробіжева), конструювання ідентичності засобами рефлексії (Н. Висоцька), ідеї культурно-гуманістичної психології (О. Росинський), вчинкового осередку різних історико-культурних епох (В. Роменець).

У педагогіці окремі аспекти формування національно-культурної ідентичності досліджували Г. Ващенко, О. Вишневський, О. Губко, О. Захаренко, В. Євтух, Б. Ступарик. Авторське бачення особливостей формування національно-культурної ідентичності представлено у дисертаційних дослідженнях С. Веселовського, І. Вільчинської, Г. Лозко, М. Обушного, Т. Потапчук.

Національно-культурна ідентичність підлітка виявляється у суб'єктивному переживанні належності до українського народу, нації, свідоме прийняття його моральних цінностей, що характеризується ототожненням і формуванням відповідної національної Я-концепції, що виявляється у власній самоповазі, національній гідності, умінні користуватись правами і свободами, справедливості, відповідальності, любові до України та бажанні пов'язати свою долю з долею України.

Формування національно-культурної ідентичності підлітка проходить декілька етапів.

На першому етапі відбувається ідентифікація, в основі якої розмежування «ми – вони».

На другому етапі формування національно-культурної ідентичності формуються уявлення про відмінні якості своєї національної культури та усвідомлюються її основні характеристики.

Третій етап формування національно-культурної ідентичності з формуванням національної свідомості та самосвідомості, національної гідності та повагою до інших етносів і культур, готовністю до діалогічної взаємодії.

Національно-культурна ідентичність є основою націєтворення і суспільного життя будь-якої держави.

Для підлітків пріоритетним є самовизначення, де національно-культурна ідентичність опирається на «коріння» родини, країни, народу та зв'язок з історичним минулим, знанням міфів, легенд, святих, використанням української мови, поваги до українських символів.

Формування національно-культурної ідентичності ґрунтується на національному світогляді, національній культурі, мові, національній ідеї.

Національна культура – є унікальною і самотньою, що ґрунтується на народній українській культурі. Творцем української національної культури є український народ, який створив її упродовж багатьох століть, що знайшло відображення у моральних цінностях, святинях, національній символіці, у традиціях, звичаях, обрядах, ритуалах, духовних почуттях (національні, моральні, естетичні, релігійні, громадянські, патріотичні), втілених у народному фольклорі. На розвитку національної культури негативно позначились війни, тривалі заборони, репресії, негативна міфологізація образу українця, переписування історії та применшення ролі українців у житті тих країн чи імперій, до складу яких вони входили у різний час. Усе це стало причиною широких еміграційних процесів, за яких українці були змушені залишати свою землю і шукати долі в інших країнах та збагачувати інші культури світу. Постійні військові конфлікти та боротьба за свою землю проти різних поневолювачів змусили українців найвище цінувати свободу та незалежність, які залишаються найважливішими моральними і духовними цінностями і водночас характеризують українців.

Національний світогляд є основою осмислення особистістю свого місця і ролі у житті соціуму, країни, її відповідальності за власні вчинки, моральний вибір, спрямування власної діяльності. У сучасних умовах світоглядні уявлення і переконання української молоді формуються у контексті драматичних реалій, переоцінки історичного минулого, розвінчування міфів, утвердження демократизму, полікультуралізму, поваги до розмаїття думок, поглядів на різні аспекти суспільного життя.

Національний світогляд як форма моральної самосвідомості людини виступає способом інтерпретації буття, а також формою його духовного осмислення, засвоєння та розуміння, що відображається у знаннях, уявленнях людини про світ, особисте та суспільне життя.

Національний світогляд відображає національний інтелект, а його основою виступають моральні цінності, які склалися упродовж багатьох віків та перевірені часом і плином історії.

Структуру світогляду визначають:

- досвід (індивідуальний, сімейний, груповий, національний, класовий, суспільний, загальнолюдський), на основі якого формується світовідчуття – основа світогляду;
- знання (досвідні, емпіричні та теоретичні), на основі яких формується світорозуміння;
- мета, яка усвідомлюється через універсальні форми діяльності, такі як: потреба – інтерес – мета – засоби – результати – наслідки. На її основі формується світоспоглядання;
- цінності (любов, свобода, справедливість, гідність, відповідальність тощо), на основі яких формуються переконання, ідеали людини та складається її світосприйняття;
- принципи (монізм, плюралізм, скептицизм, догматизм), на основі яких складаються основні способи світобачення.

Інтерактивний характер світогляду передбачає його структурну складність, та дозволяє виділити такі рівні світогляду: індивідуальний, груповий (професійний, національний, класовий), загальнолюдський світогляд. За ступенем історичного розвитку – античний, середньовічний, ренесансний, новочасний і т. ін.

Щоб не блукати у лабіринтах невизначеності цінностей, власної ідентичності, власного призначення і правильно зорієнтуватись у житті, збагнути свою роль у житті і суспільстві, потрібен духовний стрижень, яким є національний світогляд. Національний світогляд як ставлення до світу характеризують *світовідчуття* (емоційно-чуттєве осягнення світу, переживання і оцінка явищ і світу загалом), *світосприйняття*, як образ світу (просторово-часові уявлення про світ, що виявляється у ставленні до себе, людей, світу: позитивне, нейтральне, негативне, *світорозуміння* (міфічне, релігійне, філософське).

Національна ідея – це утвердження української незалежної соборної самостійної національної держави, в основі якої українські національні цінності, українська культура і мова як державна, що використовуються в усіх сферах суспільного життя і на всій території України (10 ст. Конституції України і її тлумачення Конституційним Судом України). Національна ідея передбачає розвиток національних меншин та етносів, що проживають на теренах України, є її громадянами і беруть



активну участь у розбудові України, її захисту від зовнішнього ворога, визнають і поважають закони України, розуміють спільні перспективи усіх громадян і несуть спільну відповідальність за розвиток і становлення правової демократичної держави.

У своєму розумінні національної ідеї ми опиралися на положення І. Беха та К. Чорної стосовно того, що українська національна ідея:

- має відповідати інтересам і людини, і суспільства, і держави як єдиної політичної нації;
- об'єднувати, а не протиставляти представників різних регіонів, весь багатоетнічний український народ;
- враховувати менталітет, світогляд народу;
- мобілізувати її прихильників і противників на здобутки сучасні і майбутні;
- бути зрозумілою і малому, і старому;
- сприйматись владою, адже саме вона популяризуватиме ідею;
- не відлякувати сусідів, бути конструктивним інструментом у міжнародних відносинах;
- бути реальною і перспективною.

При цьому учені особливу увагу приділяли тій об'єктивній реальності, що національна ідея має об'єднати в єдину націю як цілісну одиницю світового співтовариства. Найбільш оптимальним вони визначали імператив «Шляхом злагоди до процвітання» як близький й зрозумілий всьому народові, що може сформувати свідомість, дух нації, який стане рушійною силою розбудови правової демократичної держави.

Однак, на сьогодні перспективними є подолання корупції, захист кордонів України від агресора, повернення окупованих РФ територій та встановлення миру. Громадяни України хочуть бачити свою країну європейською, незалежною, правовою, сильною, де найвище ціниться людина, її потреби та інтереси. Людям важливо відчувати перспективи, які відкриватимуться для громадян України після війни. Національна ідея має розгортатись не лише на минулому України, а й бути спрямованою на майбутнє. Боротьба, яку веде Україна за своє існування є тривалою і надзвичайно важливою для збереження нації, територіальної цілісності, здобуття свого місця у світі тощо. Водночас подолання труднощів загартувало і консолідувало громадян у їх протистоянні олігархократії в Україні, розкраданню її природних багатств, а тому на сьогодні актуальними залишаються рівні права і свободи для всіх громадян України. Однак, з точки зору боротьби українців за власну незалежність, та прагнення мати свою державу, боронити її від загарбників, нести відповідальність за її майбутнє дієюю залишається національна ідея «Україна – наша земля», яка поєднує минуле і сучасне, традиції і визвольні змагання».

Українська мова є духовним багатством українського народу та фундаментом національно-культурної ідентичності особистості. Без мови немає нації, народу, держави. Доки існує мова, доти існує народ. Без знання мови не можна говорити про національну свідомість чи розвиток національної культури. Втрата мови веде, до втрати найважливішого чинника виховання національно-культурної ідентичності. На сьогодні українська мова не має належної підтримки з боку держави, а закон «Про засади мовної політики» (2012 р.) лише погіршив становище української мови в Україні, що в умовах агресії Росії та проявів сепаратизму є проблемою безпеки української нації.

Водночас, Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки (Указ Президента №580/2015 від 13.10.2015) спрямована на підвищення ролі української мови як національної цінності потребує залучення усіх суб'єктів виховного процесу та консолідації сил суспільства.

На ролі української мови у формуванні національно-культурної ідентичності зростаючої особистості наголошував І. Огієнко, який вважав її найціннішим ґрунтом для духовного виховання сильного характеру. «Пильнуйте ж виховувати такі потрібні для нації сильні характери, виховуючи дітей тільки рідною мовою. Особа, що не зросла на рідній мові, загублена для нації, бо ціле життя буде безбатченком, і справи рідної нації їй будуть чужі» [16, с. 26].

У свій час І. Огієнко працював над створенням гуртків рідної мови, добре відомими є 10 заповідей цих гуртків:

- Мова – то серце народу: гине мова – гине народ.
- Хто цурається рідної мови, той у саме серце ранив народ.
- Літературна мова – то головний двигун культури народу.
- Уживання в літературі говіркових мов сильно шкодить культурному об'єднанню нації.
- Народ, що не створив собі соборної літературної мови, не може зватися нацією
- Для одного народу мусить бути одна літературна мова.
- Головний обов'язок кожного свідомого громадянина – працювати для збільшення культури своєї літературної мови.
- Стан літературної мови – ступінь розвитку народу.
- Як про зрілість окремої особи, так і про зрілість цілого народу, судять найперше з культури його літературної мови.
- Кожний свідомий громадянин має дбати, щоб навіть у найменшій оселі працював «Гурток плекання рідної мови».

Педагогічні ідеї І. Огієнка залишаються вагомими і важливими для формування національно-культурної ідентичності в сучасних умовах.

Таким чином, сучасне виховання має здійснюватися у контексті національної культури, яка є унікальною, неповторною, зі своєю ментальністю та ґрунтуватися на моральних цінностях, вироблених українським народом упродовж століть. У вихованні мають гармонійно поєднуватись інтереси *особистості* (створення Я-концепції, національно-культурної ідентичності, збереження своєї індивідуальності, прагнення самореалізації); *суспільства* (саморозвиток особистості здійснювався на моральній основі, а виховання сприяло репродукції культурних, соціалізованих людей); *держави, нації* (усі діти мають усвідомлювати себе українцями, стати компетентними громадянами-патріотами, гуманістами, здатними забезпечити країні гідне місце в цивілізованому світі).

V. БАЗОВІ МОРАЛЬНІ ЦІННОСТІ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

В якості базових моральних цінностей, що характеризують національно-культурну ідентичність особистості, рівень її вихованості, нами були визначені – СВОБОДА, ЛЮБОВ, ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ, ГІДНІСТЬ, СПРАВЕДЛИВІСТЬ.

Свобода є найважливішою моральною цінністю у житті як особистості, так і нації, без якої ставиться під сумнів саме існування. Особистість позбавлена свободи не має цілей і не бачить перспектив свого подальшого існування. Втрата свободи перетворює людину на засіб або спонукатиме до боротьби за свободу, навіть якщо її ціною буде життя. Нація без



свободи також позбавлена можливості розвиватися, розчиняється в інших народах, поступово, втрачаючи мову, культуру, власну самоцінність.

Негативним чинником для свободи, на думку Е. Фромма, є авторитарне суспільство, яке намагається контролювати людину, змушуючи її зректися свободи, самостійності, скоритися сильній владі, водночас стає причиною деформацій у духовній сфері, викривлення потреб, деперсоналізації, відчуженості чи матеріальної зацікавленості у стосунках з іншими людьми.

Відповідальність і свобода нерозривні та виступають передумовою творчості людини, тоді як дисципліна, з погляду філософа, визначається певним видом рабства. Людина, що не творить позбавлена смислу життя. Завдяки свободі людина може творити і перетворювати дійсність через мистецтво, поезію, наукові відкриття з тим, щоб творити саму себе (власну свідомість, набуття істини).

На думку В. Кременя, навіть, у людини, яка не визнає свободи, у глибинах душі жевріє туга за свободою. «Свобода, як і будь-яка інша цінність, необхідна людині доти, поки вона не втратила своїх людських якостей. Йдеться про цінність будь-якої людини» [13, с.89]. Таким чином, вчений підкреслює гуманістичну природу свободи як смисложиттєвої цінності.

Свобода є духовним стрижнем особистості і умовою її самодостатності, що спонукає підлітків боротися за свою автономію, розширення прав і сфери діяльності. Усвідомлюючи себе суб'єктом життя, юнаки і підлітки прагнуть до самостійності та ініціативності. Важливо аби свобода дітей була спрямована на розширення своїх можливостей, відповідальності, здатності приймати рішення, а не на задоволення непомірних або імпульсивних бажань і потреб, що може призвести до свавілля. Свобода підлітків обумовлена рівнем їхньої моральної самосвідомості. Осягаючи свободу у процесі свого життя школярі прагнуть самореалізації та самоствердження у тій діяльності, яка їм найбільше подобається. У стінах школи діти здобувають важливий досвід свободи вибору, шкільного самоврядування, що не може існувати без відповідальності.

Любов виступає основою національно-культурної ідентичності, стрижнем людського життя, критерієм востребуваності, визначаючи його сутність і сенс. Надзвичайної ваги любов набуває у кризові періоди життя особистості, визначаючи її життєвий вибір: самотворення чи саморуйнування. У підлітковому віці любов є життєвим пріоритетом, що визначає ідеали, цілі і духовні шукання дітей цього віку.

Український психолог В. Рибалка наголошує на необхідності виховання любові особливо у наш час, коли спостерігається вихолощення, знецінення цього почуття в суспільстві, де утверджуються маргінальні цінності, а любов перетворюється на товар. З огляду на такі негативні явища, педагоги мають утверджувати у вихованцях таке почуття як животворної сили людства, як любов.

На основі аналізу та узагальнення філософських, психологічних та педагогічних джерел ми виділяємо:

- любов до себе спрямована на збереження власного життя і ствердження власної індивідуальності, здатності протистояти маніпулюванням чи прагненням якимось чином використовувати себе. Також любов до себе виявляється у піклуванні про себе і вмінні працювати над собою; у відповідальності за свої вчинки; у повазі до себе; саморозумінні; об'єктивній оцінці власних можливостей, здібностей і перспектив. Честь і гідність також є важливими складовими любові до себе. Любов до себе та егоїзм – несумісні, оскільки егоїст не цінує і не поважає себе, а, як правило, руйнує власне життя. Людина, яка любить себе, не руйнуватиме себе шкідливими звичками, не виявлятиме агресії, не вдаватиметься до суїциду;
- любов до батьків (до дітей). Любов до дітей виступає умовою повноцінного виховання, розвитку і саморозвитку дитини в сім'ї, внутрішньою духовною потребою незалежно від її віку, що має поєднуватися з розумною вимогливістю до неї. Синівська і дочірня любов базується на родинних почуттях і є відповіддю на тепле і дбайливе ставлення до дітей, піклування, виховання. Любов дітей до батьків визначає значущість батьківського авторитету, впливу особистого прикладу батьків на життєдіяльність підростаючого покоління;
- гендерну любов являє собою складний комплекс людських переживань, стосунків, що формуються внаслідок притаманних людині потреб, облагороджених гуманістичною етикою та моральною культурою. Формами особистісних взаємин є кохання, шлюб, дружба, товариськість і приятельські стосунки. Любов утверджує унікальність і неповторність обранця, прийняття його таким як він є;
- любов до Батьківщини, народу є важливою складовою світогляду і виявляються у патріотизмі, сформованості національної гідності, національно-культурної ідентичності, прив'язаності до своєї малої і великої Вітчизни.

Дитина потребує батьківської любові як необхідної умови її зростання, психічного комфорту, востребуваності і значущості. У тих випадках, коли в сім'ї є двоє і більше дітей, батьки намагаються прищепити змалку братерську чи сестринську любов. У підлітковому віці зростає інтерес до протилежної статі, а з ним і до гендерної любові. Відсутність любові чи втрата її є важким випробуванням для людини, що може мати негативні наслідки, як то: спроби суїциду, відмова від подальших планів, нехтування власною безпекою та благополуччям.

Справедливість наряду з гідністю, свободою є найбільш значущою моральною цінністю національно-культурної ідентифікації особистості, що виступає основною умовою і базовим принципом побудови суспільства, людських стосунків. Справедливість, яка бере свій початок у спільній діяльності та взаємодії людей базується на моралі того чи іншого суспільства, ставленні до людини, визнанні її прав і потреб. Уявлення про справедливість є результатом розвитку суспільства та його демократизації, осмислення людиною власного буття і свого місця в ньому, здатності порівнювати минуле і теперішнє, співвідносити потреби, інтереси і прагнення, відстоювати свої права.

Уявлення про справедливість реалізуються через функції: пізнання (оцінка), регуляції (емоційний стан, поведінка), самоставлення (самооцінка і самоефективність).

За М. Тофтулом справедливістю є «порядок співжиття людей, який відповідає гуманістичним уявленням про природу і сутність людини та її невід'ємні права, про гармонійне узгодження потреб та інтересів особистості, суспільства й людства» [24, с. 53], що визначає відповідність між роллю індивіда у житті суспільства і його становищем, правами і обов'язками, діяльністю і винагородою, заслугами та визнанням, злочином і покаранням. На думку вченого, «проблема справедливості в її моральному смислі виникає тоді, коли індивід замислюється, чи повинен він дотримуватися вимог моралі в умовах, коли інші люди часто нехтують ними, і наскільки це справедливо» [24, с. 53]. У цьому сенсі справедливість протистоїть свавіллю,



моральній кривді, зазіханням духовні і моральні цінності. Філософ звертає увагу на той факт, що в умовах свавільного використання заохочення і покарання, справедливість не має місця. Несправедливістю є також і зрада.

Переживання справедливості носить індивідуальний, груповий і суспільний характер, що зумовлюється гостротою конфлікту між «справедливо-для-мене» та «справедливо-для-всіх».

Гідність людини є смисложиттєвою цінністю, оскільки кожна людина є повноправним членом суспільства, бере активну участь у розбудові країни, користується всіма правами і свободами, а отже має право на захист і визнання своєї гідності, що знайшло відображення у міжнародному та українському законодавстві. Так, у Конституції України від 1996 року зазначено:

«Стаття 28. Кожен має право на повагу його гідності»;

«Стаття 29. Кожна людина має право на свободу та особисту недоторканість» [12, с. 12].

Гідність – ставлення людини до самої себе як особистості, що гідна беззаперечної поваги. Почуття гідності є важливою моральною якістю, за якої людина чинить так, як належить її сутності і призначенню, як повинна чинити сама людина. Людина, яка володіє такою важливою моральною якістю усвідомлює власну цінність для інших людей, для суспільства, незалежно від соціального статусу, багатства, професії, національності. Почуття власної гідності і повага до себе – це те, що найбільше підносить людину, сприяє самореалізації, творчому самовиявленню. Це потреба позитивної самооцінки своїх вчинків, осмислена гордість за себе. Але людина має поважати не тільки свою гідність, але й гідність інших людей. Гідна людина веде себе гідно – не принижується сама і не принижує інших. Гідна людина чинить гуманно і справедливо, навіть, якщо ніхто цього не бачить і не може оцінити. Ніколи не зробить комусь боляче, не стане брехати, інтригувати проти інших, не бажаючи зраджувати людське у собі. Також почуття власної гідності нерозривно пов'язане з усвідомленням своїх прав і обов'язків нарівні сім'ї, суспільства, громадянською позицією.

Гідність є результатом виховання сім'ї і школи і включає правовий аспект (Я-людина), корпоративний (Я – учень), сімейний (Я – нащадок і продовження славного роду), гуманістичний (Я – гуманіст), національний, етнічний (Я – українець), суспільний (Я – творець себе і держави), планетарний (Я – представник людства).

Наступною цінністю є **відповідальність**. Суть відповідальності полягає не лише в завданні, яке людина має виконати, не у вчинку, якого вимагають від неї певні обставини чи суспільні норми, а насамперед у тих діях, які вона могла б здійснити.

Відповідальність є усвідомленою свободою конкретної особистості у прийнятті моральних рішень, виборі цілей та адекватних засобів їх досягнення. Відповідальність ні в якому випадку не суперечить особистій свободі, вона є логічним її виявом, детермінантою діяльності та поведінки, що визначає життєдіяльність та поведінку особистості, її життя у соціумі.

Вивчаючи проблеми виховання відповідальності як цінності, К. Абульханова-Славська виділяє два основних критерії прийняття відповідальності. По-перше, як узгодженість необхідності з бажаннями та потребами особистості, тобто виявлення ініціативи як виходу за межі необхідного. По-друге, як здійснення необхідності своїми силами, самостійно і відповідно до вимог, висунутих самому до себе [1].

Проблеми виховання відповідальності ґрунтовно досліджено К. Муздибаєвим, який у монографії «Психологія відповідальності» вирізняє п'ять напрямів розвитку відповідальності: 1) від колективної до індивідуальної; 2) від зовнішньої до внутрішньої (усвідомленої, особистісної); 3) від ретроспективного плану до перспективного (відповідальність не тільки за минуле, але й за майбутнє); 4) зміна у часі самого суб'єкта відповідальності; 5) зміна інстанції: від відповідальності перед дорослими до її інтеріоризації, коли совість стає головним регулятором відповідальної поведінки [14].

На засадах проаналізованих та узагальнених теоретичних праць широкого загалу вчених різних наукових галузей, М. Савчиним було виділено чотири основні сфери прояву відповідальної поведінки особистості: 1) у системі «Я-інші»; 2) життєвиявлення та самоствердження «Я» (праця, пізнання, матеріальне життя); 3) інші особи і групи (діти, родичі, сім'я інші); 4) функціонування, становлення і саморозвиток «Я» [18].

Відповідальність відображає не лише ставлення до інших, а й до себе і характеризує самовідповідальність. Зв'язок та взаємозалежність відповідальності та самовідповідальності розкривається у працях І. Беха, А. Макаренка, В. Сухомлинського».

Педагог-гуманіст В. Сухомлинський розглядав відповідальність у контексті «піклування людини про людину» [22, с. 412], як здатність особистості самостійно формулювати обов'язки, виконувати їх. З цього приводу він писав, що «... серцевиною людини, її стовповим коренем, від якого все залежить і все починається, є обов'язок, усвідомлення і переживання людською особою свого обов'язку перед Вітчизною, перед пам'яттю і моральними цінностями народу, перед іншою людиною – її долею, радощами, щастям, життям, народженням і смертю. Обов'язок – це моральна основа, моральна серцевина, від якої залежить те, чого ми чекаємо від вихованця, – готовність і вміння робити добро людям».

«Гуманістична етика виходить з того, що кожна людина несе відповідальність за свої вчинки. Ідеальні відносини між людьми ґрунтуються на взаємному визнанні того, що кожна людина – творець свого власного життя. Кожний цінить суб'єктивний світ іншого і свій. Такі емоції, як біль, конфлікт, провини та інші становлять внутрішній досвід людини і тому так само мають сприйматися доброзичливо. Кожна людина живе лише зараз «тут – і – тепер», і саме вона суттєва для буття» [5, с. 42].

За В. Тернопільською, у вихованні відповідальності слід зважати на структурні компоненти цієї якості. Зокрема, когнітивний компонент передбачає розуміння особистістю самого предмету відповідальності, розширення і поглиблення знань про норми і правила відповідальної поведінки, зобов'язання на рівні соціуму груп, а також індивідуальної необхідності. Також когнітивний компонент містить спеціальні знання про шляхи реалізації відповідальності взагалі та про способи спілкування і взаємодії з іншими людьми.

Тоді як практичний компонент у структурі відповідальності репрезентує свідомо регульовану поведінку на основі особистісно значущих норм, правил, дисципліни, вміння організувати свою діяльність, працювати. Він також визначає уміння брати відповідальність на себе: виявляти ініціативу та творчість, приймати обґрунтовані адекватні рішення у складних ситуаціях, відповідати за результати власної діяльності, доводити розпочату справу до логічного завершення і досягати при цьому високої результативності та якості роботи.

Відтак, цілком справедливо В. Тернопільська визначає відповідальність як «усвідомлення того, що ви завжди перебуваєте у стані готовності нести відповідальність перед собою за те, як ви сприймаєте життєві ситуації, що думаєте і відчуваєте, як реагуєте на обставини і на наслідки своїх дій» [23, с. 93–94].



Виховання національно-культурної ідентичності, що опирається на моральні цінності сприятиме формуванню національного духу у підростаючого покоління, упровадженню націокультурної парадигми виховання і освіти, доланню національного нігілізму, зміцненню позиції української мови в Україні, формуванню шанобливого ставлення до національних символів, формуванню національної свідомості і самосвідомості.

Метою формування національно-культурної ідентичності є становлення громадянина-патріота України, який усвідомлює свою приналежність до українського народу, причетність до долі країни, її ролі у світовому співтоваристві, а також є носієм української культури, мови, береже історичну пам'ять, цінує культуру, традиції, готовий боронити, розбудовувати Україну як суверенну, незалежну, демократичну, правову, державу.

Водночас, формування національно-культурної ідентичності передбачає становлення таких важливих якостей як ціннісне ставлення до Батьківщини і її культури, справедливість, національну гідність, повагу і любов до своїх батьків, родини.

VI. НАУКОВИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ

Мета наукового дослідження: полягає у теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці педагогічних умов формування у підлітків національно-культурної ідентичності.

Завдання дослідження:

- здійснити аналіз філософської, психологічної і педагогічної літератури з питань національно-культурної ідентичності, вивчити та узагальнити педагогічний досвід; на цій основі уточнити сутність та структуру поняття «національно-культурна ідентичність»;
- розробити діагностичну процедуру виявлення сформованості у підлітків національно-культурної ідентичності (критерії, показники, типи, рівні);
- дослідити особливості формування національно-культурної ідентичності у підлітковому віці;
- теоретично обґрунтувати та апробувати педагогічні умови формування у підлітків національно-культурної ідентичності;
- розробити науково-методичне забезпечення процесу формування у підлітків національно-культурної ідентичності.

Об'єкт дослідження – процес формування національно-культурної ідентичності у дітей підліткового віку.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування у підлітків національно-культурної ідентичності.

Методологічна основа нашого дослідження обумовлена покладеними в її основу науковими підходами (культурологічним, особистісно орієнтованим, суб'єкт-суб'єктним, компетентнісним, аксіологічним); положеннями про гуманістичну етику і мораль, погляд на людину як найвищу цінність (І. Бех, Е. Фромм), діалектичний зв'язок, взаємообумовленість і цілісність явищ та процесів у ході історії, взаємодію етносів і народів на теренах України (П. Вербицька, П. Кеңдзюр); положення про розвиток національної ідеї (К. Чорна), націєтворчі чинники та історичну пам'ять (Г. Філіпчук), трансформацію етнічної свідомості у національну (Т. Потапчук), взаємозв'язку Я-образу і Я-концепції з життям народу (В. Роменець), положення про національну самосвідомість, національну гідність (Г. Ващенко, Ю. Руденко), про вплив мови на формування національно-культурної ідентичності (І. Огієнко, С. Русова), формування національно-культурної ідентичності у сучасних умовах (О. Вишневецький), особливості виховання дітей підліткового віку (О. Захаренко, І. Кон, В. Сухомлинський).

Основними принципами формування національно-культурної ідентичності підлітків є:

- **гуманістичний принцип**, що полягає у визнанні людини найвищою цінністю, розумінні дитини, доброзичливому ставленні до неї, довірі, прийнятті дитини такою, якою вона є, зміні її поведінки через позитив;
- **індивідуальний принцип** утверджує унікальність і неповторність внутрішнього світу кожної дитини, визначає її Я-концепцію, інтереси, потреби у житті;
- **принцип неперервності** характеризує процес виховання як такий, що триває протягом усього життя людини;
- **принцип цілісності** консолідує зусилля усіх суб'єктів виховання в одну систему;
- **принцип наступності**, що забезпечує передачу із покоління в покоління досвіду засвоєння національних цінностей, які є базисом виховання і розвитку дитячої особистості;
- **принцип культуровідповідності**, за яким формування національно-культурної ідентичності здійснюється відповідно до культурних умов України;
- **принцип природовідповідності**, тобто формування національно-культурної ідентичності у дітей підліткового віку з урахуванням їх індивідуальних особливостей, темпераменту, якостей, нахилів, здібностей, вікових особливостей, природних умов, соціального оточення, народних традицій тощо;
- **принцип педагогічної компетентності**, що полягає у доцільному використанні педагогічних форм, методів, доборів змісту, педагогічній тактовності у процесі формування національно-культурної ідентичності;
- **принцип стимулювання** визначається вірою у сили і здібності дитини, її здатність досягти високих результатів, заохоченням до самоорганізації, самовиховання і самовдосконалення.

Конвергентність застосування зазначених методологічних підходів, концепцій та ідей передбачає, розв'язання проблем проблеми формування національно-культурної ідентичності у позакласній діяльності загальноосвітньої школи. Повинна бути розкрита роль усіх суб'єктів і виховних чинників позакласної роботи, здатних забезпечити ефективність виховного процесу середньої ланки школи, враховано індивідуальні та вікові особливості дітей підліткового віку, розроблено особистісно орієнтовану методику формування національно-культурної ідентичності підлітків.

У процесі науково-дослідної роботи планується застосовувати комплекс **методів дослідження**: *теоретичних* – вивчення, аналіз та узагальнення філософської, соціологічної, педагогічної і психологічної літератури з проблеми дослідження з метою визначення теоретичних основ обраної теми, вироблення наукових підходів до визначення сутності й змісту основних понять, розробки і обґрунтування педагогічних умов формування у підлітків національно-культурної ідентичності; систематизація та класифікація емпіричної інформації; методи порівняльного аналізу, інтерпретації та узагальнення фактів; моделювання; *емпіричних* – вивчення, аналіз й узагальнення методичних матеріалів з формування у підлітків національно-культурної ідентичності у позакласній роботі; констатувальний, формувальний та контрольний етапи педагогічного експерименту; *статистичних* – методи математичної статистики і обробки результатів дослідження; *моніторинг* упровадження результатів НДР.
- педагогічний експеримент:



- *констатувальний*, у перебігу якого будуть визначитися рівні сформованості національно-культурної ідентичності підлітків;
- *формувальний*, у процесі якого здійснюватиметься поетапне формування базових цінностей національно-культурної ідентичності (свобода, любов, справедливість, відповідальність, гідність);
- досліджуватимуться педагогічні умови та психологічні механізми, за яких підлітки здобуватимуть уміння самопізнання, самооцінки, самоповаги, стимулюватимуться рефлексія, моральна саморегуляція та самовиховання.

Особливе місце на етапі формування національно-культурної ідентичності буде відведене створенню гуманного виховного середовища, яке охоплюватиме школу, сім'ю, громадські організації. Це сприятиме гуманізації стосунків в системі «учень – учень», «учень – педагог», «учень – родина».

- *контрольний*, здійснюватиметься на основі порівняння експериментальних і контрольних груп підлітків;
- *математичної обробки* результатів дослідження, що дасть можливість із найбільшою достовірністю визначити ефективність формувальних впливів.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що буде:

- *вперше обґрунтовано* педагогічні умови формування у підлітків в позакласній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів національно-культурної ідентичності (активізація діяльності вихователів, батьків, членів громадських об'єднань; створення національно-культурного виховного середовища, спрямованого на формування національної свідомості і самосвідомості, визнання Дитини найвищою цінністю; формування національної позитивної Я-концепції дитини (реалістичний образ «Я», самооцінка, національна гідність, самоповага, самозахист, саморегуляція, самореалізація), посилення виховного потенціалу позакласної діяльності шляхом створення і використання особистісно орієнтованої методики формування у зростаючої особистості усіх компонентів національно-культурної ідентичності; педагогічно доцільне використання засобів мистецтва з метою виховання Я-національного); охарактеризовано зміст та основні компоненти базових моральних цінностей національно-культурної ідентичності; визначено критерії та показники досліджуваного феномену й способи їх реалізації у підлітків;

- *уточнено* сутність поняття «національно-культурна ідентичність» особистості, **як суб'єктивне відчуття належності до українського народу, нації, прийняття його моральних цінностей, що характеризується отожденням і уподібненням, формуванням відповідної національної Я-концепції**; а також буде розроблено функціонально-прогностичну модель формування національно-культурної ідентичності підлітків; *педагогізовано* психологічні механізми формування національно-культурної ідентичності у підлітків; подальшого розвитку набудуть зміст, форми і методи формування національно-культурної ідентичності у підлітків в загальноосвітніх навчальних закладів.

Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К. А. Типология активности личности. – Психологический журнал. – 1985. – № 5, т. 6. – С. 3-18.
2. Басина Е. З. Роль идентификации в формировании альтруистических установок личности / Е. З. Басина, Е. Е. Насиновская // Вестник Моск. ун-та. Серия 14. Психология. – 1977. – № 4. – С. 33-41.
3. Белинская Е. П. Временные аспекты «Я-концепции» и идентичности / Е. П. Белинская // Мир психологии. – 1999. – № 3. – С. 146-147.
4. Бех І. Д. Ідентифікація у вихованні та розвитку особистості / Іван Дмитрович Бех // Педагогіка і психологія. – 2013. – № 4 (81). – С. 42-49.
5. Білозерська С. І. Психологічні умови розвитку моральної свідомості молодшого школяра : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / С. І. Білозерська. – Івано-Франківськ, 2004. – 20 с.
6. Гелнер Е. Нації та націоналізм / Національна ідентичність: Хрестоматія / Т. Воропай (упоряд.). – Харків: Крок, 2002. – 316 с.
7. Журба К. О. Справедливість у складиттєвому вимірі особистості / К.О.Журба // Нова педагогічна думка: науково-методичний журнал. – 2015. – № 2 (82). – С.136-140.
8. Иванова Н. Л. Социальная идентичность: теория и практика / Н. Л. Иванова. – М.: Изд-во СГУ, 2008.
9. Ковальов Д. Повстання ідентичності/ Ковальов Д., Ковальов П. – Дн.: ВКК Баланс-Клуб, 2016. – 304 с.
10. Кон И. С. В поисках себя. Личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
11. Кон И. С. Психология юношеского возраста / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.
12. Конституція України. Прийнята на п'ятій сесії ВР 28 червня 1996 року. – К.: Юрінком, 1996. – 80 с.
13. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі /Василь Григорович Кремень. – К.:Т-во «Знання» України, 2010.– 520 с.
14. Муздыбаев К. Психология ответственности. – Л.: Наука, 1983. – 240 с.
15. Нагорна Л.П. Ідентичність національна // Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. ; Інститут історії України НАН України. — К.: Наук. думка, 2005. – Т. 3 : Е – Й. – С. 415.
16. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки / Іван Огієнко. – Львів: Фенікс, 1995.
17. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.
18. Савчин М. В. Психологічні основи розвитку відповідальної поведінки особистості : дис. ... доктора психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Савчин Мирослав Васильович. – Київ, 1997. – 410 с.
19. Сайко Э. В. Идентификация как способ социального бытия и идентичность как форма субъективного самоосуществления / Э. В. Сайко // Мир психологии. – 2004. – № 2. – С. 28-37.
20. Сміт Е. Національна ідентичність. – К.: Основи, 1994. – 390 с.
21. Собкин С. К. К формированию представлений о механизмах процесса идентификации в общении / С. К. Собкин // Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. – Краснодар, 1975. – С. 55-57.
22. Сухомлинський В. О. Виховання обов'язку / Василь Олександрович Сухомлинський // Вибрані твори : в 5-ти т. – К.: Радянська школа. – Т. 5 : Статті. – 1977. – 639 с. – С. 472-488.
23. Тернопільська В. І. Соціально-комунікативна культура школяра: шляхи сходження : [монографія] / В. І. Тернопільська. – Рута, 2008. – 300 с.
24. Тофтул М. Г. Етика: Навчальний посібник/ М. Г. Тофтул. – К.: Видавничий центр «Академія», 2005. – 416 с. – (Альма-матер).
25. Філіпчук Г. Національна ідентичність: культурно-освітній вимір: Монографія / Григорій Філіпчук. – Чернівці: Друк Арт, 2016. – 304 с.
26. Фрейд З. Введение в психоанализ : лекции / З. Фрейд. – М.: Наука, 1991. – 546 с.



Розділ II. Проблеми професійної підготовки майбутнього педагога

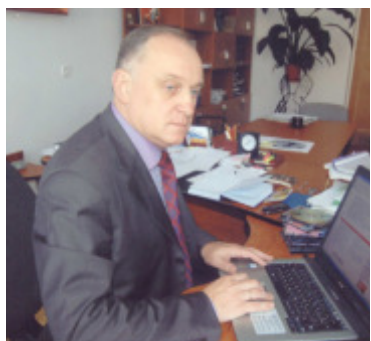
doi: 10.15330/msuc.2017.16.34-39

**Світлана Довбенко,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Svitlana Dovbenko,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
svitlana.dovbenko@pu.if.ua
ID *orcid.org/0000-0003-2316-0579*

**Юрій Москаленко,**

кандидат філософських наук, професор,
директор Івано-Франківського коледжу
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Yuriy Moskalenko,

Candidate of Philosophical Sciences, Professor,
Director of Ivano-Frankivsk College of
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
yurii.moskalenko@pu.if.ua

**УДК 37. 01. 37. 048.4: 37.
ББК Б-35**

РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В КАРПАТСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

REALIZATION OF PEDAGOGY OF PARTNERSHIP IN CARPATHIAN EDUCATIONAL SPACE

У статті висвітлено актуальні проблеми реалізації «педагогіки партнерства» в Карпатському освітньому просторі. Однією з ключових визначено проблему змісту освіти, недостатню її зорієнтованість на формування здатності використовувати здобуті знання в житті і практичній діяльності. Також зазначено проблему відсутності загальнодержавної системи моніторингу якості загальної середньої освіти як основи для прийняття обґрунтованих управлінських рішень щодо її подальшого розвитку. Автори аналізують схожість і відмінність теоретичних концепцій – в радянському минулому «педагогіки співробітництва» і в сучасному українському освітньому просторі – «педагогіки партнерства».

Ключові слова: освітня реформа, педагогіка партнерства, компетентності, довіра, гуманістичний зміст, інноваційні технології.

The article deals with the analysis of problems connected with implementation of «pedagogy of partnership» into educational process of the Carpathian region. The content of education, the gap between school knowledge and real life situations and professional activity is defined as the main problem. Author stresses on absence of state monitoring system of secondary education. Similarities and differences between theoretical concepts of Soviet «pedagogy of cooperation» and Ukrainian «pedagogy of partnership» are described.

Key words: educational reform, pedagogy of partnership, competences, humanistic content, trust, innovative technologies.



В статье освещены актуальные проблемы реализации «педагогика партнерства» в Карпатском образовательном пространстве. Одной из ключевых определено проблему содержания образования, недостаточная ее ориентация на формирование способности использовать полученные знания в жизни и практической деятельности. Также определена проблема отсутствия общегосударственной системы мониторинга качества общего среднего образования как основы для принятия обоснованных управленческих решений ее дальнейшего развития. Авторы анализируют совпадения и различия теоретических концепций – в советском прошлом «педагогика сотрудничества» и в современном украинском образовательном пространстве – «педагогика партнерства».

Ключевые слова: образовательная реформа, педагогика партнерства, компетентности, доверие, гуманистическое содержание, инновационные технологии.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. У процесі реформування системи освіти, реалізації концепції Нової української школи особлива увага спрямовується на професійну підготовку майбутнього фахівця, який за сучасних умов повинен оволодівати новітніми педагогічними технологіями, мистецтвом діалогічної культури та взаємодії з учнями, вчителями, батьками. Впровадження основних принципів «педагогика партнерства» передбачає залучення всіх до побудови освітньої траєкторії дитини, коли у формуванні її ключових компетентностей, школа і родина стають рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Проблему втілення у шкільний простір ключових компетентностей, які поєднують навчальний, виховний і розвивальний потенціали шкільної освіти, досліджують учені, які визначають нову філософію освіти (О. Біда, В. Кремінь, А. Богуш, В. Боднар, Н. Бібік, Л. Коваль, О. Савченко, О. Співаковський, М. Чепіль та ін.). Різні аспекти компетентісного підходу відображено в численних публікаціях (І. Зимня, В. Краєвський, О. Локшина, І. Пальшкова, О. Пометун, Т. Поніманська, А. Хуторський, Л. Хоружа та ін.).

Формування мети статті. Метою даної публікації є проведення порівняльного аналізу провідних теоретичних педагогічних концепцій – «педагогика співробітництва» в недалекому минулому та «педагогика партнерства» у сучасному освітньому просторі, зокрема в Карпатському регіоні.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

У даній статті автори намагаються уточнити сутність поняття «педагогика партнерства», зокрема визначення основних принципів, на яких будуватиметься спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками, на основі власного педагогічного досвіду роботи (викладання в школі, університеті, коледжі) вирішити завдання пошуку оптимальних шляхів розкриття та розвитку здібностей, можливостей і талантів кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем та батьками.

Відомо, що тривалий час, в т.ч. на рубежі ХХ-ХХІ ст. в системі педагогічної освіти на пострадянському просторі домінувала теорія, відома під назвою «педагогика співробітництва» (в деяких джерелах «педагогика співпраці»).

Термін «педагогика співробітництва» з'явився після публікації Маніфесту під такою ж назвою, який був підписаний в 1986 році відомими в СРСР у той час педагогами С. Лисенковою, В. Шаталовим, І. Волковим, Ш. Амонашвілі, В. Караковським, М. Щетінніним, Є. Ільїним, С. Соловейчиком та В. Матвеевим.

Педагогика співробітництва, за задумом видатного грузинського педагога-новатора Ш. Амонашвілі, була спрямована проти авторитарності в освіті та навчанні. Мета формувалася так: зробити дитину добровільним соратником, співробітником, однодумцем у своєму ж вихованні, освіті, навчанні, становленні, зробити її рівноправним учасником педагогічного процесу, дбайливим і відповідальним за цей процес, за його результати [1, с.47]. Основні ідеї «педагогика співробітництва», сформульовані авторами:

- ідея зміни стосунків між учителем і учнем, заснована на увазі учителя до учнів, залученні їх до навчання, що викликає у дітей радісне відчуття успіху;
- ідея досягнення великої мети, що вселяє віру у можливість подолання труднощів;
- ідея опори полягає в наданні учням опорних сигналів (символів, схем, таблиць, слів тощо)
- ідея навчання без примусу передбачає виключення всіх засобів примусу з арсеналу педагогічних прийомів;
- ідея вільного вибору, щоб учні почували себе партнерами педагога у навчанні;
- ідея випередження дозволяє включати в програму більш складний матеріал, що приносить задоволення більш успішним учням;
- ідея великих блоків (6-10 уроків або тем в одному блоці) дозволяє легше встановлювати логічні зв'язки, виокремлювати головну думку, визначати та роз'язувати проблеми;
- ідея відповідної форми полягає в тому, що урок за своєю формою має відповідати предмету, який вивчається;
- ідея самоаналізу (коли учні знають, що їхня праця буде оцінена не тільки вчителем, але й колективом, вони і поведуться гідно, і працюють набагато старанніше);
- ідея співпраці з батьками передбачає відкрите, довірливе ставлення дітей до дорослих у школі й родині і навпаки;



- ідея особистісного підходу до дитини замість індивідуального пропонує такі прийоми, за яких кожен учень почуває себе особистістю, одержує визнання й адекватну оцінку.

Сьогодні можна по-різному трактувати радянський варіант «педагогіки співробітництва», але в багатьох аспектах вона залишила помітний слід у традиціях сучасної української школи. Однак час вимагає якісних змін, і саме тому сьогодні актуальною стає діяльність нової школи, що працюватиме на засадах «педагогіки партнерства». Основні принципи цього підходу:

- повага до особистості;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіра у відносинах, стосунках;
- діалог – взаємодія - взаємоповага;
- розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);
- принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

Партнерство є найвищою формою співробітництва, якої не можна набути автоматично. Будучи впровадженими в процес соціалізації особистості, партнерські стосунки дають можливість людині засвоювати та відтворювати конструктивний соціальний досвід під час спілкування й діяльності. У формуванні партнерських взаємин пріоритет слід віддавати цілеспрямованому педагогічному впливу в умовах спільної діяльності партнерів, що надасть особистості можливість надалі виважено підходити до вибору того, що варто переймати від інших, а що – ні. Так спільна діяльність на засадах партнерства стає формувальною діяльністю, оскільки формує свідомість і самосвідомість людини, а також є необхідним етапом і внутрішнім механізмом індивідуальної діяльності. Партнерство постає як спосіб формування особистості, що полягає в пробудженні та розвитку реальних прагнень дитини до самовизначення, самореалізації та самоформування.

Основою запропонованої педагогіки партнерства виступає спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Об'єднані спільними цілями та прагненнями, вони є добровільними й зацікавленими співниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Школа повинна ініціювати нову, глибшу залученість родини до побудови освітньої траєкторії дитини.

Проблема партнерства в педагогічній взаємодії є предметом досліджень багатьох науковців. Так, Н. Пов'якель розглядає психологічну готовність будь-якої соціальної структури до партнерства в контексті необхідної передумови становлення партнерських відносин при вирішенні конфліктів. В. Ляудіс вважає готовність і здатність до партнерства з однолітками та дорослими показником вищої, розвинутої форми самоорганізації особистості. Навички партнерської поведінки як одного із складників особистісної готовності учнів загальноосвітньої школи до підприємницької діяльності є предметом досліджень Н. Побірченко. В. Терещенко називає одним із показників психологічної готовності майбутніх учителів до інтерактивної взаємодії з учнями зорієнтованість особистості на партнерство.

Г. Чернявською досліджується окремий аспект партнерської взаємодії: партнерська професійно-педагогічна позиція вчителя та її основні характеристики. Прояви і розвиток партнерства в умовах вищої школи досліджувала О. Новоженіна, яка розробила модель партнерства як інноваційної форми діалогічної взаємодії викладачів і студентів. О. Богініч ядром педагогічної діяльності також вважає взаємодію освітніх суб'єктів на основі партнерського спілкування, що є умовою підвищення активізації навчальної діяльності студентів. Виходячи з аналізу психологічної структури спільної навчальної діяльності викладача і студента, учений найвищою її формою вважає партнерство. О. Кохановою вивчається здатність до партнерської взаємодії майбутніх учителів, яка тлумачиться як спроможність особистості до системи взаємин з іншими на засадах рівності, взаємоузгодженості дій в умовах співучасті в спільній діяльності з метою досягнення обопільного успіху, зумовлена достатнім рівнем знань, здібностей, умінь, навичок та особистісними якостями.

Проголошені принципи та ідеї «педагогіки партнерства» насамперед докорінно відрізняються від «педагогіки співробітництва» своїм гуманістичним змістом. Тут все базується на морально-етичних нормах взаємодії через довіру, повагу, рівність, гідність. Багато в чому «педагогіка партнерства» співзвучна з ключовими принципами педагогіки розвинутих європейських країн. Одним із принципів голландської педагогіки є розуміння, що діти розвиваються лише тоді, коли почуваються в безпеці. Тут простий і точний критерій оцінювання освітнього процесу – наскільки він безпечний та екологічний для дитини. Фінська та близька до неї естонська моделі ґрунтуються на цінностях довіри, відкритості й партнерства, де конкуренція виключена з освітньої парадигми. Немає необхідності ранжувати школи і вчителів, навпаки, – всіляко заохочується можливість відкрито ділитися своїм успішним досвідом навчання і виховання.

Уточнюючи сутність принципів «педагогіки партнерства», слід розглянути особливості їх формування і впровадження в практику діяльності сучасної школи.

Повага до особистості. Зазначимо, що концепт особистості в сучасній філософії освіти й педагогіці характеризується як «динамічна, відносно стабільна, цілісна система інтелектуальних, соціально-культурних, морально-вольових якостей людини». Конкретна ж особистість характеризується набагато глибшим і складнішим змістом, де ключовою цінністю виступає її культура. Саме на аксіологічному аспекті розуміння особистості



зосереджував дослідницьку увагу ще В. Вернадський, вважаючи, що «немає нічого ціннішого у світі і нічого, що вимагає більшого збереження й поваги, ніж вільна людська особистість» [2, с.134]. Саме тому сутність «педагогіки партнерства» полягає в демократичному та гуманному ставленні до дитини (дитиноцентризм), забезпеченні її природних прав на власну гідність, на самоідентифікацію, на повагу до її бажання бути такою, якою вона є, а не такою, якою її хоче бачити вчитель. Не треба домагатися її любові, а слід дозволити вчителеві й учням бути природнішими, цілісними відповідно до часу, віку, ситуацій.

Доброзичливість і позитивне ставлення. В очах учнів та їхніх батьків, громадян (особливо в сільській місцевості) вчитель і донині ідентифікується з інтелектуалом, який займається складною розумовою творчою працею, розвитком і поширенням знань, неодмінно гуманними вчинками. Від такого вчителя-інтелігента повною мірою залежить формування в дітей загальної культури поведінки, моральності, розвиненості почуттів, розуму, порядності, чуйності, поваги до людей, відповідальності за свої слова та вчинки. Привітне, доброзичливе ставлення вчителя до дітей та батьків неодмінно викличе симпатію, приязнь, намагання наслідувати його у своїх вчинках і діях. Отже доброзичливість – це перш за все спосіб думок людини, вміння думати про добре, вміння бути позитивним у своїх намірах і почуттях. Бути доброзичливим – значить радіти успіхам своїх вихованців, суворо не засуджувати їх дитячі помилки, вірити в людську доброту і головне – прагнути робити більше хорошого і корисного для людей.

В. Сухомлинський зазначав, що відверте, щиросердне бажання добра невіддільне від самовиховання. Воїстину добра людина сьогодні стає кращою, ніж була вчора, а відчуття добрих спонукань їй самій приносить щастя.

Довіра у відносинах, стосунках. Рівень професійної майстерності педагога визначається багатьма критеріями, але одним із важливих є рівень довіри у стосунках з дітьми, колегами, батьками та громадськістю. Партнерські відносини можна встановити лише тоді, коли існує впевненість у взаємності, відчуття взаєморозуміння і особливо довіри.

Успіх реформування освіти в значній мірі залежить від здатності зміцнити довірливі стосунки між усіма учасниками освітнього співтовариства - учителями, учнями і батьками; між адміністрацією шкіл і вчителями; між громадськими організаціями та шкільними колективами; між місцевою владою та школою. Існує багато інструментів, які намагаються врегулювати стосунки на освітянській ниві – від «телефонів довіри», «пошти довіри», «скриньок і сайтів довіри» до створення громадсько-контрольних органів. Цікавим може бути проект П'єра Вінницького – голови Інституту довіри у Франції, який узагальнює найкращі європейські практики з розбудови довірливих взаємовідносин серед учасників освітнього процесу. Його метод Transinsaide заснований на моделі, яка описує 7 основних факторів і називається «Дерево довіри». Коріння, що лежить в основі моделі, часто залежить від страхів, невпевненості, застережень, відсутності мотивації і бачення результату, що суттєво може уповільнити або запобігти виявленню принципів довіри.

Цікавим є досвід фінської освіти, представлений педагогом і письменником Арі Покка: «Створити школу нового типу неможливо без довіри між учнями та вчителями, вчителями та директорами, батьками та вчителями. Але цього треба постійно вчити вчителів, створювати сприятливе середовище для учнів і прагнути зрозуміти один одного.

Діалог – взаємодія – взаємоповага. Установка на діалог і визнання його основою взаємодії в «педагогіці партнерства» виступає передумовою формування якісно нових відносин в освітньому процесі. Діалог і багатостороння комунікація між учнями, учителями та батьками неодмінно змінить авторитарну комунікацію вчитель - учень. Провідна роль в організації діалогу належить учителю, який має бути підготовленим, зацікавленим у результатах взаємодії з учнями та їхніми батьками. Рівновага партнерів педагогічного діалогу зумовлена зацікавленістю всіх сторін, кожна з яких усвідомлює інтерес у співрозмовникові.

Технологія організації діалогу передбачає уявлення про комунікативну ситуацію (Де відбувається діалог? Хто партнер у діалозі? Яка мета діалогу?). Особа, яка вступає в діалог, має потребу щось з'ясувати, повідомити, переконати, до чогось спонукати. Мотив педагогічного діалогу спричинює найрізноманітніші вияви спілкування: запитання – відповідь, прохання – згода (чи відмова), пропозиція – прийняття (чи навпаки) тощо. Зорієнтувавшись у комунікативній ситуації, вчитель планує свою стратегію, обирає і конкретизує тему, основну думку і стиль.

В організації діалогу важливе використання прийомів атракції (лат. *attrahere* – приваблювати), що передбачають легке сприйняття позиції людини, до якої сформувався емоційно позитивне ставлення (почуття симпатії, дружби, поваги). Діалогічність – взаємодія – взаємоповага ґрунтуються на педагогічному оптимізмі, відкритості, щирості й природності у спілкуванні, сприйнятті учнів як партнерів, а батьків – як колег, прагненні до взаєморозуміння і співробітництва. Діалог, у процесі якого відбувається обмін не тільки знаннями, але й особистісними смислами, співпраця і співтворчість забезпечує демократичний стиль спілкування в освітньому просторі.

Розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків). Сучасна школа стає все більше інклюзивною, а тому виникає потреба в лідерах, які здатні чітко визначити та сформулювати місію, що сприятиме створенню атмосфери підтримки розвитку і прогресу кожного учня.



Головна мета освітнього лідерства, налаштованого на досягнення соціальної справедливості, полягає у створенні колективу однодумців, а також комфортної атмосфери, в якій навчаються діти.

Розподілене (дистрибутивне) лідерство передбачає формування міжособистісних стосунків, а не лише лідерської діяльності однієї особи (наприклад учителя). Причому міжособистісні стосунки на рівні вчитель - учень ґрунтуються на довірі і відкритості, коли педагоги не просто делегують свої повноваження (чи їх частину) учням, але й дають можливість діяти на власний розсуд. При цьому межі лідерства значно розширюються та, крім учительської спільноти, охоплюють інші громадські об'єднання в закладі, створюючи загальношкільну командну культуру.

Лідерство не започатковують в наказовому порядку, а стимулюють його та розвивають. Однією із суттєвих ознак розподіленого лідерства є його динамічність та гнучкість – воно не зосереджується на конкретних посадах чи ролях, а переходить від однієї особи до іншої, внаслідок чого відмінність між «лідерами» і «послідовниками» стирається.

Роль керівників шкіл полягає в створенні умов для успіху вчителів-лідерів, учнів-лідерів та активних батьків. Керівник сучасної школи зобов'язаний формувати середовище, в якому забезпечені можливості для виникнення і підтримки лідерства. Розподіляючи відповідальність за прийняття рішень та виконання лідерських функцій, керівники дає змогу вчителям відчувати, що їхня думка важлива і що вони – партнери у справі реформування школи, де учні, педагоги, батьки та представники громади можуть реалізуватися й досягти успіхів.

Розвиток лідерства сприятиме інтеграції дітей із різним рівнем здібностей в усі сфери шкільного життя.

Проактивність – це відповідальність людини за власне життя. Ми наділені свободою волі, яка дозволяє нам приймати рішення та відповідати за їхні наслідки. Проактивні люди – справжні лідери, які ніколи не підкоряються обставинам, не виправдовують свої невдачі зовнішніми факторами, а навпаки – завжди виявляють ініціативу та роблять усе необхідне, щоб досягти поставленої мети.

Розподілене лідерство передбачає наявність горизонтальних зв'язків між різними ланками управління сучасною школою, коли керівництво здійснюючи адміністративні функції, повною мірою використовує потенціал профспілки, методичних об'єднань, учнівського самоврядування та батьківського активу для досягнення спільної мети.

Принцип соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

У нових соціокультурних умовах взаємодія школи та сім'ї має здійснюватись на основі партнерських відносин. Завданнями партнерства при цьому постають:

- встановлення партнерських відносин з сім'ями учнів;
- визначення ціннісних орієнтирів спільної діяльності та шляхів їх досягнення;
- залучення батьків до організації навчально-виховного процесу й управління життєдіяльністю школи;
- науково-методичний та інформаційний супровід психолого-педагогічного навчання батьків з метою підвищення їхньої компетентності;
- проведення діагностичних і маркетингових досліджень з метою визначення освітніх запитів і задоволення освітніх потреб батьків та учнів [3, с.27].

Партнерство сім'ї і школи передбачає добровільне включення батьків в ту чи іншу діяльність, запропоновану педагогами, воно можливе за умови сформованості у батьків та вчителів готовності до взаємодії на рівних, паритетних засадах, з опорою на обов'язковість виконання взятих на себе зобов'язань. Соціальне партнерство передбачає гуманізацію міжособистісних відносин, в основі яких – толерантність, розуміння, співучасті, відкритість, здатність до взаємодії, попередження конфліктних ситуацій та непорозумін між основними суб'єктами навчально-виховного процесу – педагогами і батьками. Спираючись на власний життєвий і педагогічний досвід, В. Сухомлинський зазначав: «час і батькам, і вчителям глибоко усвідомити, що ні школа без сім'ї, а й сім'я без школи не зможуть справитися з найтоншими, найактуальнішими завданнями становлення людини» [4, с.83].

За даними вітчизняних та зарубіжних дослідників, внесок сім'ї у розвиток дитини становить близько 88%, тому, на наш погляд, учитель нині повинен сприймати сім'ю не тільки крізь призму розв'язання виховних проблем, а насамперед з точки зору виховного ресурсу, який часто або недооцінюється, або розглядається лише як фінансово-матеріальний. Водночас правовий, інтелектуальний, соціальний, професійний і трудовий батьківські ресурси можуть і повинні бути актуалізовані і спрямовані на вирішення проблем життєдіяльності дитини в освітньому середовищі школи.

Реалізація основних принципів педагогіки партнерства передбачає насамперед підвищення соціальної ролі вчителя в освітньому процесі, його статусу та престижу, посилення правового захисту, що сприятиме залученню й утриманню у сфері освіти найкращих фахівців. Учитель повинен відчувати, що його місія – формувати нову людину, яка житиме в глобалізованому і конкурентному, динамічному і мобільному, інноваційному світі [5, с.27].

Ми поділяємо думку вчених Національної академії педагогічних наук України про формування нових, перспективних моделей підготовки педагогічного персоналу, які пропонується в процесі реалізації Концепції нової української школи запровадити з попередньою експериментальною перевіркою та апробацією. Мова йде про двоциклову підготовку бакалавр - магістр з пізнішою педагогічною спеціалізацією із запровадженням педагогічної інтернатури. Також може бути прийнятною пропозиція підготовки інтегрованого магістра (нині – спеціаліст) з ранньою педагогічною спеціалізацією (саме в педагогічних університетах, на педагогічних



кафедрах) та ґрунтовною наскрізною практикою в процесі навчання. Кожна з цих моделей має свої переваги, слід їх якнайшвидше випробувати в педагогічних навчальних закладах, але без знищення вже існуючої системи підготовки педагогічних кадрів. Вона має вибудовуватись на засадах безперервності, наступності, індивідуальної диференційованості та інтегративної узгодженості.

Однією з проблем забезпечення сучасної школи висококваліфікованими кадрами є професійна орієнтація і професійний відбір на педагогічні спеціальності. Сьогодні загальноосвітні навчальні заклади, що мають статус гірських, в Івано-Франківській області на 100 % забезпечені педагогічними кадрами. Рівень освіти педагогічних працівників високий. Відмінність у рівні освіти між гірськими і негірськими школами несуттєва. Частка педагогів з повною вищою освітою становить 70 %.

Однак за нинішніх умов більшість педагогічних вищих навчальних закладів у боротьбі за кількість студентів приймає абітурієнтів з низькими балами сертифікатів ЗНО. Значна частина провідних вищих педагогічних навчальних закладів відійшла від професійної педагогічної підготовки студентів, переорієнтувавшись на модель класичного університету та готуючи фахівців – економістів, юристів, туристів (до речі, не завжди маючи кваліфіковані кадри, наукові школи, матеріально-технічну і методичну інфраструктуру, традиції, досвід). Така «університетизація» колишніх потужних педагогічних інститутів призвела до втрати позитивного іміджу навчальних закладів, у яких суттєво звужились цикли психолого-педагогічних дисциплін, значно скоротилися педагогічні практики (як навчальні, так і виховні), утратився зв'язок зі школами, органами освіти, інститутами післядипломної педагогічної освіти та ін.

За останній час з'явилися нові серйозні виклики, ближнє зарубіжжя у зв'язку із запровадженнями безвізового режиму у країні ЄС стало більш відкритим і доступним, що може сприяти економічній міграції, особливо серед молоді. Відомо, що випускники педагогічних спеціальностей переважно залишаються працювати в тих регіонах, де навчаються, що ускладнює їх географічну мобільність. Але негаразди в соціальній сфері, недорозвинута інфраструктура спостерігається насамперед у сільській (гірській) місцевості, що може спровокувати відтік педагогічних кадрів за кордон (таке вже спостерігається серед учителів англійської мови).

Не сприяє стабілізації процесу підготовки педагогічних кадрів невизначеність із закладами I-II рівнів акредитації, зокрема педагогічних коледжів та училищ, яких сьогодні в Україні налічується понад 40. В основному вони готують фахівців середньої ланки для сільських регіонів, саме тому їх треба залишити в системі вищої (чи вищої професійної) освіти. Педагогічну підготовку молодших спеціалістів варто зберегти також для забезпечення інклюзивної освіти (асистент вчителя), позашкільних закладів, виховної роботи. Це допоможе зберегти кадровий потенціал насамперед у депресивних регіонах, де особливо відчувається гострий брак професійно підготовлених працівників.

1. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. М. Изд. дом Шалвы Амонашвили. 1996. – 496 с.
2. Вернадський В. І. Вибрані праці. // НАН України / К. Наукова думка, 2005 – 238 с.
3. Кириченко В., Ковганич Г. Соціальне партнерство школи і сім'ї: переосмислення проблем і перспектив. Довідник директора школи (№5-6, травень-червень 2015 р., 29 с.)
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т., - Т. 3. – К., 1977. – с. 568.
5. Кремень В. Інноваційна людина в стратегіях освіти // Професійна освіта: педагогіка і психологія; Польсько-український щорічник. – Ченстохова-Київ, 2008. – Вип. X. – с. 37.

Reference

1. Amonashvili Sh. A. Razmyshleniya o gumannoy pedagogike. M. Izd. dom Shalvy Amonashvili. 1996. – 496 s.
2. Vernads'kyj V. I. Vybrani praci. // NAN Ukrayiny / K. Naukova dumka, 2005 – 238 s.
3. Kyrychenko V., Kovganych G. Social'ne partnerstvo shkoly i sim'yi: pereosmyslennya problem i perspektiv. Dovidnyk dyrektora shkoly (№5-6, traven'-cherven' 2015 r., 29 s.)
4. Sukhomlyns'kyj V. O. Vybrani tvory v 5-ty t., - T. 3. – K., 1977. – s. 568.
5. Kremen' V. Innovacijna lyudyna v strategiyakh osvity // Profesijna osvita: pedagogika i psykholohiya; Pol's'ko-ukrayins'kyj shchorichnyk. – Chenstokhova-Kyiv, 2008. – Vyp. X. – s. 37.



Лілія Кобилянська,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
(м. Чернівці)

Liliia Kobylanska,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University
(Chernivtsi)
l.kobylanska@chnu.edu.ua
Orcid ID (0000 -0002 - 6872 - 9266)

УДК: 378+377.8.091.3
ББК 74.9

ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ГУВЕРНЕРСТВА В РОЗВИТКУ ОСВІТИ В ГІРСЬКОМУ РЕГІОНІ

USE OF EDUCATIONAL POTENTIAL OF TUTORSHIP IN THE DEVELOPMENT OF EDUCATION IN THE MOUNTAIN REGION

У статті йдеться про можливості використання гувернерства в умовах гірського регіону. На сучасному етапі в Україні акцент робиться на індивідуалізації навчально-виховного процесу, що з об'єктивних умов найбільш яскраво виявляється саме у особливих типах шкіл (зокрема, гірських) та специфічних педагогічних системах (гувернерстві). Метою статті є розкрити можливості реалізації освітньо-виховного потенціалу гувернерства як системи індивідуального навчання і виховання у гірському регіоні. Автор висвітлює характерні риси гувернерства, його переваги та недоліки, соціально-педагогічний аспект, перспективи в умовах гірського регіону. Методологічними засадами дослідження є ідеї про людину як найвищу цінність суспільства; теорія наукового пізнання, положення про єдність процесів, взаємовплив і взаємозалежність явищ об'єктивної дійсності, поняття про єдність теорії і практики, загального і особливого, про відносність педагогічної істини і її абсолютність у межах досліджуваного явища; гуманістична парадигма організації навчально-виховного процесу з доцільною орієнтацією на індивідуальність людської особистості.

Висновки: гувернерство як різновид загальної освіти і складова домашнього навчання – багатовимірне освітньо-виховне, соціально-педагогічне та соціокультурне явище, яке свідчить про демократичний характер суспільства загалом та освітньої системи зокрема. Його переваги доцільно використати в діяльності освітніх закладів гірського регіону.

Ключові слова: гірський регіон, школа, гувернерство, педагогічна система, індивідуальний підхід, індивідуальне навчання і виховання, соціально-педагогічний аспект.

The article talks about the possibility of using the governorship in a mountainous region. At the present stage, the emphasis is on the individualization of the educational process, most clearly manifested in particular types of schools (in particular, mountain schools) and specific pedagogical systems (tutorship). The purpose of the article is to reveal the possibilities of realizing the educational and upbringing potential of tutorship as a system of individual training and education in the conditions of a mountainous region. The author reveals the characteristic features of governorship, its advantages and disadvantages, focuses attention on the social and pedagogical aspect of tutorship, its perspectives in the conditions of the mountainous region.

The methodological basis of the research is the conceptual ideas of philosophy, psychology, pedagogy about man as the supreme value of society; the theory of scientific cognition, the provisions on the unity of processes, the mutual influence and interdependence of the phenomena of objective reality, the concept of the unity of theory and practice, the general and the particular, the relativity of pedagogical truth and its absoluteness within the scope of the phenomenon under study; a humanistic paradigm for organizing the educational process with an appropriate orientation toward the individuality of the human person.

The methods of research are theoretical: general scientific (analysis, synthesis, systematization, comparison of scientific sources), which allowed to generalize and systematize the views on the problem, to investigate the degree of its elaboration, to determine the theoretical basis, the conceptual-categorical apparatus; to reveal the essence of tutor activity; empirical (observation, interviews) to identify and take into account the peculiarities of the work of tutors in modern Ukraine.

The author proves that the main functions of a tutor are caring for a child; education of individual education, which all children and special groups need: disabled children, social orphans, gifted children, children from families where parents work abroad and the like. Its activities have a number of advantages that can be used in a mountainous region. This is the flexibility of the work schedule of the home tutor and the mode of the child's activity; personality-oriented model of child education; the possibility of planning activities taking into account the values of the family and the traditions of upbringing; openness and constantly operating system of control over the activities of the tutor. Conclusions: tutorship is a pedagogical system that functions on the basis of a social order and is able to fulfill the educational function assigned to it in cooperation



with other educational institutions, for example, mountain schools and boarding schools in the mountainous region. This is a type of general education and a component of home teaching, a multidimensional educational and educational, socio-pedagogical and social-cultural phenomenon that demonstrates the democratic character of society as a whole and the educational system in particular.

Key words: mountainous region, school, tutorship, pedagogical system, individual approach, individual education and upbringing, social and pedagogical aspect.

В статье речь идет о возможностях использования гувернерства в условиях горного региона. Сегодня внимание акцентируется на индивидуализации учебно-воспитательного процесса, который наиболее ярко реализуется в особенных типах школ (например, горных) и специфических педагогических системах (гувернерстве). Целью статьи является раскрытие возможностей реализации образовательно-воспитательного потенциала гувернерства как системы индивидуального обучения и воспитания в условиях горного региона. Автор анализирует характерные черты гувернерства, его преимущества и недостатки, социально-педагогический характер и перспективы. Методологическими основами исследования являются идеи о человеке как наивысшей ценности общества; теория научного познания, положение о единстве и взаимодействии процессов объективной реальности, теории и практики, общего и особенного, об относительности педагогической истины и ее абсолютности в границах исследуемого явления; гуманистическая парадигма организации учебно-воспитательного процесса с ориентацией на индивидуальность личности. Выводы: гувернерство как разновидность общей системы и составная домашнего образования – многогранное образовательно-воспитательное, социально-педагогическое и социокультурное явление, которое свидетельствует о демократическом характере общества и образовательной системы. Его преимущества необходимо использовать в деятельности учебных заведений в горном регионе.

Ключевые слова: горный регион, школа, гувернерство, педагогическая система, индивидуальный подход, индивидуальное образование и воспитание, социально-педагогический аспект.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Упродовж останніх десятиліть освітньо-виховний простір України характеризується тенденцією до розвитку, яка виявляється, зокрема, й в урізноманітненні діяльності традиційних навчальних інституцій, збагаченні й розширенні їх функцій, технологій роботи, а також відновленні педагогічних систем, що мали значне розповсюдження в минулі століття. Педагогічна реальність, визначальним чинником якої є стан національної системи освіти й виховання, покликана до життя відродження гувернерства як педагогічної системи, головною ознакою якої є максимальне забезпечення особистісно-орієнтованого підходу у навчанні й вихованні з метою саморуку й самоудосконалення особистості. Домашня гувернерська освіта має глибоке історичне коріння, завжди слугувала засобом формування національної еліти, збереження української ідентичності, традиційного світогляду, належності до культури рідного народу та родини. Вона здатна забезпечити повноцінний розвиток сутнісних сил особистості (розуму, інтелекту, здібностей), а на сучасному етапі має й значний соціально-педагогічний потенціал.

Взаємодія традиційних та інноваційних, подекуди – й альтернативних за формою – освітньо-виховних концепцій й інституцій здатна забезпечити досягнення головного завдання реформування освіти – через урахування й творче використання історико-педагогічних здобутків зробити освіту Української держави XXI століття стійкою, потужною, зорієнтованою на найкращі зразки європейських і світових освітніх систем. Гувернерство і гірська школа – оригінальні зразки педагогіки розвитку індивідуальності дитини, у яких (з об'єктивних причин) неможливими стають тенденції усереднення особистості, знеособлення процесу навчання й виховання, відчуження особи від самої себе. Їх взаємодія в умовах гірського регіону потребує детального теоретичного аналізу, емпіричних досліджень задля ефективного використання спільного освітньо-виховного потенціалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Стан наукової розробки теми свідчить, що науковці аналізували особливості процесу домашньої освіти та генезу інституту гувернерства (О. Баконіна, А. Белова, М. Денисенко, О. Зверева, І. Іванович, О. Корх-Черба, Т. Кулікова, А. Любжин, Л. Маленкова, Є. Сарапулова, В. Стинська, С. Теплюк, Н. Христофорова та ін.); соціокультурні аспекти становлення гувернерства в умовах варіативної освіти (С. Марченко та ін.); психолого-педагогічні основи навчально-виховної діяльності домашніх наставників, гувернерів (І. Іванович, Є. Сарапулова, Б. Свіридов, Т. Тимохіна, Д. Федоренко та ін.); досвід українського народу у родинному вихованні і навчанні (З. Нагачевська, Н. Романюк, Є. Сарапулова, М. Стельмахович, В. Чепурна та ін.). Задля з'ясування сутності означеної проблеми доцільно узагальнити праці, присвячені аналізу функціонування гірських шкіл, І. Будзак, П. Лосюк, Ю. Москаленка, Р. Скульського, В. Хруща, І. Червінської та ін.

Методологічну основу дослідження становлять концептуальні ідеї філософії, психології, педагогіки про людину як найвищу цінність суспільства; теорія наукового пізнання, положення про єдність процесів, взаємовплив і взаємозалежність явищ об'єктивної дійсності, поняття про єдність теорії і практики, загального і особливого, про відносність педагогічної істини і її абсолютність у межах досліджуваного явища; гуманістична парадигма організації навчально-виховного процесу з доцільною орієнтацією на індивідуальність людської особистості. Теоретичною основою дослідження є положення й висновки науковців щодо узагальнення педагогічних основ диференціації та індивідуалізації навчального процесу (В. Анан'єв, В. Галузінський, О. Пехота, Л. Абрамова, Д. Вознюк, Л. Дубровська, В. Миценко, Л. Смальяк, Л. Шапошнікова та ін.), положення особистісно орієнтованого (І. Бех, Є. Бондаревська, І. Зязюн, С. Подмазін, В. Сластьонін) підходу. Методами дослідження є теоретичні: загальнонаукові (аналіз, синтез, систематизація, зіставлення наукових джерел), що дозволило узагальнити та систематизувати погляди на проблему, ступінь її розробленості, понятійно-категоріальний апарат, сутність гувернерської діяльності; емпіричні (спостереження, бесіди) для виявлення та врахування особливостей діяльності гувернерів в сучасній Україні.



Формування мети статті. Метою статті є розкрити можливості реалізації освітньо-виховного потенціалу гувернерства як системи індивідуального навчання і виховання в умовах гірського регіону.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Державні документи й програми останніх років пронизані ідеєю, що головною метою української системи освіти є створення умов для розвитку та самореалізації кожної особистості, формування покоління, здатного навчатися упродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства. Згідно цього положення, передбачено, зокрема, створення різних типів навчальних закладів задля забезпечення всебічного розвитку дитини як цілісної особистості, її здібностей та обдарувань, формування особистості, здатної до свідомого громадянського вибору. Зазначимо, що сьогодні простежується тенденція до оновлення стратегії і тактики взаємодії педагогів з батьками, зміна її векторів та акцентів, звільнення від надмірної формалізованості. У більшості освітніх закладів є намагання створити широкий розвивальний простір, сприятливий для повноцінного буття дитини в дитячому садку й загальноосвітній школі, розкриття нею своїх сутнісних сил, становлення як активного суб'єкта індивідуальної та колективної діяльності. Все ж, переконані, що у суспільстві завжди буде потреба у фахівцях з індивідуального навчання й виховання з огляду на об'єктивні й суб'єктивні обставини функціонування конкретної родини. Гувернерство як нестандартне педагогічне явище має суттєві переваги перед колективною формою навчання й виховання, які полягають у індивідуальному підході до особистості вихованця, можливості творчого пошуку методик та технологій виховання, своєчасного коригування дій наставника залежно від ситуації виховання.

Разом із тим географічне багатство України стало об'єктивним чинником появи гірських шкіл, які виконують не лише освітню, а й соціокультурну функцію, зберігаючи генетичний потенціал українського етносу у складних умовах регіону. Гірська загальноосвітня школа – визначальний осередок соціально-культурного, інформаційно-технологічного, науково-просвітницького й ідейно-духовного життя територіальної громади [7, с. 305]. Тому проблема функціонування й збереження у гірському регіоні Українських Карпат мережі навчальних закладів, які б забезпечували якісну освіту, доступність і неперервність її здобуття, – нагальне завдання освітянського керівництва. Сьогодні статус гірських шкіл мають близько 600 закладів на території 27 районів у 4-х областях (Закарпатській, Івано-Франківській, Львівській, Чернівецькій), у яких навчаються близько 120 тис. дітей. Окрім того, у гірському регіоні працюють 7 гімназій, 3 ліцеї та 209 дошкільних закладів.

Геопсихічні й геоетнологічні особливості горян, їх традицій, звичаїв, родинно-трудова й побутова особливості, природне середовище, відкритість життя, наявність у виховних засадах елементів звичаєвого права – суттєві об'єктивні обставини існування гірських шкіл. Однак, єдина стандартизована шкільна система цілком не здатна урахувати їх, існує невідповідність вимог держави до рівня розвитку освітньої мережі та її реальним станом, який характеризується незадовільним матеріально-технічним, навчально-методичним забезпеченням шкіл. Для гірських шкіл потрібен якісний методичний супровід, відповідні приміщення, інформаційне забезпечення (комп'ютери, мережа Інтернет). Погоджуюсь з думкою Л. Прокопів, що у гірських школах неефективною є класно-урочна система навчання [5, с. 302]. І не лише через наявність малочисельних класів та малокомплектних шкіл – це зовнішній прояв проблеми. Такі заклади потребують апробації інноваційних технологій інтерактивного, індивідуального навчання, диференційованого підходу до навчального процесу, нарешті – дистанційного навчання. А це пов'язано із значними фінансовими затратами наявності підготовлених педагогів.

Разом із тим, у гірському регіоні (як і в Україні загалом) існують категорії дітей, яким об'єктивно необхідне індивідуальне навчання. Це – діти з функціональними обмеженнями; соціальні сироти, діти без батьківської опіки, діти з дистантних сімей, у яких відсутність повноцінної родини подекуди компенсується наявними матеріальними засобами (сім'ї заробітчани), обдаровані діти. Для них домашній учитель, наставник, педагогічний працівник, здатний надати певні консультативні освітні послуги чи стати у пригоді батькам чи особам, що їх замінюють, у разі виникнення виховних утруднень, – життєво важливий.

Сьогодні проблеми гірських шкіл аналізуються на найвищому державному рівні. Так, 12.07.2017 р. на засіданні Комітету з питань науки і освіти Верховної Ради України обговорювались ці питання; вирішено розробити Концепцію сільської загальноосвітньої школи, у якій особливо окреслити місію та роль гірської школи як осередку збереження відповідних традицій, що розвиваються в нових умовах. Акцент у організації навчального процесу повинен робитись на новітні інформаційні технології (освітнянський телевізійний канал, розвиток Інтернет-мережі). За умови необхідності збереження гірських шкіл увага звернена на необхідність передбачення індивідуальних форм навчання для повноцінної реалізації профільного навчання, включаючи очно-заочні, інформальні, дуальні (дистанційні, екстернатні) форми, розвиток вечірньо-змінних шкіл та навчально-консультативних пунктів. Примітно, що на цьому ж засіданні мова йшла про проект Закону «Про внесення змін до Закону України «Про дошкільну освіту» у контексті розширення можливостей для створення та діяльності дошкільних навчальних закладів різних форм власності. Зазначено, що слід підтримувати т. зв. корпоративні дошкільні заклади (на засадах державно-приватного партнерства), ДНЗ компенсуючого типу, врегулювати функціонування інклюзивних груп, доповнити перелік учасників навчально-виховного процесу, (йдеться про сімейних вихователів і педагогів).

До вирішення проблем гірських шкіл активно долучилось громадське об'єднання Фонд «Відкрита політика». Однак, на нашу думку, деякі висновки мають дискусійний характер. До прикладу, стаття нової редакції Закону «Про освіту» щодо сімейної (домашньої) освіти не завадить розвитку гірських шкіл, як про це твердять представники фонду, водночас забезпечить максимально отримання освітніх послуг усім категоріями дітей, що проживають у гірському регіоні (без виключення!).



Задля розуміння «точок дотику» між гувернерством та діяльністю особливого типу навчальних закладів – гірських шкіл – важливо окреслити його характерні ознаки, переваги, проблемні місця та наявні перспективи. Важливим є також аналіз світового, зокрема, американського досвіду організації домашнього навчання, зокрема, й у гірських регіонах [2].

Після двох десятиліть, що минули з часів руйнування радянської освітньо-виховної системи, українська освіта ХХІ століття намагається, глибоко реформувавши основні ланки, сформувати нове покоління громадян, відроджуючи та запроваджуючи альтернативні моделі й форми здобуття освіти. Індивідуальне навчання й виховання серед них займає особливе місце. Вітчизняні дослідники визнають, що гувернерство має глибоке історичне коріння й виникло з суспільної потреби, а його легалізація сьогодні зумовлена не лише формуванням в суспільстві певного соціального прошарку заможних сімей, а «...проблема значно глибша і серйозніша – на теренах України починає відроджуватися інститут фахівців індивідуального виховання й навчання» [4, с. 248]. Гувернерство не належить повною мірою ні до родинної, ні до державної системи виховання, адже, задовольняючи освітньо-виховні запити окремої родини, у цілому виконує державне освітнє «замовлення» – формує інтелектуальну високоморальну особистість у сім'ї, а отже, відчутно впливає на морально-інтелектуальний розвиток й обличчя нації. Сьогодні для української освітньої теорії і практики важливим є усвідомлення педагогічного потенціалу гувернерства як системи, що здатна забезпечити індивідуальну траєкторію освітнього, виховного та особистісного розвитку дитини. Гувернерство – феномен соціальної сфери сучасного суспільства, головною характеристикою якого є індивідуалізація виховання й навчання дітей в умовах родини, що здійснюється спеціально запрошеним педагогом.

Незважаючи на те, що гувернерство – особлива форма домашньої освіти та виховання, воно реалізує й загальносуспільні цілі. Дві форми виховання – сімейна та суспільна – співіснують протягом століть, взаємодіючи між собою, а домашнє наставництво розглядається як тенденція соціальної взаємодії, соціальний механізм розвитку сімейного та громадського виховання й освіти. Гувернерство вирішує суспільні завдання в індивідуальній формі, у ньому консолідовані запити сім'ї, її освітній вибір, тобто така альтернативна освітньо-виховна система може трактуватися як соціокультурний механізм вирішення протиріч між свободою і необхідністю у соціалізації особистості.

Гувернерське навчання й виховання дитини – це освітньо-виховна система, яка відповідає наступним вимогам: єдність навчання й виховання; особистісно-орієнтована комфортна взаємодія педагога з дитиною; використання передових педагогічних технологій. Це – цілеспрямована діяльність, спрямована на розвиток творчих здібностей і формування системи знань; виховання, освоєння соціального досвіду як основи для всебічного розвитку особистості. Її мета пов'язана насамперед із збереженням здоров'я дитини, розвитком дитячих природних потреб, здібностей, особистісних якостей, необхідних для виживання в постійно змінному соціумі, що забезпечить їй безболісне входження у доросле життя [1, с. 10–11]. Гувернерству притаманні усі ознаки системи, оскільки воно являє собою цілісну одиницю з певним порядком розташування і зв'язків її складових. Цими складовими є індивідуальне навчання та індивідуальне виховання дитини в умовах родини. Є. Сарапулова виокремлює 14 психолого-педагогічних особливостей діяльності домашнього наставника й твердить, що гувернерство доцільно визначати як цілісну педагогічну систему та окрему галузь педагогіки, що вивчає особливості індивідуалізованого формування в домашніх умовах освіченої, гармонійно розвиненої, комунікабельної особистості з активною життєвою позицією [6, с. 231].

Для гувернерства як форми індивідуального навчання та виховання дітей притаманні такі ознаки: виховання й навчання дітей є індивідуалізованим; освітньо-виховний процес відбувається в домашніх умовах або в освітньо-виховній установі типу, де створюється мікроклімат, наближений до умов родинного виховання; педагогічний процес організовується так, щоб діти сприймали гувернера одночасно як вихователя та учителя й близьку людину, авторитет якої є не нижчим, ніж авторитет батьків. У цій педагогічній концепції, з одного боку, автономно від інших освітніх систем чи у взаємодії з ними забезпечується всебічна і якісна освіта, виховання, соціалізація та розвиток окремих категорій дітей, а з іншого – дитина росте й розвивається в умовах гармонійного сімейного освітньо-виховного середовища.

Сучасність висуває потребу нового фахівця цієї сфери – соціального гувернера, який має реалізовувати індивідуальний підхід у соціальному вихованні, активізувати соціальний розвиток особистості. Таке поєднання уможливорює оптимізацію споконвічного протиріччя між особистісним та соціальним розвитком, а оскільки соціальне виховання – складова гармонійного розвитку особистості, то індивідуальний підхід гувернерства стає актуальним у соціальному вихованні, зокрема, якщо йдеться про процес індивідуалізації на підґрунті адаптації та інтеграції в соціум як ієрархії соціального розвитку особистості. О. Шароватова переконана, що метою діяльності соціального гувернера є не лише здійснення процесу передачі знань, накопичених попередніми поколіннями, а як фахівця, що надає допомогу в соціалізації дитини, її залученні до соціального середовища шляхом його прийняття і перетворення відповідно до її потреб і можливостей, індивідуальних рис, здобутків й соціального досвіду в найширшому його розумінні [8, с. 7]. З погляду Н. Максимовської, соціально-педагогічний аспект діяльності гувернера відбивають наступні особливості: формування у вихованця адекватної самооцінки, культуровідповідність виховання, підготовка вихованця до активної практичної діяльності, урахування вікових та гендерних аспектів виховання [3, с. 12–14].

Розвиток гувернерства як педагогічного явища в сучасній Україні характеризується певними тенденціями: по-перше, гувернерство займає проміжне місце між загальноосвітньою системою й виключно індивідуальним напрямом освіти, оскільки сучасні діти здебільшого відвідують школу й гувернер виступає в ролі «додаткового помічника». Лише виняткові обставини примушують батьків залучати до суто домашньої освіти гувернерів-учителів, які в змозі надати певний стандарт освіти в обмежених умовах (діти з обмеженими можливостями



або ті, які мають важкі хронічні захворювання), По-друге, функції організації виховання та його координації є одними з провідних для сучасного гувернера; по-третє, діяльність гувернера в родині обмежена віком дитини (дошкільний або молодший шкільний вік); по-четверте, іноді функції гувернера збігаються з функціями інших фахівців (дефектологом, сімейним соціальним педагогом) [3, с. 12–13].

Соціально-педагогічний аспект гувернерства полягає також у тому, що передбачає соціально-педагогічну діяльність з дітьми різного віку, підтримку людей, які цього потребують, протягом життя (обдаровані, люди з особливими потребами, люди похилого віку та ін.), сприяє формуванню батьківських об'єднань у територіальній громаді, які мають за мету поліпшення виховання дітей та гармонізації умов життєдіяльності соціального середовища; підвищенню педагогічної культури батьків, формування навичок усвідомленого батьківства.

Робота гувернера не вкладається у звичні педагогічні рамки. Сім'я – замкнений психологічний простір, тому його обов'язки значною мірою залежать від її особливостей, зокрема кількості дітей, зайнятості батьків, сімейних уявлень і традицій про виховання та освіту тощо. Типовими функціями є догляд за дитиною; виховання; індивідуальне навчання, однак він не повинен забувати й про інші свої професійні обов'язки, наприклад, здійснення діагностичної чи психотерапевтичної функцій. Вони природно урізноманітнюються, якщо гувернер працює у сім'ї, де є дитина-інвалід чи дитина з хронічними хворобами. Освітньо-виховна діяльність сучасного гувернера має ряд переваг, до них віднесені: гнучкість графіка роботи домашнього наставника й режиму діяльності дитини; можливість розширення освітнього простору й особистісно-орієнтована модель навчання; можливість моделювання технологій роботи гувернера з урахуванням ціннісних орієнтацій сім'ї та національних традицій виховання; відкритість та постійно діюча система контролю за діяльністю гувернера.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, гувернерство – педагогічна система, яка функціонує на основі соціального замовлення і здатна виконувати покладену на неї освітньо-виховну функцію у взаємодії з іншими освітньо-виховними закладами, створюючи умови для самореалізації, соціальної адаптації, мотиваційного та творчого розвитку й самовизначення особистості. Як різновид і водночас складова домашнього навчання в його класичному розумінні, це – багатовимірне освітньо-виховне, соціально-педагогічне та соціокультурне явище, яке свідчить про демократичний характер суспільства загалом та освітньої системи зокрема. Воно потребує подальшого законодавчого узгодження й утвердження, теоретичного обґрунтування й можливостей практичного втілення, адже забезпечує особистості якісну, вільну від обмежень та формальностей, освіту, з урахуванням здобутків традиційних навчальних закладів та особливого життєвого простору – сім'ї. Розвиток досліджень проблеми бачиться у необхідності аналізу діяльності гувернера в особливих освітньо-виховних середовищах, зокрема, й в умовах гірської школи.

1. Кобилянська Л. І. Сучасні педагогічні технології підготовки майбутніх гувернерів: навч.-метод. посіб. /Л. І. Кобилянська. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2012. – 248 с.
2. Лещенко А. Педагогічний процес в умовах американської домашньої освіти / А. Лещенко // Вісник Глухівського педагогічного університету : зб. Наук. праць. – Глухів : ГДПУ, 2006. – Вип. 7. – С. – 16–20.
3. Максимовська Н. О. Гувернерство в сучасних умовах: соціально-педагогічний аспект / Н. О. Максимовська // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2009. – № 3. – С.11–16.
4. Нові форми здобуття дошкільної освіти / [автор-упоряд. Л. А. Грицюк, М. І. Каратаєва]. – Тернопіль : Мандрівець, 2005. – 256 с.
5. Прокопів Л. Фактори розвитку малочисельної сільської школи Івано–Франківщини / Л. Прокопів // Гірська школа Українських Карпат. – 2013. – № 8–9. – С. 301–303.
6. Сарапулова Є. Г. Психолого-педагогічні основи навчально-виховної діяльності гувернера / Євгенія Геннадіївна Сарапулова. – К. : МАУП, 2003. – 264 с.
7. Червінська І. Б. Інноваційні підходи до формування творчого потенціалу особистості в умовах соціокультурного середовища гірської школи / І. Б. Червінська // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2015. – № 3 (47). – С. 303–314.
8. Шароватова О. П. Підготовка соціальних педагогів до гувернерської діяльності: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.05 / Шароватова Олена Павлівна. – Луганськ, 2010. – 20 с.

Reference

1. Kobylianska L. I. Suchasni pedahohichni tekhnolohii pidhotovky maibutnix huverneriv: navch.-metod. posib. / L. I. Kobylianska. Chernivtsi : Chernivetskyi nats. un-t, 2012. 248 s.
2. Leshchenko A. Pedahohichniy protses v umovakh amerykanskoj domashnoi osvity / A. Leshchenko // Visnyk Hlukhivskoho pedahohichnoho universytetu : zb. Nauk. prats. Hlukhiv : HDPU, 2006. Vyp. 7. pp.16–20.
3. Maksymovska N. O. Huvernerstvo v suchasnykh umovakh: sotsialno-pedahohichniy aspekt / N. O. Maksymovska // Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka. 2009. № 3. pp. 11–16.
4. Novi formy zdobuttia doshkilnoi osvity / [avtor-uporiad. L. A. Hrytsiuk, M. I. Karataieva]. Ternopil : Mandrivets, 2005. 256 s.
5. Prokopiv L. Faktory rozvytku malochyselnoi silskoi shkoly Ivano–Frankishchyny / L. Prokopiv // Hirska shkola Ukrainskykh Karpat. 2013. № 8–9. pp. 301–303.
6. Sarapulova Ye. H. Psykholoho-pedahohichni osnovy navchalno-vykhovnoi diialnosti huvernera / Yevheniia Hennadiivna Sarapulova. K. : MAUP, 2003. 264 s.
7. Chervinska I. B. Innovatsiini pidkhody do formuvannia tvorchoho potentsialu osobystosti v umovakh sotsiokulturnoho seredovyshcha hirskei shkoly / I. B. Chervinska // Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii. 2015. № 3 (47). pp. 303–314.
8. Sharovatova O. P. Pidhotovka sotsialnykh pedahohiv do huvernerskoj diialnosti: avtoref. ... dys. kand. ped. nauk: 13.00.05 / Sharovatova Olena Pavlivna. – Luhansk, 2010. 20 s.

**Марія Оліяр,**

доктор педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Mariya Oliyarska,

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
mariya_oliyarska@mail.ru
ID orcid.org/0000-0002-1592-1780

УДК 373.3
ББК 74.580.0

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

FORMING THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF ELEMENTARY SCHOOL PRE-SERVICE TEACHERS IN THE CONTEXT OF EURO INTEGRATION PROCESSES

У статті здійснено аналіз сучасних тенденцій формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у контексті євроінтеграційних процесів. Реалізація комунікативного підходу у фаховій підготовці майбутніх педагогів визначена однією з першорядних у сучасному глобалізованому світі. Українські та зарубіжні науковці надають комунікації важливого значення. Формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів передбачає використання сучасних методологічних підходів, зокрема комунікативно-діяльнісного, особистісно-прагматичного, компетентнісного, культурологічного. Реформування вітчизняної системи професійної освіти відповідно до європейських стандартів характеризується офіційним статусом компетентнісної парадигми в освіті, розширенням досліджень у галузі професійної комунікації. Ці напрями наукового вивчення є актуальними на сучасному етапі розвитку педагогічної освіти. Однак цілісна теорія професійної комунікації досі не розроблена. Наявні методики професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх учителів початкових класів є недостатньо ефективними.

Ключові слова: майбутній учитель початкових класів, професійна комунікація, комунікативна компетентність, комунікативно-діяльнісний підхід, особистісно-прагматичний підхід, компетентнісний підхід, культурологічний підхід.

The current article is devoted to the analysis of modern trends of formation of communicative competence of elementary school teachers-to-be in the context of European integration processes. The implementation of communicative approach in the professional education of elementary school teachers-to-be is essential in the modern globalization world.

The formation of communicative competence of teachers-to-be assumes the use of modern methodological approaches. The communication-action approach includes a constant communicative cooperation between teachers and students. The content of the study subjects is the basis for practical language proficiency. The personal-pragmatic approach is helping to create conditions that would allow students' self-actualization, being a subject of educational process. A student must be motivated to gain individual experience with effective communication. The competence approach involves the direction of educational process in higher educational institutions towards the formation and development of communicative competence of elementary school teachers-to-be. The necessity of implementation of competence approach in the education process of teachers-to-be is reflected in various modern regulatory documents. The cultural approach is directing the educational process towards formation of communicative competence of elementary school teacher -to-be as part of his general and professional culture. This approach creates basis for the formation of intellectually developed and spiritually enriched communicative personality of a future specialist.

Modern foreign scholars also consider communication to be very important. They are researching the following issues: the role of communication in modern world; communicative qualities of a modern specialist as a resource in the labor market; the organization of communicative education in 19th century; the structure and content of training programs in communication; their efficiency criteria etc.

The reform of the Ukrainian professional education system according to the European standards is characterized by consolidation of the official status of the competence paradigm in education, as well as by the expansion of research in the field of professional communication. These areas of scientific study are relevant at the present stage of development of pedagogical education. However, a holistic theory of professional communication has not yet been developed. The methods of professional communicative educational of elementary school teachers-to-be are not efficient enough yet.

Key words: elementary school teacher-to-be, professional communication, communicative competence, communication-action approach, personal-pragmatic approach, competence approach, cultural approach.



В статье осуществлен анализ современных тенденций формирования коммуникативной компетентности будущих учителей начальных классов в контексте евроинтеграционных процессов. Реализация коммуникативного подхода в профессиональной подготовке будущих педагогов является одной из ведущих в современном глобализированном мире. Украинские и зарубежные ученые придают коммуникации важное значение. Формирование коммуникативной компетентности будущих педагогов предполагает использование современных методологических подходов, в частности коммуникативно-деятельностного, личностно-прагматического, компетентностного, культурологического. Реформирование отечественной системы профессионального образования в соответствии с европейскими стандартами характеризуется официальным статусом компетентностной парадигмы в образовании, расширением исследований в области профессиональной коммуникации. Эти направления научных исследований являются актуальными на современном этапе развития педагогического образования. Однако целостная теория профессиональной коммуникации до сих пор не разработана. Имеющиеся методики профессионально-речевой подготовки будущих учителей начальных классов являются недостаточно эффективными.

Ключевые слова: будущий учитель начальных классов, профессиональная коммуникация, коммуникативная компетентность, коммуникативно-деятельностный подход, личностно-прагматический подход, компетентностный подход, культурологический подход.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Однією з провідних тенденцій, яка зумовлює реформування системи професійної освіти, є поглиблення й ускладнення зв'язків у сучасному глобалізованому світі, що актуалізує проблему міжособистісної комунікації, реалізації комунікативного підходу у фаховій підготовці як одну з першорядних.

Докорінні зміни філософії сучасної професійної освіти спричинили активізацію досліджень у галузі формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів, зокрема такого її складника, як комунікативно-стратегічна компетентність. Це пов'язано з новими завданнями початкової школи: підготувати учнів до життя в сучасному динамічному полікультурному просторі, виховати в них здатність до постійного самонавчання і саморозвитку, що неможливе без належного володіння комунікативними вміннями.

Вивчення й аналіз стану професійно-мовленнєвої та професійно-комунікативної підготовки майбутніх учителів початкових класів у теорії і практиці вищої школи, з одного боку, та Загальноєвропейські Рекомендації, державні документи з мовної освіти у ВПНЗ України, Державний стандарт початкової загальної освіти, з іншого, дали підстави вважати, що наявні методики професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх учителів початкових класів у лінгводидактиці вищої школи є недостатніми для успішної реалізації мовленнєво-стратегічної комунікації в їхній подальшій професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Теоретичні засади дослідження склали: концептуальні положення теорії діяльності (Б. Ананьєв, П. Анохін, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Д. Ельконін, В. Зінченко, М. Каган, Г. Костюк, Н. Кузьміна, О. Леонтьєв, М. Лісіна, Б. Ломов, А. Петровський, С. Рубінштейн, Ю. Татур та ін.), професійної діяльності вчителя початкової школи (А. Алексюк, Н. Бібік, В. Бондар, С. Гончаренко, І. Зязюн, Л. Коваль, М. Марусинець, Н. Нічкало, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружа, М. Фіцула, І. Шапошнікова та ін.), загальна теорія мовленнєвої діяльності (Л. Варзацька, М. Вашуленко, І. Зимняя, О. Леонтьєв, М. Львов, О. Реформатський, Л. Щерба та ін.), принципи комунікативної спрямованості в навчанні мови та формуванні різних груп комунікативних умінь (Л. Виготський, О. Горошкіна, М. Жинкін, О. Копусь та ін.), процесуального аспекту вивчення мови (А. Каніщенко, Т. Ладиженська, М. Львов, Т. Рамзаєва, Н. Скрипченко, Л. Федоренко та ін.), теоретичні підходи до формування комунікативних якостей майбутнього педагога, вдосконалення педагогічного мовлення (Н. Бабич, Д. Балдинюк, А. Богуш, Л. Гапоненко, Л. Головата, Н. Грипас, І. Гудзик, Л. Долинська, А. Капська, Г. Козачук, О. Кротова, Л. Мамчур, В. Мельничайко, Л. Паламар, Т. Рукас, Г. Сагач, О. Хорошковська, І. Яценко та ін.), дослідження проблеми фахової підготовки вчителя початкових класів (Ш. Амонашвілі, Н. Бібік, Л. Бірюк, М. Вашуленко, Р. Ейк, Д. Ельконін, О. Кучерявий, Дж. Лі, С. Мартиненко, Дж. Ніколз, І. Пальшкова, Р. Пріма, О. Савченко, В. Сластьонін, Л. Смарт, В. Сухомлинський, А. Уоткінсон, Д. Хейз, Л. Хомич, Л. Хоружа, П. Х'югз, І. Шапошнікова, Ф. Шелтон та ін.).

Формування мети статті. Метою статті є аналіз сучасних тенденцій формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у контексті евроінтеграційних процесів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Загальнодержавні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів закладено в низці документів, зокрема Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», Положенні про освітньо-кваліфікаційні рівні та ін. У Законі «Про освіту» визначено: «Освіта є державним пріоритетом, що забезпечує інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства» (стаття 5). Освіта в Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, пріоритетності загальнолюдських духовних цінностей; органічному зв'язку із світовою та національною історією, культурою, традиціями (стаття 6) [4].

Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення його освітнього рівня, забезпечення народного господарства кваліфікованими працівниками. Тому в Концепції педагогічної освіти зазначається, що «педагогічна освіта покликана забезпечувати формування



вчителя, який здатний розвивати особистість дитини, зорієнтований на особистісний та професійний саморозвиток і готовий творчо працювати в закладах освіти різного типу» [5, с. 658].

Загальнодержавні підходи до професійної підготовки майбутніх педагогів свідчать, що успішне вирішення проблеми формування комунікативної сфери майбутніх учителів початкових класів неможливе без урахування особистісного чинника, особливо в умовах утвердження гуманістичної особистісно зорієнтованої парадигми в сучасній освіті. На думку І. Шапошнікової, готовність учителя початкових класів до педагогічної діяльності визначається насамперед його особистісними якостями, які формуються в процесі психологічної, педагогічної та предметної підготовки [8].

Методологічними орієнтирами комунікативної підготовки майбутніх учителів початкових класів є філософські положення про мову як засіб спілкування; єдність мови і мовлення, мовлення і мислення; концепції мовної освіти в Україні; наукові положення про загальну та професійну культуру фахівця; розвиток особистості під впливом таких чинників, як діяльність і середовище; ідеї гуманізації, гуманітаризації та демократизації сучасної освіти; засади прагматичної філософії.

Становлення комунікативної сфери майбутніх педагогів у контексті євроінтеграційних процесів передбачає реалізацію педагогічних законів, принципів, закономірностей, взаємозв'язок і взаємодію сучасних методологічних підходів. Зокрема, комунікативно-діяльнісний підхід визначає вибір компонентів системи навчання, їх процесуальну закономірність, що полягає в отриманні знань про мову і вмінь їх використання в навчально-комунікативній діяльності, уможливує таку організацію процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, яка передбачає постійну комунікативну взаємодію викладачів і студентів, а зміст навчальних предметів слугує підґрунтям для практичного оволодіння мовою.

Особистісно-прагматичний підхід забезпечує професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів, що передбачає створення умов для самореалізації студента як суб'єкта навчального процесу, зацікавленого в цілеспрямованому пошуку, здобутті й актуалізації професійно значущих знань з метою оволодіння комунікативними стратегіями і тактиками, набуття індивідуального досвіду ефективної комунікативно-стратегічної діяльності, розвитку здатності до самовдосконалення і самоосвіти.

Компетентнісний підхід передбачає спрямованість освітнього процесу у ВПНЗ на формування та розвиток комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, які вільно володіють стратегіями і тактиками комунікативної взаємодії у професійному середовищі, свідомо й доречно використовують їх у своїй комунікативно-мовленнєвій діяльності, здатні розв'язувати проблемні ситуації, використовуючи здобуті у ВПНЗ знання, уміння та педагогічний досвід.

Культурологічний підхід спрямовує освітній процес на формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів як складника його загальної і професійної культури, що створює умови для формування інтелектуально розвиненої, духовно багатой, високоморальної комунікативної особистості майбутніх фахівців, відкритих до сприйняття інших культур та мов, здатних до успішної професійної самореалізації в полікультурному середовищі початкової школи.

Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у сучасних умовах передбачає спеціальну організацію розвивального освітнього комунікативного середовища вищого педагогічного навчального закладу та розробленням відповідного методичного супроводу, що сприятиме оволодінню студентами всіма складниками комунікативної компетентності. Водночас ефективність процесу формування комунікативних якостей майбутніх учителів початкових класів залежить від професійної спрямованості навчання їх української мови, інших дисциплін, мовленнєвої активності студентів, розвитку в них умінь особистісної і фахової самореалізації. Отже, процес формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців є цілеспрямованим, керованим, вимірюваним і ґрунтується на низці теоретико-методологічних концептів.

Сучасний етап розвитку вищої педагогічної освіти характеризується утвердженням розуміння того, що в глобалізованому світі необхідна якомога більш повна адаптація людини в суспільстві. Після прийняття Україною Болонської декларації (2005 р.) стало можливим: запровадження системи зрозумілих ступенів, які можна легко зіставити, для забезпечення можливості працевлаштування європейських громадян і підвищення міжнародної конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти; прийняття системи, яка ґрунтується на двох основних циклах – доступневому й післяступневому; запровадження системи кредитів за типом ECTS – європейської системи кредиту залікових одиниць трудомісткості як засобу підтримки великомасштабної студентської мобільності; сприяння мобільності студентів; сприяння європейському співробітництву в забезпеченні якості освіти з метою розроблення критеріїв і методологій, які легко можна зіставити; сприяння європейським баченням у вищій освіті, особливо стосовно розвитку міжінституційного співробітництва, розроблення навчальних планів, схем мобільності, спільних програм навчання, практичної підготовки й провадження наукових досліджень [1].

Кардинально змінилися погляди на цілі освіти та її результат, який має бути більш інтегрованим та особистісно значущим. Саме такий результат почав сприйматися як компетентність, що розвивається на основі життєвого досвіду, особистісних цінностей та здібностей в освітньому процесі. Необхідність здійснення компетентнісного підходу в підготовці майбутніх учителів відображена в багатьох сучасних нормативних документах: «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» (2002 р.), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.), Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.). Основні положення цих та інших документів відповідають міжнародним пріоритетам, проголошеним у резолюціях та



рекомендаціях ЮНЕСКО з питань освіти, а саме: Міжнародній стандартній класифікації освіти (1997), Всесвітній програмі дій у галузі освіти з прав людини та демократії (1993), Інтегрованих рамках дій у галузі освіти в дусі миру, прав людини та демократії (1995) та ін.

Такі суттєві зміни в професійній освіті призвели до того, що компетентнісний підхід набув статусу офіційного, оскільки весь процес підготовки майбутніх фахівців, у тому числі й учителів початкових класів, сьогодні має будуватися на компетентнісній основі. Це зумовило необхідність фундаментальних наукових досліджень різних проблем, пов'язаних з професійною компетентністю, її видів, структури, шляхів формування у ВПНЗ. Одними з перших стали дослідження компетентнісного підходу в підготовці педагогічних кадрів. Зокрема, після визнання комунікативності педагога як базової підвалини його педагогічної діяльності значно активізувалися дослідження комунікативної компетентності майбутніх учителів та її складників, які набули комплексного характеру.

У суспільній свідомості сьогодні перенесено акценти на комунікативну сферу як одну з найбільш значущих у соціумі. Інтерес дослідників викликають такі проблеми, безпосередньо пов'язані з професійною підготовкою майбутнього вчителя, як формування його комунікативних умінь і навичок (А. Добрович, В. Кан-Калик, О. Коропецька та ін.); вивчення комунікативних здібностей педагогів (Н. Кузьміна, Н. Левітов, Л. Орбан та ін.); проблема дискурсу як соціолінгвального феномена сучасного комунікативного простору (Ф. Бацевич, Л. Колток, А. Нікітіна, К. Серажим та ін.); концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови (О. Горошкіна, Л. Мамчур, А. Нікітіна, М. Пентиліук та ін.); функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості (Л. Паламар); розроблення системи комунікативного тренінгу (Л. Овсянецька, Л. Петровська, Т. Яценко та ін.); засвоєння комунікативних стратегій у процесі роботи з науково-навчальними текстами (Ю. Романенко) тощо.

Не вдаючись до детального аналізу поглядів учених, зазначимо, що впродовж кількох десятиліть чимало зарубіжних та вітчизняних досліджень у галузях філософії, психології, когнітивної та комунікативної лінгвістики, психолінгвістики, лінгводидактики (К. Апель, Ф. Бацевич, М. Брандес, О. Воробйова, Ю. Габермас, О. Галапчук, О. Гойхман, Г. Грайс, С. Дацюк, Т. А. ван Дейк, Н.-Е. Енквіст, Х. Ийм, О. Іссерс, Є. Ключев, М. Койт, В. Кульман, Л. Лузіна, Л. Мацько, В. Моляко, Т. Надеїна, Т. Радзівська, О. Селіванова, Н. Трошина, І. Труфанова, Т. Янко та ін.) значно розширили межі розуміння поняття «комунікативна стратегія», «комунікативна тактика», що одержало відповідне відображення і в трактуванні феномена «комунікативна компетентність». Упродовж кількох десятиліть поняття комунікативної стратегії наповнювалося новим змістом, учені виявляли та аналізували все нові й нові його аспекти. Результатом цієї роботи є трактування, прийняте в Загальноєвропейських Рекомендаціях (ЗЕР), де комунікативні стратегії характеризуються як «зв'язок між ресурсами того, хто навчається (компетенціями), і тим, що він / вона може з ними робити (види комунікативної діяльності)» [3, с. 25]. Позитивні зрушення у вивченні та використанні мови у ЗЕР пов'язуються не лише зі здатністю безпосередньо виконувати мовленнєву діяльність, але й з умінням оперувати комунікативними стратегіями [3, с. 57].

У сучасних західних наукових працях комунікації надається важливе значення. Досліджуються такі проблеми, як: роль комунікації в сучасному світі; комунікативні якості фахівця як ресурс на ринку праці; організація комунікативної освіти в XXI ст.; структура і зміст навчальних програм із комунікації; критерії їх ефективності та ін. [9]. Дослідники-професіонали і практичні працівники системи освіти зарубіжжя стверджують, що комунікативна освіта – критична необхідність XXI століття, а тому комунікативний складник повинен займати центральне місце в системі вищої освіти, розширюватися та утверджуватися [11].

Слід зазначити, що ще в 50-х роках XX ст. у США та Швеції реалізовувалася концепція «плану Трампа», яка сьогодні в Західній Європі має назву «комунікативної педагогіки» або «педагогіки діалогу». У межах цих концептуальних підходів чітко визначені вміння школярів у сфері усної комунікації. Зокрема, такі компоненти, як уміння говорити аргументовано, відстоювати свою позицію, виділяти головні думки в повідомленні тощо, визначаються як основні в рекомендаціях щодо розвитку в школярів комунікативних умінь і навичок.

Національною комунікативною асоціацією США на основі аналізу наукових праць, присвячених проблемам комунікації, було встановлено, що вивчення цих проблем необхідне щонайменше з 4 причин: для повноцінного розвитку особистості; для підвищення ефективності освіти, включаючи організацію та управління освітнім процесом з використанням сучасних форм колективно-групового співробітництва; для успішної професійної діяльності і кар'єри; для формування громадянина світу, його відповідальної позиції в соціальному та культурному плані [10]. Численні дослідження зарубіжних учених підтверджують, що комунікативні якості сучасного професіонала є ключовими в його діяльності і кар'єрі на всіх її етапах, незважаючи на галузь, у якій він працює, а також важливим чинником розвитку особистості людини, її позитивної самооцінки, психічного і фізичного здоров'я.

Однак наукові праці, в яких розглядається стратегічний складник комунікативної компетентності як один із найбільш важливих у професійній підготовці майбутніх педагогів, стосуються переважно теоретичних та методичних проблем вивчення іноземних мов. Як свідчить аналіз наукових джерел, проблеми формування стратегічної компетенції приділяли увагу переважно зарубіжні науковці, які, вивчаючи процеси міжкультурного спілкування, вказували, що саме ця компетенція залишається найменш дослідженою порівняно з іншими [12]. Твердження про те, що стратегічна компетенція / компетентність дає змогу впоратися з проблемами під час непередбаченого мовлення, коли немає можливості скористатися готовими рішеннями, запобігти зриву в спілкуванні, є найбільш поширеним.

Аналізуючи наукові досягнення в галузі вивчення проблем комунікації, ми змушені констатувати, що цілісна теорія освітньої комунікації досі не сформувалася. Значна кількість трактувань структури комунікативної



компетентності, на наш погляд, свідчить не лише про активну роботу науковців у цьому напрямі, але й про те, що вчені не дійшли згоди щодо розуміння сутності поняття комунікативної компетентності та її складників. Не дано однозначної відповіді і на багато актуальних питань, які стосуються комунікативної сфери. Зокрема, не до кінця з'ясовано сутність комунікативного підходу і його відмінність від традиційних підходів у лінгвістиці, психології, педагогіці, соціології та ін. Не існує єдиної дефініції термінів «компетенція» і «компетентність», немає чіткості у визначенні співвідношення між поняттями «комунікація» і «спілкування». Значно різняться підходи вчених і до визначення змісту компетентнісної підготовки, необхідного для організації навчального процесу. Далеко не всі аспекти поняття «комунікація» належним чином розкриті, хоча необхідні соціальні передумови для цього вже існують. Таким чином, означена галузь наукового знання значно відстає як від розвитку суспільних процесів, так і від вимог практики навчання.

Крім цього, вчені зазначають, що комунікативна компетентність є міждисциплінарним феноменом, дослідження якого перебуває в центрі уваги багатьох сучасних наукових напрямів, оскільки все ще не знайшло однозначного трактування (З. Бакум, А. Богуш, М. Вашуленко, В. Коккота, Г. Лещенко, М. Пентиліук, І. Штерн та ін.).

Сучасні вчені продовжують з'ясовувати, яке місце займає стратегічна компетенція / компетентність у структурі комунікативної компетентності. Так, С. Омельчук презентуючи модель комунікативної компетенції, включає до її структури мовну, соціолінгвістичну та стратегічну компетенції [6, с. 3-4]. Процес формування комунікативної компетенції вчений розглядає як побудову власної програми мовленнєвої поведінки, що включає вміння мовленнєвого спілкування, аналізу тексту, знання основних понять лінгвістики мовлення.

Н. Остапенко вважає, що «комунікативна мовна, мовленнєва, соціокультурна, прагматична та стратегічна компетенції належать до групи лінгвопредметних, а частина з них (комунікативна, соціокультурна, стратегічна) одночасно може інтегруватися в лінгводидактичну компетентність» [7, с. 7]. Дослідниця доходить висновку, що всі компоненти комунікативної компетенції взаємопов'язані між собою, але найтісніший взаємозв'язок між мовною і мовленнєвою компетенціями. На наш погляд, таке твердження ще раз засвідчує, що на сучасному етапі досліджень комунікативної компетентності її стратегічний складник продовжує бути незаслужено відсунутим на задній план, незважаючи на те, що стратегічність є ознакою, яка пронизує всі види діяльності, у тому числі й комунікативну, та зумовлює їх ефективність.

Стратегічна компетенція, на думку Н. Остапенко, «може розглядатись як у широкому (лінгводидактичному) значенні, так і у вузькоспеціальному (лінгвометодичному). У широкому значенні стратегічна компетенція включає здатність особистості учня визначати мету власної пізнавальної, навчальної діяльності, планувати свою діяльність для досягнення будь-якої мети; реалізовувати сплановані дії, розроблені стратегії та оцінювати результат власної діяльності. У вузькоспеціальному – стратегічна компетенція є здатністю особистості школяра аналізувати мовні й позамовні поняття, явища, закономірності, порівнювати, узагальнювати їх, виділяти головні та другорядні ознаки; моделювати мовні і позамовні компоненти, уявляти й мовними виражальними засобами описувати предмети, явища, події, робити припущення щодо способу розв'язання проблемних ситуацій, добирати докази для доведення чи спростування власних і чужих думок, позицій, здатність помічати красу у використанні мовних граматичних конструкцій, неповторність мистецьких мовних виражальних засобів і мовної поведінки людей, використовувати власний і опосередкований досвід та критично оцінювати власні й чужі висловлювання» [7, с. 7].

Успішність комунікативної підготовки майбутніх учителів початкових класів залежить від того, наскільки в змісті та методиці їхнього навчання буде забезпечено: використання навчальних дисциплін і трансдисциплінарних зв'язків між ними як засобу досягнення мети формування комунікативної компетентності студентів; організацію комунікативного освітнього середовища в процесі викладання фахових дисциплін; управління непрямого типу з опорою на партнерську взаємодію учасників освітнього процесу, співтворчість, участь студентів у навчальному процесі як його активних суб'єктів; використання методів і прийомів інтерактивного характеру, традиційних та інноваційних технологій з метою оволодіння студентами стратегіями і тактиками професійної комунікації.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, після прийняття Україною Болонської декларації відбувається реформування вітчизняної системи професійної освіти відповідно до європейських стандартів, що характеризується закріпленням офіційного статусу компетентнісної парадигми в освіті, розширенням досліджень у галузі професійної комунікації, але водночас відсутністю цілісної теорії професійної комунікації. Аналіз обраної проблеми засвідчив, що цей аспект наукового вивчення є актуальним та значущим на сучасному етапі розвитку професійної педагогічної освіти, однак недостатньо дослідженим як у теоретичному, так і в практичному плані.

Перспективним напрямом подальших досліджень є розроблення та апробація ефективних методик і технологій формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

1. Болонська конвенція, спільна заява європейських міністрів освіти, 18–19 червня 1999 року, м. Болонья [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://archive.univector.net/ariu/departments/humanita/data/bolon'.htm>.
2. Вища освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання // Нормативний збірник : у 2 т. / [за заг. ред. М. Ф. Степка, Л. М. Горбунової]. – К. : ФОРУМ, 2007. – Т. 1. – С. 9–42.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
4. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>



5. Концепція педагогічної освіти // Вища освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання / [за заг. ред. А. П. Зайця, В. С. Журавського]. – Київ : ФОРУМ, 2003. – С. 658.
6. Омельчук С. Формування мовленнєво-комунікативних умінь у процесі вивчення синтаксису / С. Омельчук // Дивослово. – 2006. – № 9. – С. 2–5.
7. Остапенко Н. Теоретичні основи формування комунікативної компетентності учня загальноосвітньої школи на уроках української мови / Н. Остапенко // Укр. мова і л-ра в шк. – 2010. – № 3. – С. 5–8.
8. Шапошнікова І. М. Підвищення ефективності підготовки майбутніх вчителів початкової школи до проектування уроку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. М. Шапошнікова. – Київ, 1993. – 149 с.
9. Emanuel R. The Case for Fundamentals of Oral Communication [Електронний ресурс] / R. Emanuel // Community College Journal of Research and Practice. – 2005. – Режим доступу : <http://www.natcom.org/index.asp?bid=11001>.
10. Morreale S. Why Communication is Important: A Rationale for the Centrality of the Study of Communication [Електронний ресурс] / S. Morreale, M. Osborn, J. Pearson // Journal of the Association for Communication Administration. – 2000. – Режим доступу : <http://www.natcom.org/NCA/files/ccLibraryFiles/>.
11. National Communication Association. Communication in the General Education Curriculum: A Critical Necessity for the 21st Century. – Washington, D.C. : National Communication Association, 2003. – P. 8.
12. Rampton B. A Sociolinguistic Perspective on L2 Communication Strategies / B. Rampton // Communication Strategies. – London : Longman, 1997. – P. 279–303.

Reference

1. Bolonska konvencija, spilna zaiava yevropejskykh ministriv osvity, 18–19 chervnia 1999 roku, m. Bolonia [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://archive.univector.net/ariu/departments/humanita/data/bolon.htm>.
2. Vyshcha osvita v Ukraini. Normatyvno-pravove rehuliuвання // Normatyvnyi zbirnyk : u 2 t. / [za zah. red. M. F. Stepka, L. M. Horbunovoi]. – K. : FORUM, 2007. – T. 1. – S. 9–42.
3. Zahalnoievropejski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia / nauk. red. ukr. vyd. d-r ped. nauk, prof. S. Yu. Nikolaieva. – K. : Lenvit, 2003. – 273 s.
4. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
5. Kontseptsiiia pedahohichnoi osvity // Vyshcha osvita v Ukraini. Normatyvno-pravove rehuliuвання / [za zah. red. A. P. Zaitsia, V. S. Zhuravskoho]. – Kyiv : FORUM, 2003. – S. 658.
6. Omelchuk S. Formuvannia movlennievo-komunikatyvnykh umin u protsesi vyvchennia syntaksysu / S. Omelchuk // Dyvoslovo. – 2006. – № 9. – С. 2–5.
7. Ostapenko N. Teoretychni osnovy formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti uchnia zahalnoosvitnoi shkoly na urokakh ukrainskoi movy / N. Ostapenko // Ukr. mova i l-ra v shk. – 2010. – № 3. – С. 5–8.
8. Shaposhnikova I. M. Pidvyshchennia efektyvnosti pidhotovky maibutnykh vchyteliv pochatkovoї shkoly do proektuvannia uroku : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / I. M. Shaposhnikova. – Kyiv, 1993. – 149 s.
9. Emanuel R. The Case for Fundamentals of Oral Communication [Elektronnyi resurs] / R. Emanuel // Community College Journal of Research and Practice. – 2005. – Rezhym dostupu : <http://www.natcom.org/index.asp?bid=11001>.
10. Morreale S. Why Communication is Important: A Rationale for the Centrality of the Study of Communication [Elektronnyi resurs] / S. Morreale, M. Osborn, J. Pearson // Journal of the Association for Communication Administration. – 2000. – Rezhym dostupu : <http://www.natcom.org/NCA/files/ccLibraryFiles/>.
11. National Communication Association. Communication in the General Education Curriculum: A Critical Necessity for the 21st Century. – Washington, D.C. : National Communication Association, 2003. – P. 8.
12. Rampton B. A Sociolinguistic Perspective on L2 Communication Strategies / B. Rampton // Communication Strategies. – London : Longman, 1997. – P. 279–303.



**Олена Семеніхіна,**

доктор педагогічних наук, доцент,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
(м. Суми)

Olena Semenikhina,

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Makarenko Sumy State Pedagogical University
(Sumy)
e.semenikhina@fizmatsspu.sumy.ua
ORCID iD 0000-0002-3896-8151

**Дмитро Безуглий,**

викладач,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
(м. Суми)

Dmytro Bezuhlyi,

Professor's assistant
Makarenko Sumy State Pedagogical University
(Sumy)
bezugly.dmitry@gmail.com
ORCID iD 0000-0001-9742-7411

УДК 378.147:371.134:371.124

НЕОБХІДНІСТЬ ФОРМУВАННЯ У ВЧИТЕЛІВ УМІНЬ ВІЗУАЛІЗУВАТИ ПРЕДМЕТНІ ЗНАННЯ ЯК ПРОВІДНА СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

IMPORTANCE OF FORMING TEACHERS' SKILL TO VISUALIZE SUBJECTS KNOWLEDGE AS A MAIN STRATEGY FOR EDUCATIONAL DEVELOPMENT IN UKRAINE

У статті піднімається питання важливості представлення навчальних об'єктів через візуальні образи. Обґрунтовано необхідність формування у вчителів умінь візуалізувати предметні знання. Окреслено перелік законів зорового сприйняття, які обумовлюють впровадження в навчальний процес наочних моделей знань. Описано педагогічні аспекти когнітивної візуалізації у контексті підвищення інформаційної ємності навчального процесу. Серед них – компактне, концентроване подання, адекватність візуального образу психофізичним особливостям суб'єктів навчання, високий темп навчання, раціоналізація навчального процесу.

Ключові слова: візуалізація; візуалізація знань; когнітивна візуалізація; когнітивна графіка; підготовка вчителя.

The article raises the question of the importance of educational objects representing through visual images. The necessity of formation of teachers' skill for visualize subject knowledge had substantiated. The list of laws of visual perception that stipulates the introduction of visual models of knowledge into the educational process. The following laws are: 1) the law of the clarity of the structure, in accordance with it, the perception of an object by a person is characterized by the isolation in this object of the most distinct geometric properties of this structures; 2) the law of addition to the structural integrity or the law of amplification, under this law, clear but not always complete structures have always been complemented by a clear geometric whole. As well as the factors that influence on speed of perception of complex objects, among which: tasks, which assigned before the subject; practical activity that this subject performs with the subject; substantive perception of the corresponding images; individual differences of people and their mental level. The pedagogical aspects of cognitive visualization in the context of increasing the information capacity of the educational process (compact presentation, concentrated presentation, the adequacy of the visual image by the psychophysical features of the subjects of learning, the high pace of training, rationalization of the educational process), are described. The necessities possession cognitive graphics tools as an integral component of teacher training is justified.

Keywords: cognitive graphics; cognitive visualization; teacher training; visualization; visualization of knowledge.



В статье поднимается вопрос о важности представления учебных объектов через визуальные образы. Обосновано необходимость формирования у учителей умений визуализировать предметные знания. Очерчено перечень законов зрительного восприятия, которые обуславливают внедрение в учебный процесс наглядных моделей знаний. Описано педагогические аспекты когнитивной визуализации в контексте повышения информационной емкости учебного процесса. Среди них – компактная подача, концентрированная подача, адекватность визуального образа психофизическим особенностям субъектов обучения, высокий темп обучения, рационализация учебного процесса.

Ключевые слова: визуализация, визуализация знаний, когнитивная визуализация, когнитивная графика, подготовка учителя.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Серед викликів, з якими стикається людина в інформаційному суспільстві, є зниження потреби у предметних знаннях. Натомість виникає потреба у наявності вмінь швидко знайти і використати потрібний матеріал замість потреби знати цей матеріал. Це, зокрема, окреслює проблему швидкого сприйняття довгих текстів, що актуалізує питання про їх подання у іншій, не текстовій, а більш стислій, більш лаконічній формі. Тому актуальними та затребуваними стають технології навчання, які формують уміння швидко подавати і опрацьовувати великі за обсягами інформаційні потоки. Серед таких технологій окремою групою варто виділити ті, які у своїй основі спираються на унаочнення [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Ретроспективний аналіз результатів наукових напрацювань кінця ХХ початку ХХІ століття у контексті унаочнення інформаційного контенту та відповідної підготовки фахівців виявив психологічний і теоретико-методичний напрями досліджень, де розглянуто нейрофізіологічні основи теорії зорового сприйняття (Р. Арнхейм, П. Гальперін, В. Крутецький та ін.), психологічні особливості технологій візуалізації та її вплив на мислення людини (Т. Бьюзен), теоретико-практичні аспекти візуального мислення (Л. Занков, В. Зінченко, Н. Манько, О. Набока, О. Пескова, С. Сергеев, В. Шаталов та ін.), теоретико-методичні засади когнітивної візуалізації (В. Резник, В. Далінгер та ін.), проблеми унаочнення навчального матеріалу (П. Блонський, Л. Занков, Т. Ільїна, В. Маркін, Г. Щукіна та ін.), психолого-педагогічні і дидактичні аспекти реалізації когнітивно-візуального підходу у навчанні математики, інформатики, інших дисциплін (В. Далінгер, О. Єрилова, О. Князева і ін.) ефективність технологій когнітивної візуалізації у дистанційному навчанні (О. Кондратенко).

Усвідомлюючи потребу залучення технологій візуального подання навчального матеріалу вже у загальноосвітніх навчальних закладах, нами вивчалось питання підготовки вчителів до використання відповідних засобів. Була зафіксована фрагментарність напрацювань щодо питань комп'ютерної візуалізації навчального матеріалу та відповідної підготовки вчителя її використовувати у професійній діяльності.

Формування мети статті. Метою статті є обґрунтування необхідності формування у вчителів умінь візуалізувати предметні знання як провідну стратегію інноваційного розвитку освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Усвідомлюючи потребу у вдосконаленні фахової підготовки вчителя в умовах розвитку інформаційного суспільства та суспільства знань, погоджуючись з тенденціями активного споживання молоддю інформаційного контенту через зорові канали і портативні пристрої, нами проведено аналіз наукових джерел у галузі психології образів [1, 2], що дозволило зафіксувати ряд законів зорового сприйняття, на які варто зважати при організації навчального процесу.

У відповідності до закону чіткості структури сприйняття об'єкта людиною характеризується виокремленням у цьому об'єкті найбільш чітких за геометричними властивостями структур. Згідно із законом доповнення до структурного цілого або законом підсилення чіткі, але не завжди завершені структури завжди доповнюються до чіткого геометричного цілого.

Нерухоме око може втримати нерухомий образ тільки певний короткий час, після чого зображення перестає сприйматися, і людина бачить пусте поле. Тому для того, щоб забезпечити можливість довгострокового збереження зображення, потрібні рухи очима, які пересувають зображення між пунктами сітківки ока або ж рухоме зображення.

Нами додатково було відзначено фактори, які впливають на сприйняття складних об'єктів. Першим і найбільш важливим з них у визначенні сприйняття складного об'єкта вважаємо завдання, яке ставиться перед суб'єктом, і та практична діяльність, яку цей суб'єкт з предметом виконує. Важливе значення для сприйняття складних зображень має сюжетне осмислення ситуації, в яку воно входить. Істотне значення для сприйняття предмета і його форми має значущість окремих ознак: ознаки, які мають істотне значення для професійної роботи людини, сприймаються фахівцем незрівнянно краще, а ніж людиною, для якої така ознака не має значення. Велике значення для усвідомлення має і попередній досвід людини та предметне сприйняття відповідних зображень, а також індивідуальні відмінності людей і їх розумовий рівень.

За проведеним аналізом результатів психолого-педагогічних досліджень зроблено висновок про можливість виваженого і доцільного використання спеціалізованих комп'ютерних середовищ, інструментарій яких передбачає унаочнення понять та ідей окремої галузі знань. Водночас зроблено висновок про важливість використання рухомих зображень і потребу говорити не скільки про доцільність статичного унаочнення понять, скільки про динамічне унаочнення основних понять і методів. Процес створення таких зображень визначено нами як процес візуалізації знань. Причому нами свідомо обрано термін «візуалізація знань» з огляду на наступне.



Аналіз терміну візуалізація виявив його тлумачення з позицій дії. Як показує термінологічний аналіз, слово «візуалізація» отожднюється зі сприйняттям деякого об'єкта через зір, тобто через наочний образ. Водночас сам термін «візуалізація» та його походження від англійського слова visualization як похідні від дієслова вимагають дії, тому під візуалізацією розуміємо процес демонстрації, який вимагає не лише відтворення зорового образу, але і його конструювання.

Це означає, що майбутній вчитель, оперуючи графічними образами, має бути спроможним так унаочнити певний факт, щоб продемонструвати закономірності, властивості, характеристичні особливості об'єкта, що вивчається, чи нашоствхнути молодь на їх відкриття. Це, у свою чергу, означає, що такий факт має бути ним (вчителем) вже засвоєний, тобто перерости в особистісне новоутворення, іншими словами, на момент унаочнення стати його знанням. З цих позицій вважаємо коректним використання словосполучення «візуалізація знань».

Педагогічний аспект візуалізації описано у роботі [4], де зазначено, що когнітивна візуалізація покликана підвищити інформаційну ємність навчального процесу, що передбачає: компактне подання навчального матеріалу; концентроване подання одиниці навчального матеріалу в осяжному для суб'єкта навчання вигляді; забезпечення адекватності візуального образу психофізичним особливостям суб'єктів навчання; зменшення витрат часу та енергії на сприйняття і розуміння довгого текстового матеріалу; підтримку високого темпу навчання; сприяння рациональній організації пізнавальної діяльності суб'єктів навчання.

Нами наразі моделюються дидактичні матеріали, які на основі когнітивної графіки і когнітивної візуалізації, сприяють якісній фаховій підготовці вчителя. Експериментальне впровадження відповідних моделей підготовки вчителя, описане у роботах [5], підтвердило їх ефективність в умовах інтенсифікації навчального процесу у вищих педагогічних навчальних закладах, де, на жаль, йде зменшення аудиторних годин, відведених на вивчення фахових курсів, та збільшення частки самостійної роботи), а також в умовах активного використання студентами інформаційного контенту через портативні пристрої з урахуванням тенденцій несприйняття ними довгих текстів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, аналізуючи сучасні освітні тренди у підготовці вчителя, який має враховувати реалії сьогодення, а саме розвиток інформаційних технологій, програмних засобів, появу віртуальних інструментів візуалізації тощо, звертаємо увагу на наступне.

Урахування законів чіткості структури та зорового підсилення, які обумовлені механізмами зорового сприйняття людини, вимагає у контексті підготовки вчителя формування у нього конструктивних умінь та наочних, у тому числі геометричних, уявлень про об'єкти вивчення. Засобом такого унаочнення в інформаційному суспільстві можуть виступати, зокрема, спеціалізовані програмні засоби, розробниками яких закладені відповідні інструменти для якісних побудов, посилення візуальних акцентів, інтерактивність побудованих конструкцій тощо.

Дидактично вивірене використання візуальних образів у навчанні може перетворити наочність з допоміжного засобу, який лише ілюструє, у когнітивний інструмент навчання, провідний, продуктивний методичний засіб, що сприяє інтелектуальному розвитку молоді.

1. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 384 с.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 109 с.
3. Безуглий Д. С. Технології візуалізації навчального матеріалу у фаховій підготовці сучасного вчителя / Д. С. Безуглий // Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки : наук. журн. – Черкаси: Черкаський національний університет, 2016. – № 11. – С. 48-52.
4. Білоусова Л. І. Функціональний підхід до використання технологій візуалізації для інтенсифікації навчального процесу / Л. І. Білоусова, Н. В. Житеньова // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2017. – Том 57, № 1. – С. 38-49.
5. Семеніхіна О. В. Модель формування професійної готовності вчителя математики до використання засобів комп'ютерної візуалізації математичних знань / О. В. Семеніхіна // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журн.. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – № 7 (51). – С. 143-149.

Reference

1. Luryia A. R. (2003). *Osnovy nejropsihologii* [Fundamentals of neuropsychology]. M.: Yzdatel'skyy tsentr «Akademyya», 384 (rus)
2. Leont'ev A. N. (2005). *Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activities. Consciousness. Personality]. M.: Yzdatel'skyy tsentr «Akademyya», 109 (rus)
3. Bezuhlyi D. S. (2016). *Tekhnolohii vizualizatsii navchalnoho materialu u fakhovii pidhotovtsi suchasnoho vchytelia* [Technologies of visualization of educational material in the professional training of the modern teacher]. Bulletin of the cherkassian university: pedagogical sciences, 11, 48-52 (ukr)
4. Bilousova L. I. (2017). *Funktsionalnyi pidkhid do vykorystannia tekhnolohii vizualizatsii dlia intensyfikatsii navchalnoho protsesu* [Functional approach to the use of visualization technologies for the intensification of the educational process]. Information technology and teaching aids, 57, 1, 38-49 (ukr)
5. Semenikhina O. V. (2015). *Model formuvannia profesiinoi hotovnosti vchytelia matematyky do vykorystannia zasobiv kompiuternoї vizualizatsii matematychnykh znan* [The model of formation of the mathematics teacher's professional readiness to the use of computer visualization of mathematical knowledge]. Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 7 (51), 143-149 (ukr)



Розділ III. Інклюзія в новій українській школі: виклики сьогодення

doi: 10.15330/msuc.2017.16.54-57

**Жанна Дьоміна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова
(м. Київ)

Zhanna Domina,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
National Pedagogical Dragomanov University
(Kyiv)
janne@ukr.net

**Тетяна Бублей,**

викладач,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова
(м. Київ)

Tetiana Bublej,

Teacher,
National Pedagogical Dragomanov University
(Kyiv)
tanya.bublej@ukr.net

УДК: 37.016:796.011.3

ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМ УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ, ЯКІ МАЮТЬ НОЗОЛОГІЧНІ ПРОЯВИ

PRIORITY DIRECTION FOR IMPROVING THE SYSTEM OF PHYSICAL EDUCATION OF STUDENTS WITH NOSOLOGIES

У статті розкрито недоліки сучасної системи фізичного виховання школярів з нозологіями. Запропоновано альтернативну модель фізичного виховання учнів з відхиленнями в стані здоров'я та виконано порівняльний аналіз цієї моделі з діючою. Представлено методику диференційованого навчання фізичних вправ учнів основної школи з відхиленнями в стані здоров'я як пріоритетний напрямок удосконалення сучасної системи фізичного виховання школярів, які мають нозологічні прояви.

Метою статті є обґрунтування необхідності впровадження методики диференційованого навчання фізичних вправ учнів основної школи з відхиленнями у стані здоров'я з урахуванням нозологічного прояву, індивідуально-типологічних особливостей психофізичного розвитку тих, хто займається, як пріоритетного напрямку удосконалення системи фізичного виховання школярів спеціальної медичної групи.

Автори статті висвітлюють зміст диференційованої методики навчання фізичних вправ учнів основної школи з відхиленнями у стані здоров'я. У практичному відношенні вона сприяє підвищенню рухової активності учнівської молоді за рахунок раціональної організації освітнього процесу на уроках фізичної культури.

Висновки: впровадження методики диференційованого навчання фізичних вправ учнів основної школи з відхиленнями у стані здоров'я сприяє розширенню рухового досвіду, покращенню інтересу до уроків фізичної культури та підвищенню показників психофізичного стану школярів за рахунок організації оптимального для них рухового режиму з урахуванням нозологічного прояву. Підвищення уваги до реалізації освітніх завдань на уроках фізичної культури сьогодні є одним із пріоритетних шляхів удосконалення системи фізичного виховання школярів, які мають відхилення в стані здоров'я.

Ключові слова: школярі, здоров'я, фізичне виховання, нозології, спеціальна медична група, урок фізичної культури, навчання фізичних вправ.



In this article the basic directions of improvement of the system of physical education of schoolchildren with nosologies are revealed. A method of differential training of physical exercises developed by the authors is described. A comparative description of the existing methodology for teaching physical students of the main school with disabilities in the state of health and the proposed one.

The purpose of the article is to justify the new method of training and improve the system of physical education of schoolchildren who have the disease by using the differentiation of physical exercises, taking into account the psychophysiological and nosological peculiarities of those who are engaged.

The authors of the article cover the characteristic features of the introduction of differentiated methods of teaching physical exercises for nosologies. The research priority is the health of students as the highest value of society; realization of educational tasks in the process of physical education, training of basic motor skills and skills with the possibility of their application in everyday life.

Conclusions: the proposed ways of improving the system of physical education of schoolchildren who have a deviation in the state of health allow students to acquire motor skills, improve psycho-functional characteristics and increase the resistance of the body in the fight against diseases. In addition, students are able to do in the best mode for them.

Key words: schoolchildren, health, psycho-functional indicators, physical education, nosology, special medical group.

В статье раскрыто недостатки современной системы физического воспитания школьников с нозологиям. Предложено альтернативную модель физического воспитания учащихся с отклонениями в состоянии здоровья и выполнен сравнительный анализ этой модели с действующей. Представлена методика дифференцированного обучения физических упражнений учащихся основной школы с отклонениями в состоянии здоровья как приоритетное направление совершенствования современной системы физического воспитания школьников, имеющих нозологические проявления.

Целью статьи является обоснование необходимости внедрения методики дифференцированного обучения физических упражнений учащихся основной школы с отклонениями в состоянии здоровья с учетом нозологического проявления индивидуально-типологических особенностей психофизического развития тех, кто занимается, как приоритетного направления совершенствования системы физического воспитания школьников специальной медицинской группы.

Авторы статьи освещают содержание дифференцированной методики обучения физических упражнений учащихся основной школы с отклонениями в состоянии здоровья. В практическом отношении она способствует повышению двигательной активности учащейся молодежи за счет рациональной организации образовательного процесса на уроках физической культуры.

Выводы: внедрение методики дифференцированного обучения физических упражнений учащихся основной школы с отклонениями в состоянии здоровья способствует расширению двигательного опыта, улучшению интереса к урокам физической культуры и повышению показателей психофизического состояния школьников за счет организации оптимального для них двигательного режима с учетом нозологического проявления. Повышение внимания к реализации образовательных задач на уроках физической культуры сегодня является одним из приоритетных путей совершенствования системы физического воспитания школьников, имеющих отклонения в состоянии здоровья.

Ключевые слова: школьники, здоровье, физическое воспитание, нозологии, специальная медицинская группа, урок физической культуры, обучение физических упражнений.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Сучасний стан фізичного розвитку та здоров'я школярів вимагає ефективної практичної реалізації завдань фізичного виховання дітей із послабленим здоров'ям.

На жаль, існуюча система фізичного виховання школярів, які мають нозологічні прояви, в Україні не досягає повною мірою поставленої мети – реалізацію освітніх завдань. Зміст програм наповнений фізичними вправами, що не відповідають рівню фізичної підготовленості та стану здоров'я учнів і тому користуються низькою популярністю в дітей, це викликає у школярів незадоволення і не стимулює їх до занять фізичною культурою [4, с. 3].

В Україні останнім часом визначилася негативна тенденція до погіршення здоров'я підростаючого покоління через відсутність фізичних навантажень, які б не тільки задовольняли біологічну потребу в рухах, а й забезпечували належний освітній рівень. Сьогодні як ніколи треба приділяти увагу формуванню здоров'я учнівської молоді, збільшувати кількість уроків фізичної культури, кожен день задовольняти біологічну потребу учнів у рухах. Вирішення цієї проблеми полягає у вдосконаленні системи фізичного виховання школярів, які мають нозологічні прояви [1, с. 30].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Недостатність уроків фізичної культури в школі та їх малоефективність дали підставу для активного пошуку шляхів удосконалення шкільної системи фізичного виховання, у тому числі й учнів спеціальної медичної групи.

Невизначеність змісту та організації фізичного виховання школярів, які мають нозологічні прояви, викликає певне занепокоєння. Підходи, що практикуються у цій системі, зокрема, проведення спільних занять зі здоровими дітьми під керівництвом одного вчителя, обмеження рухової активності учнів з нозологіями або взагалі звільнення їх від занять фізичними вправами на уроках фізичної культури виявляються необґрунтованими і неефективними. Таким дітям можна і потрібно займатися фізичними вправами та виконувати оптимальні для них фізичні навантаження, адже наукові дослідження доводять позитивний вплив активної рухової діяльності на стан здоров'я дітей [2, с. 18].

Концептуальні підходи щодо оздоровлення дітей основної школи з відхиленнями в стані здоров'я у процесі фізичного виховання висвітлено у дослідженнях учених О. П. Аксьонової, Е. С. Вільчовського, Н. Ф.



Денисенко. Серед наукових літературних джерел існує значна кількість робіт щодо занять лікувальною фізичною культурою при різних захворюваннях (А.Л. Турчак, В.І. Дубровський, В.М. Мухін, В.С. Язловецький). Питання роботи з дітьми спеціальних медичних груп висвітлювали такі автори, як Л.І. Іванова, Л.П. Сущенко, І.Р. Боднар, О.В. Бісмак, В.І. Лях та ін. Але основна мета цих робіт була спрямована на впровадження та вдосконалення методик навчання, які передбачають реалізацію оздоровчих завдань фізичного виховання.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Головним завданням існуючих методичних розробок щодо організації занять фізичними вправами учнів з відхиленнями у стані здоров'я є оздоровлення та профілактика ускладнень від захворювань. Вивчення практичного досвіду організації фізичного виховання школярів спеціальної медичної групи показало обмеження рухової активності учнів з відхиленнями у стані здоров'я на уроках фізичної культури, що призводить до пасивного відвідування ними занять за розкладом та недостатньої рухової активності у процесі життєдіяльності.

Необхідність формування життєво необхідного рухового досвіду учнівської молоді, зокрема й школярів спеціальних медичних груп, вимагає підвищення уваги до освітніх завдань фізичного виховання, а саме розробки і впровадження у процес фізичного виховання методики диференційованого навчання фізичних вправ учнів основної школи з відхиленнями у стані здоров'я. Ключовою особливістю розробленої методики є реалізація як оздоровчих, так і освітніх завдань фізичного виховання, що полягає у формуванні рухового досвіду – арсеналу рухових умінь та навичок школярів, які мають відхилення у стані здоров'я з урахуванням нозологічних протипоказань та індивідуально-типологічних особливостей психофізичного розвитку, що дасть змогу учням з відхиленнями в стані здоров'я займатися в оптимальному для них руховому режимі.

Практичний досвід доводить, що діюча модель фізичного виховання учнів з нозологіями заснована на рухових обмеженнях та заборонах, а викладання предмету «Фізична культура» здебільшого базується на оздоровчому ефекті фізичних вправ. Незважаючи на широкий арсенал видів фізкультурно-оздоровчої діяльності, вчителі фізичної культури з учнями спеціальної медичної групи в основному використовують лікувальну фізичну культуру, профілактичні, коригувальні та загальнорозвивальні вправи. Пропонована модель фізичного виховання є альтернативною існуючій та передбачає диференційоване навчання фізичних вправ учнів з відхиленнями у стані здоров'я, розширює руховий досвід школярів з нозологічними проявами за рахунок алгоритмізації рухових дій під час навчання фізичних вправ на уроках фізичної культури. Принципові відмінності між означеними моделями фізичного виховання учнів з нозологіями представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

Загальна характеристика діючої та пропонованої моделей фізичного виховання учнів основної школи з відхиленнями у стані здоров'я

Ознаки	Діюча модель фізичного виховання	Альтернативна модель фізичного виховання
Загальний принцип	Модель «заборон та обмежень»	Модель «розширення рухового досвіду»
Пріоритетні завдання	Оздоровчі	Оздоровчі, освітні
Організація процесу фізичного виховання	Диференціація за віком, статтю, заборона чи обмеження певних фізичних навантажень з урахуванням нозології	Диференціація за віком, статтю, врахування нозології, індивідуально-типологічних особливостей психофізичного розвитку учнів
Особливості формування змісту навчального матеріалу	Обмеження вправ на силу, швидкість, витривалість	Використання спрощених за структурою та параметрами фізичних навантажень на силу, швидкість, витривалість, зміна умов виконання вправ
Потенційний результат	Обмеження рухової активності, що перетворюється на «пасивне» відвідування занять	Дозована рухова активність оптимального змісту

Загальний принцип діючої моделі побудований на заборонах та обмеженнях, а принцип розробленої нами моделі базується на розширенні рухового досвіду, тобто, передбачається диференціація фізичних вправ з урахуванням нозологій школярів та відповідних протипоказань.

Пріоритетним завданням діючої моделі фізичного виховання учнів з нозологіями є оздоровчі. Урок фізичної культури набуває тим самим лікувального або профілактичного характеру, в окремих випадках учні з нозологіями пасивно спостерігають за однолітками, що займаються фізичними вправами. Альтернативна модель враховує крім оздоровчих завдань ще й освітні. Реалізація освітніх завдань формує в учнів з відхиленнями в стані здоров'я вміння свідомо аналізувати окремі рухи, порівнювати їх і об'єднувати в рухові дії та рухову діяльність, керувати ними і застосовувати у повсякденному житті.

Організація процесу фізичного виховання в діючій моделі передбачає диференціацію дітей за віком, статтю та нозологіями, що на практиці проявляється заборонами чи обмеженнями певних фізичних навантажень. Що стосується пропонованої моделі, то процес навчання фізичних вправ побудований на виборі оптимальних



ступеня засвоєння рухового завдання та умов його виконання з урахуванням нозології та індивідуально-типологічних особливостей психофізичного розвитку учнів.

Формування змісту навчального матеріалу з фізичної культури для учнів спеціальної медичної групи полягає в обмеженні вправ на силу, швидкість, витривалість. В основі змісту навчального матеріалу альтернативної моделі системи фізичного виховання лежить використання спрощених за структурою та параметрами фізичних навантажень на силу, швидкість, витривалість, зміна умов виконання вправ. Таким чином, на уроці фізичної культури у процесі навчання фізичних вправ учні з відхиленнями в стані здоров'я можуть займатися спільно з дітьми основної групи, проте зміст та послідовність навчання рухового завдання формується за їх нозологічними особливостями.

Суттєві відмінності між означеними моделями має потенційний результат. В першому випадку він зорієнтований на обмеження рухової активності, що перетворюється на «пасивне» відвідування занять, в другому випадку передбачається дозована рухова активність оптимального змісту, спрямована на набуття рухових умінь і навичок, без яких неможливо домогтись успіху у практичній діяльності. Адже будь-які фізичні задатки дитини з відхиленнями в стані здоров'я, які вона одержала від природи, так і залишаться нерозвинутими, якщо не реалізувати їх у діяльності, пов'язавши з оптимальними способами виконання рухових дій. Формуючись як цілісно відрегульовані способи управління рухами, рухові уміння і навички є необхідними складовими реально проявлених рухових здібностей.

Таким чином, методика диференційованого навчання фізичних вправ як пріоритетний напрямок удосконалення системи фізичного виховання учнів основної школи з відхиленнями у стані здоров'я передбачає:

- розробку змісту уроків фізичної культури для школярів з відхиленнями в стані здоров'я з урахуванням нозологічних особливостей, а також варіабельності психофізичного розвитку дітей;
- оптимальне використання засобів фізичної культури для реалізації не тільки оздоровчих, а й освітніх завдань;
- поступову адаптацію організму учнів з нозологіями до впливу фізичних навантажень;
- навчання самоконтролю за реакцією організму на вплив фізичних навантажень;
- виховання морально-вольових якостей учнів;
- формування позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення до фізичної культури, здорового способу життя і потреби в регулярних заняттях фізичними вправами;
- навчання основних правил самостійних занять фізичними вправами.

Навчання фізичних вправ на уроках фізичної культури з учнями спеціальних медичних груп організовується за загальноприйнятими етапами, але методика їх навчання враховує нозологічне протипоказання, ознаку переважного впливу на розвиток фізичних якостей та має певні особливості, що визначають вид фізичної вправи за значенням для вирішення конкретного рухового завдання та стадію формування рухової дії.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, запропонована методика диференційованого навчання фізичних вправ школярів, які мають нозологічні прояви, передбачає визначення раціональної сукупності та обсягу спеціальних засобів і методів, послідовності їх використання на різних етапах процесу навчання з урахуванням нозологій, особливостей психофізичного розвитку та сенситивних періодів розвитку рухових якостей. Розроблена методика має важливе значення для школярів основної школи, тому що гетерохронний характер розвитку дітей 11-15 років впливає на варіативність прояву фізичних здібностей та успішність навчання фізичних вправ, особливо якщо школярі мають хронічні захворювання, та визначає пріоритетний напрямок удосконалення системи фізичного виховання школярів з нозологіями.

1. Гасюк І. Оцінка рухової підготовленості школярів у контексті сучасних завдань фізичного виховання / І. Гасюк // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2002. – № 4. – С. 30–34.
2. Іванова Л.І., Сущенко Л.П. Фізичне виховання у спеціальних медичних групах: теорія та методика: [навч. посібник] / Л.І. Іванова, Л.П. Сущенко. – К.: ТОВ «Козарі», 2012. – С. 214.
3. Круцевич Т. Ю. Основні напрямки вдосконалення програм фізичного виховання школярів // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2006. – № 4. – С. 20 - 27.
4. Омельченко Т.К. Корекція до нозологічних етапів організму дітей молодшого шкільного віку в процесі фізкультурно-оздоровчих занять: автореф. дис.. канд. наук з фіз. вих. і спорту / Т.Г. Омельченко. – 2013. – С. 20.

Reference

1. Hasiuk I. Otsinka rukhovoi pidgotovlenosti shkoliariv u konteksti suchasnykh zavdan fizychnoho vykhovannia / I. Hasiuk // Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i spor-tu. – 2002. – № 4. – S. 30–34.
2. Ivanova L.I., Sushchenko L.P. Fizychno vykhovannia u spetsialnykh medychnykh hrupakh: teoriia ta metodyka: [navch. posibnyk] / L.I. Ivanova, L.P. Sushchenko. – K.: TOV «Kozari», 2012. – S. 214.
3. Krutsevych T. Yu. Osnovni napriamky vdoskonalennia prohran fizychnoho vykhovannia shkoliariv // Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu. – 2006. – № 4. – S. 20 - 27.
4. Omelchenko T.K. Korektsiia do nozolozhichnykh etapiv orhanizmu ditei molodshoho shkilnoho viku v protsesi fizkulturno-ozdorovchykh zaniat: avtoref. dys.. kand. nauk z fiz. vykh. i sportu / T.H. Omelchenko. – 2013. – S. 20.

**Любомира Ілійчук,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Liubomyra Iliichuk,

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
liubomyra.iliichuk@pu.if.ua
ID orcid.org/0000-0003-4274-6903

УДК 376.1
ББК 74.2

ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ШКОЛАХ ГІРСЬКИХ РЕГІОНІВ УКРАЇНИ

PROBLEMS OF IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN SCHOOL OF MOUNTAINS REGIONS OF UKRAINE

У статті висвітлено організаційно-методичні засади забезпечення права дітей з особливими потребами на освіту, розкрито актуальні проблеми організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, визначено сутність, особливості і проблеми впровадження інклюзивної освіти у загальноосвітні навчальні заклади гірських регіонів України. Зазначено, що інклюзивна освіта на шляху становлення в нашій державі переживає чимало труднощів, до яких належать невідповідність педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими потребами у загальноосвітній школі, недостатній ступінь розвитку нормативно-правової бази, неналежне додаткове фінансування інклюзивних закладів, низький рівень навчально-методичного забезпечення. Підкреслюється, що процеси інтегрування дітей з особливими потребами в загальноосвітні навчальні заклади набувають поширення в Україні, що вимагає підвищеної уваги суспільства і держави до навчання особливих дітей на засадах гуманізму і толерантності, надання їм доступної та якісної освіти, що є показниками розвитку демократичного суспільства.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, гірське середовище.

The article outlines the organizational and methodological principles for the provision of the right of children with special educational needs, discloses the actual problems of organizing inclusive education in general educational institutions, identifies the essence, peculiarities and problems of the introduction of inclusive education in general educational institutions of mountain regions of Ukraine. It has been pointed out that inclusive education on the path of formation in our country is experiencing a number of difficulties, which include the lack of training of teachers for work with children with special needs in a secondary school, insufficient level of development of the normative-legal base, inadequate additional financing of inclusive institutions, low level of educational-methodical support. It is emphasized that the processes of integrating children with special needs into general education institutions are becoming widespread in Ukraine, which requires the increased attention of society and the state to the study of special children on the basis of humanism and tolerance, providing them with affordable and quality education, which are indicators of the development of a democratic society.

Keywords: children with special educational needs, inclusive education, inclusive education, mountain environment.

В статье освещены организационно-методические основы обеспечения права детей с особыми потребностями на образование, раскрыты актуальные проблемы организации инклюзивного обучения в общеобразовательных учебных заведениях, определена сущность, особенности и проблемы внедрения инклюзивного образования в общеобразовательные учебные заведения горных регионов Украины. Отмечено, что инклюзивное образование на пути становления в нашей стране переживает немало проблем, к которым относятся неподготовленность педагогических кадров к работе с детьми с особыми потребностями в общеобразовательной школе, недостаточная степень развития нормативно-правовой базы, ненадлежащее дополнительное финансирование инклюзивных учреждений, низкий уровень учебно-методического обеспечения. Подчеркивается, что процессы интеграции детей с особыми потребностями в общеобразовательных учебных заведениях получают распространение в Украине, что требует повышенного внимания общества и государства к обучению особых детей на принципах гуманизма и толерантности, предоставление им доступного и качественного образования, которые являются показателями развития демократического общества.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, инклюзивное обучение, горные регионы Украины.



Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Проблема інклюзивної освіти в сучасному українському освітньому просторі набуває особливої уваги з огляду на те, що інтегрування осіб з особливими потребами в соціокультурне й загальноосвітнє середовище є сьогодні надзвичайно актуальним. Недостатня розробленість цієї педагогічної проблеми, збільшення кількості дітей з порушеннями психофізичного розвитку, котрі не мають змоги отримувати психолого-педагогічну підтримку та корекційно-реабілітаційну допомогу, недостатній рівень культури та освіченості педагогів та батьків, брак елементарної матеріальної бази, низький фінансовий стан сімей, незадовільне навчально-методичне забезпечення зумовлюють процеси переосмислення суспільством ставлення до осіб з особливими потребами [7, с. 5]. Інклюзивна освіта сьогодні передбачає рівний доступ до якісної освіти, що базується на гуманізмі, розвитку інтелекту і творчих здібностей, балансі інтелектуальних, етнічних і фізіологічних характеристик особистості.

В основу інклюзивної освіти покладена позиція, згідно з якою не учні створені для навчальних закладів, а саме навчальні заклади створені для учнів, тобто школа повинна враховувати потреби учнів, а не учні повинні підходити під ті чи інші критерії, які встановила школа. Звідси навчальний заклад повинен забезпечити навчання, виховання і розвиток дітей з особливими освітніми потребами в рамках єдиного освітнього простору в цілях їх інтелектуального, духовно-морального, творчого і фізичного розвитку; отримання дітьми з особливими освітніми потребами освіти відповідного рівня у середовищі здорових однолітків відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти; створення освітньо-реабілітаційного середовища і позитивного мікроклімату для задоволення освітніх потреб учнів з особливостями психофізичного розвитку; надання консультативної допомоги сім'ям [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. В останні десятиріччя значно поживався інтерес науковців до проблем соціальної, культурної і освітньої інтеграції дітей з особливими потребами. Так, дослідники розкривають концептуальні підходи соціально-педагогічного інтегрування дітей і молоді з функціональними обмеженнями (А. Захаров, І. Зверева, І. Іванова, А. Капська, В. Кондрашин, Л. Марченко, Н. Назарова, Л. Обухова, Р. Овчарова, С. Пальчевський), досліджують проблеми залученості дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах (Л. Андрушко, В. Бондар, Л. Будяк, Т. Євтухова, А. Колупаєва, А. Копитін, В. Ляшенко, М. Малофєєв, М. Пісоцька, О. Савченко, М. Сварник, М. Семаго, В. Синьов, О. Столяренко, В. Тищенко, М. Швед, А. Шевчук, М. Шеремет), вивчають світовий досвід інтегрування дітей з особливими освітніми потребами у заклади освіти (Н. Кугуєнко, В. Шахненко, В. Шевченко).

Формування мети статті. Метою статті є визначити сутність, особливості і проблеми впровадження інклюзивної освіти у загальноосвітні навчальні заклади гірських регіонів України.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Ключовим положенням інклюзивної освіти сьогодні є те, що всі без виключення діти мають рівні права, умови та можливості в сфері освіти, незалежно від їх культурного, економічного і соціального статусу. Звідси сучасна школа повинна змінити ставлення до дітей з особливими потребами, які потребують не лише матеріальної і гуманітарної підтримки, медичної, професійної та соціально-побутової реабілітації, а й належних умов для реалізації своїх здібностей, нахилів, розвитку особистісних якостей і потреб. Інклюзія в кожному окремому випадку обумовлена конкретним контекстом (місто – село, етнічна/релігійна однорідність – розмаїтість, культурні традиції, економічний та соціальний рівень розвитку країни), і тому єдиної формули успішного залучення дітей з різними здібностями, яку можна застосувати до будь-якої школи, не існує [4, с. 39].

Переосмислення суспільством ставлення до дітей з порушеннями в розвитку, визнання їхніх прав на здобуття освіти, окреслення пріоритетних цілей, завдань, підходів в галузі спеціальної освіти зумовлює необхідність визначення оптимальних умов навчання дітей з особливими потребами у сільській місцевості. Недостатність фінансування навчальних закладів, низький рівень підготовки педагогів, скорочення штату вчителів, збільшення кількості дітей маргінальних груп, відсутність елементарної матеріальної бази, незадовільний фінансовий стан сімей, недостатній рівень культури та освіченості батьків, складність навчальних програм, особливо для дітей зі зниженим рівнем психофізичного розвитку, – це фактори, що зумовлюють кризу освітньої системи в селах, зокрема в гірських регіонах [1, с. 3]. Важливим чинником, що безпосередньо впливає на стан освіти в такому середовищі, є суттєве збільшення кількості соціально незахищених дітей, неблагополучних з точки зору фізичного і психічного здоров'я, соціального походження, які потребують кваліфікованої допомоги, навчання і підтримки.

Задля нормативного врегулювання процесу запровадження інклюзивного навчання у системі загальної середньої освіти в Україні розроблено «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», який визначає механізм запровадження інклюзивного навчання в школи з метою реалізації права дітей з особливими потребами на освіту за місцем проживання, їх соціалізації та інтеграції в суспільство, залучення батьків до участі у навчально-виховному процесі [5]. Дане положення поширюється на всі школи України не залежно від їх місця розташування і підпорядкування. Тому впровадження інклюзивного навчання повинно відбуватися як на рівні міських, так і на рівні сільських, зокрема гірських, шкіл. Інклюзивні школи мають не лише забезпечити освітою всіх дітей, а й сприяти усуненню дискримінаційних установок і настроїв, створювати сприятливу атмосферу у громадах для розвитку інклюзивного суспільства.



Досліджуючи проблему впровадження інклюзивної освіти у загальноосвітні навчальні заклади гірських регіонів України, звернемо увагу на деякі статистичні дані за 2016-2017 н.р., надані Інститутом освітньої аналітики України: кількість загальноосвітніх навчальних закладів у гірських населених пунктах України – 650; кількість загальноосвітніх навчальних закладів у гірських населених пунктах Івано-Франківської області – 261; кількість учнів, які навчаються в загальноосвітніх навчальних закладах у гірських населених пунктах України – 104454 (Закарпатська обл. – 35186, Івано-Франківська обл. – 47953, Львівська обл. – 15670, Чернівецька обл. – 5645); кількість учнів з інвалідністю, які навчаються в загальноосвітніх навчальних закладах у гірських населених пунктах України – 1752 (Закарпатська обл. – 680, Івано-Франківська обл. – 795, Львівська обл. – 178, Чернівецька обл. – 99); кількість учнів, які навчаються в загальноосвітніх навчальних закладах Івано-Франківської області – 148521; кількість учнів з інвалідністю, які навчаються в загальноосвітніх навчальних закладах Івано-Франківської області – 2614.

Рішення про утворення класів з інклюзивним навчанням приймається керівником загальноосвітнього навчального закладу з урахуванням освітніх запитів населення за умов наявності необхідної матеріально-технічної та методичної бази, відповідних педагогічних кадрів і приміщень, що відповідають санітарно-гігієнічним вимогам. Для забезпечення ефективності навчально-виховного процесу наповнюваність класів з інклюзивним навчанням має становити не більш ніж 20 учнів, з них одна-три дитини з розумовою відсталістю або порушеннями опорно-рухового апарату, або зниженим зором чи слухом, або затримкою психічного розвитку тощо; не більш ніж двоє дітей сліпих або глухих, або з тяжкими порушеннями мовлення, або складними вадами розвитку (порушеннями слуху, зору, затримкою психічного розвитку), або тих, хто пересувається на візках [5].

Навчання у класах з інклюзивним навчанням здійснюється за типовими навчальними планами, програмами, підручниками та посібниками, рекомендованими Міністерством освіти і науки України для загальноосвітніх навчальних закладів, у тому числі за спеціальними підручниками. Передумовою забезпечення успішності навчання дитини з особливими потребами в загальноосвітньому закладі є індивідуалізація навчально-виховного процесу, що виражається у плануванні індивідуальної програми розвитку, яка має на меті: розробку комплексної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами; пристосування середовища до потреб дитини; надання додаткових послуг і форм підтримки у процесі навчання; організацію спостереження за динамікою розвитку учня [2, с. 24].

Навчально-виховний процес у класах з інклюзивним навчанням у загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється відповідно до робочого навчального плану школи, складеного на основі Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів, затверджених Міністерством освіти і науки України, з урахуванням потреб учня та особливостей його психофізичного розвитку. Для дітей з особливими освітніми потребами при інклюзивній формі навчання на основі робочого навчального плану школи розробляється індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма з урахуванням рекомендацій психолого-медико-педагогічної комісії. Індивідуальний план розробляється командою педагогів і фахівців та об'єднує їхні зусилля з метою розробки комплексної програми роботи з дитиною і, водночас, визначає, які саме з них надаватиме кожний фахівець. Батьки є активними учасниками розробки індивідуального плану, який визначає необхідні адаптації/модифікації та слугує підґрунтям для подальшого планування і організації навчальних занять [6].

До особливостей формування пізнавальних процесів кожного учня, який потребує індивідуального навчального плану, адаптуються (процес навчання, тобто визначаються форми, методи, технічне й методичне забезпечення навчального процесу, а також забезпечуються зміни фізичного середовища) та модифікуються (тобто вносяться зміни до понятійної сутності навчального матеріалу, його змісту, форм та методів навчання) стандартні навчальні плани, програми, методичні рекомендації, конспекти уроків, створюються індивідуальні навчальні програми, які є основою для навчання дітей з особливими освітніми потребами [4, с. 76].

У Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» зазначається, що особистісно орієнтоване спрямування навчально-виховного процесу забезпечує асистент учителя, який бере участь у розробленні та виконанні індивідуальних навчальних планів і програм, адаптує навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей дітей з особливими освітніми потребами [5]. Введення посади асистента вчителя до Переліку посад педагогічних і науково-педагогічних працівників дало можливість забезпечити конституційні права і державні гарантії педагогічних працівників, які працюють у школах з інклюзивним навчанням на посаді асистента вчителя, передбачені для педагогічних працівників, які працюють з дітьми, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку. Посаду асистента вчителя внесено до Типових штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів із розрахунку 0,5 ставки на клас [3].

Особливістю навчально-виховного процесу в умовах інклюзії є його корекційна спрямованість, яка передбачає медичну, педагогічну, психологічну і соціальну допомогу. Однак сьогодні загальноосвітня школа ще не готова надавати весь комплекс медичних, корекційних і психолого-педагогічних послуг, яких потребують діти з особливими потребами. Принципово важливою у даному контексті є продумана державна політика, яка має базуватися на оптимізації процесу інтегрування учнів з особливими потребами у загальноосвітній простір і враховувати науково-методичні підходи впровадження інклюзивної освіти, до яких належать: розроблення відповідної нормативно-правової бази, що закріплює правові засади здобуття освіти в різних формах особами з особливими потребами; здійснення спеціальної підготовки і перепідготовки педагогічних



кадрів; надання консультативно-інформаційної підтримки педагогам і адміністрації загальноосвітнього закладу, в якому навчається дитина, та її батькам; розробка й подальше удосконалення навчально-методичного забезпечення; залучення місцевої громади до вирішення питань інтегрування дитини з особливими потребами у соціокультурний простір; залучення батьків до навчально-виховного процесу на партнерських засадах, співпрацю з громадою та підтримку ініціатив громадських і батьківських організацій.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, інклюзивна освіта на шляху становлення в нашій державі переживає чимало труднощів, до яких належать невідповідність педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими потребами у загальноосвітній школі, недостатній ступінь розвитку нормативно-правової бази, неналежне додаткове фінансування інклюзивних закладів, низький рівень навчально-методичного забезпечення. Разом з тим процеси інтегрування дітей з особливими потребами в загальноосвітні навчальні заклади набувають поширення в Україні, що вимагає підвищеної уваги суспільства і держави до навчання особливих дітей на засадах підтримки, гуманізму і толерантності.

1. Будяк Л.В. Організаційно-педагогічні умови інклюзивного навчання дітей із порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітній сільській школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. : 13.00.03 / Л.В.Будяк. – К., 2010. – 20 с.
2. Інклюзивна освіта від А до Я : poradnik dla pedagogiv i batkiv / uklad. N.V.Zaierkova, A.O.Treityak. – К., 2016. – 68 с.
3. Луценко І. Правові аспекти запровадження інклюзивної освіти в Україні / І.Луценко // Особлива дитина : навчання і виховання. – 2014. – № 4. – С. 8-17.
4. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за заг. ред. А.А.Колупаєвої. – К. : «А.С.К.», 2012. – 308 с.
5. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах : Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 р. № 872 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF>
6. Про організаційно-методичні засади забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами : Лист Міністерства освіти і науки України від 08.08.2013 р. № 1-9-539 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/36815/>
7. Швед М. Основи інклюзивної освіти : підручник / М.Швед. – Львів : Український католицький університет, 2015. – 360 с.

Reference

1. Budiak L.V. Orhanizatsiino-pedahohichni umovy inkluzyvnoho navchannia ditei iz porushenniamy psykhofizychnoho rozvytku v zahalnoosvitnii silskii shkoli : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk. : 13.00.03 / L.V.Budiak. – К., 2010. – 20 s.
2. Inkluzyvna osvita vid A do Ya : poradnyk dlia pedahohiv i batkiv / uklad. N.V.Zaierkova, A.O.Treityak. – К., 2016. – 68 s.
3. Lutsenko I. Pravovi aspekty zaprovadzhenia inkluzyvnoi osvity v Ukraini / I.Lutsenko // Osoblyva dytyna : navchannia i vykhovannia. – 2014. – № 4. – S. 8-17.
4. Osnovy inkluzyvnoi osvity : navchalno-metodychnyi posibnyk / za zah. red. A.A.Kolupaievoi. – К. : «A.S.K.», 2012. – 308 s.
5. Pro zatverdzhennia Porядku orhanizatsii inkluzyvnoho navchannia u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 15.08.2011 r. № 872 [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF>
6. Pro orhanizatsiino-metodychni zasady zabezpechennia prava na osvitu ditei z osoblyvymy osvitynymi potrebamy : Lyst Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 08.08.2013 r. № 1-9-539 [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://osvita.ua/legislation/other/36815/>
7. Shved M. Osnovy inkluzyvnoi osvity : pidruchnyk / M.Shved. – Lviv : Ukrainyskiy katolytskyi universytet, 2015. – 360 s.



**Світлана Калаур,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
(м. Тернопіль)

Svitlana Kalaur,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk
National Pedagogical University
(Ternopil)
svitlanakalaur@gmail.com
ID orcid.org/0000-0001-8099-9392

УДК 37.06:37.011:364.62
ББК 74.5

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ІНКЛЮЗИВНОГО ПІДХОДУ ЯК ОСНОВИ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CHARACTERISTICS OF THE INCLUSIVE APPROACH AS A BASIS FOR THE ORGANIZATION OF EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

У статті проаналізовано наукову дефініцію «інклюзивний підхід» та розкрито його сутність та зміст. Проаналізовано напрацювання фахівців щодо змісту організації освіти дітей, які мають особливі освітні потреби. Основна увага зосереджена на характеристиці соціально-педагогічного супроводу цієї категорії дітей. Обґрунтовано практичні питання соціально-педагогічної роботи з учнями з особливими потребами в навчальному закладі інклюзивної орієнтації.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивний підхід, діти з особливими потребами, освітній процес.

The article analyzes the scientific definition of "inclusiveness" and reveals its content. Inclusion is a process in which anything is included or is included as a part of the whole. This term reflects new perspectives not only for education but also a place in society. That is, any child who has special needs can get an education in a regular classroom.

On the basis of the conducted theoretical analysis of the work of specialists, the content of the inclusive approach to the organization of educational activities was examined. In the broadest sense, the inclusive approach involves the adoption of a general education institution for the education of all children, regardless of their physical, intellectual, social, emotional, linguistic and other characteristics. The principle of inclusive education is based on the theory of L. Vygotsky about the «zone of immediate development». This theory is based on the fact that problems need to be addressed under the guidance of adults or through collaboration with more capable peers. Consequently, regardless of the state of health, the presence of physical or intellectual disabilities, every child has the right to a full life, education, the quality of which should not differ from the quality of education of healthy children. It is this principle that is fundamental in the organization of inclusive education for children with special educational needs. Scientists are unanimous in the fact that inclusive education has significant benefits for children with special educational needs, as well as for healthy children.

Inclusive educational institutions are educational institutions that are fully open to the education of children, regardless of their intellectual, physical, social or other characteristics. Methods and forms of training in such institutions are adapted to the educational needs of children with special needs. The basis of the organization of inclusive education is taking into account the individuality of each child. The main principles of inclusive education include: accessibility of all forms of education and educational services; adaptation and individualization of educational programs taking into account the needs and abilities of the child; a combination of traditional and innovative approaches to child development; creation of the most favorable conditions for socialization, self-determination and self-realization of children.

Key words: inclusive education, inclusive approach, children with special needs, educational process.

В статье проанализирована научная дефиницию «инклюзивный подход» и раскрыто его сущность и содержание. Проанализированы наработки специалистов по содержанию организации образования детей, имеющих особые образовательные потребности. Основное внимание сосредоточено на характеристике социально-педагогического сопровождения этой категории детей. Обосновано практические вопросы социально-педагогической работы с учащимися с особыми потребностями в учебных заведениях инклюзивной ориентации.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивное подход, дети с особыми потребностями, образовательный процесс.



Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Нині в Україні назріла необхідність суттєвої зміни ставлення суспільства до дітей з особливими потребами. Як засвідчують статистичні дані з кожним роком зростає кількість дітей, які мають потребу в особливих умовах для задоволення своїх життєвих потреб внаслідок вад фізичного або психологічного розвитку. Через об'єктивні обставини ці діти суттєво обмежені у реалізації таких життєвих потреб, як самообслуговування, пересування, контролю за своєю поведінкою, їм важко активно та вільно спілкуватися. Їхній розвиток перебуває у безпосередній залежності від компетентності інших людей, які їм допомагають, здійснюючи соціальну допомогу та реабілітацію. У цьому аспекті закономірною є і потреба в організації кваліфікованої соціально-педагогічної допомоги цій категорії дітей щодо задоволення їхніх освітніх потреб та отримання якісної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. У процесі вивчення означеного кола питань, було встановлено, що «діти з особливими освітніми потребами» є доволі широкою науковою дефініцією, що охоплює всіх дітей, чиї освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої у суспільстві норми. Використовуючи цей термін науковці [4; 5; 6] роблять наголос на необхідності забезпечення додаткової підтримки в організації освітньої діяльності дітей, які мають певні відхилення в розвитку, що не дають їм змоги користуватись тим стандартним набором освітніх послуг, що надаються загальноосвітніми навчальними закладами. У цьому контексті йдеться про дітей із особливостями фізичного розвитку, обдарованих, а також дітей із соціально вразливих груп.

Відзначимо, що в Україні соціально-педагогічні засади роботи з дітьми вивчали В. Андрущенко, О. Безпалько, І. Бех, Н. Бугаєць, І. Зверева, А. Капська, І. Мигович, В. Семиченко та ін. Теоретичні та практичні аспекти проблеми соціально-педагогічної роботи з дітьми, які мають особливі потреби проаналізовані у працях О. Карпенко, В. Ляшенка, І. Пінчук, Т. Соловйової, В. Тесленка, С. Харченко та ін. Питання лікувальної педагогіки перебували в центрі уваги Н. Жукової, О. Мастюкової та ін.

Встановлено, що у дослідженнях А. Колупаєвої [3], Д. Романовської [8] та Є. Ярскої-Смірної [9] доведено переваги інклюзивної освіти. Однак, попри значний науковий доробок фахівців можемо констатувати, що питання, які присвячені вивченню особливостей соціально-педагогічної роботи із дітьми, які мають особливі освітні потреби ще недостатньо вивчені. Ці факти й були покладені в основу написання нашої статті.

Формування мети статті. Метою нашого дослідження є аналіз потенціалу інклюзивного підходу та вивчення освітніх потреб дітей з особливими потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Досліджуючи систему освіти дітей, які мають особливі потреби слід наголосити на потребі цілеспрямованого застосування інклюзивного підходу. Це зумовлено тим, що цей підхід передбачає прийняття загальноосвітнім навчальним закладом на навчання усіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних та інших особливостей: дітей-інвалідів, дітей з мовних, етнічних і культурних меншин, обдарованих дітей з обмеженими можливостями. Зокрема, Саламанська декларація [9] розкриває принципи, політику і практичну діяльність у сфері освіти з особами, що потребують задоволення своїх особливих потреб.

До прикладу, в універсальному словнику Вебстера задекларовано, що інклюзія (включення) – це «процес, при якому що-небудь включається, тобто залучається, охоплюється, або входить до складу, як частина цілого» [1]. Англійське дієслово «inclusion» перекладається, як утримувати, включати, мати місце в своєму складі. Тому «inclusion» є терміном, що відображає нові погляди не лише на освіту, але й на місце людини в суспільстві.

Закордоном в США, Канаді та Великобританії мета ж інклюзивної школи полягає у тому, щоб надати всім учням можливість найбільш повноцінного соціального життя, активної участі в колективі, тим самим забезпечуючи найбільш повну взаємодію і турботу один про одного як членів співтовариства. З психолого-педагогічної позиції, термін «включення» використовується для опису філософського підходу до освіти дітей з обмеженими можливостями. Згідно даної парадигми, будь-якій дитині, яка має особливі потреби найкраще здобувати освіту у звичайному класі.

Принцип інклюзивного навчання базується на теорії Л. Вигодського про «зону найближчого розвитку» [2], коли проблеми повинні вирішуватися під керівництвом дорослих чи через співробітництво з більш здібними однолітками. Саме при такому підході до навчання і може бути розпізнана обдарованість, а діти з обмеженими можливостями зможуть стати значущими членами свого навчального співтовариства. Отже, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, кожна дитина має право на повноцінне життя, освіту, якість якої не відрізняється від якості освіти здорових дітей. Саме цей принцип є основним в організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Науковці одностайні у тому, що інклюзивна освіта володіє значними перевагами для дітей з особливими освітніми потребами, а саме: сприяє поліпшенню когнітивний, моторний, мовний, соціальний та емоційний розвиток дітей з особливими потребами в наслідок спілкування з однолітками; здорові діти відіграють роль моделей для дітей з особливими освітніми потребами при цьому є можливості для налагодження дружніх стосунків зі здоровими ровесниками; володіння новими вміннями та навичками відбувається функціонально; організація освітнього процесу відбувається на основі орієнтації на сильні сторони дітей з врахуванням їхніх здібностей та інтересів.



Науковці наголошують на тому, що позитивні сторони є і для здорових дітей. Зокрема, у них є реальні можливості навчитися природно сприймати і толерантно ставитися до своїх ровесників з особливими потребами. Під час спільного навчання діти вчаться налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з дітьми, які відрізняються від них. Вони мають змогу навчитися співробітництву, нестандартній поведінці. Повсякденні контакти з дитиною з особливостями в розвитку сприяють розширенню соціального досвіду, можливо, навіть світоглядних меж звичайних дітей. За умови правильно побудованої педагогічної ситуації цей досвід може стати підґрунтям справжнього особистісного зростання здорових дітей.

В основу організації інклюзивного навчання покладено принцип врахування індивідуальності кожної дитини. Тобто навчання та виховання зазначеної категорії дітей передбачає використання особистісно орієнтованих підходів в освітньому процесі, застосування індивідуальних, групових форм роботи, урахування впливу різних видів розладів і хвороб на процес навчання. Як наслідок – з'являється можливість максимально повно задовольнити особливі потреби дітей. У загальному контексті, практика інклюзивного підходу передбачає під час планування освітніх програм загальноосвітнім навчальним закладом врахування індивідуальних потреб дитини під час розробки індивідуального плану навчально-пізнавальної діяльності такої дитини. Інклюзивне навчання передбачає можливість дітей активно вчитися один у одного, а також в дорослих, які їх оточують.

У процесі вивчення напрацювань науковців [3; 8; 10] було з'ясовано, що виховний процес для дітей з особливими потребами повинен базуватися на таких засадах: доступність усіх форм навчання й освітніх послуг; адаптація та індивідуалізація навчальних програм з урахуванням потреб і можливостей дитини; поєднання традиційних та інноваційних підходів до розвитку дитини; створення максимально сприятливих умов для соціалізації, самовизначення та самореалізації дітей.

Діяльність з дітьми на основі принципу інклюзивного навчання проводиться у таких напрямках:

1. Психологічна діагностика (психолог).
2. Підбір методів та прийомів організації навчально-пізнавальної діяльності (учителі, соціальний педагог, психолог).
3. Підтримка батьків (соціальний педагог, психолог).
4. Корекційна та розвивальна робота з дітьми, що передбачає індивідуальну та групову роботу (учителі, соціальний педагог, психолог).

На законодавчому рівні в Україні прийнято ряд нормативних документів, які спрямовані на налагодження процесу соціалізації цієї категорії дітей а також на налагодження інклюзивної навчання в Україні. Зокрема, українською необхідною та дієвою є Постанова Кабінету міністрів України від 01 жовтня 2010 року. № 912 «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання» [7]. Нині на державному рівні розроблено практичні заходи для реалізації державної політики щодо забезпечення права дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, на здобуття якісної освіти, інтеграцію їх у суспільство. Отже, освіту можна розглядати як цілеспрямований психолого-педагогічний вплив на особистість, причому освітні заклади виступають у ролі вагомих важелів та впливових інструментів вирішення однієї з основних проблем соціальної політики щодо дітей з особливими потребами – налагодження ефективної соціальної реабілітації, адаптації та інтеграції цієї категорії дітей у соціум.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У процесі дослідження встановлено, що право дітей з особливими потребами на інтеграцію в суспільство розглядається як основний принцип міжнародних стандартів, а тому забезпечення їм доступу до якісної освіти виступає основою їхньої інтеграції у суспільство. Інклюзивні загальноосвітні навчальні заклади – такі заклади освіти, які є повністю відкритими для навчання дітей, незалежно від їхніх інтелектуальних, фізичних, соціальних чи інших особливостей. Методи та форми навчання у таких закладах пристосовані до різних освітніх потреб дітей з особливими потребами. Принцип інклюзивного навчання покликаний забезпечувати максимально комфортне освітнє середовище для того, щоб усі діти здобули якісну освіту.

У подальшому плануємо проаналізувати який відсоток загальноосвітніх навчальних закладів готові до інклюзивної освіти.

1. Webster's New Unabridged Universal Dictionary, 1994. // «Дважды особенные» одаренные дети: практика инклюзивного обучения в США [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.moluch.ru/archive/45/5555/>>. – Загол. з екрану. – Мова рос.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва : АСТ Астрель, 2010. – 671 с.
3. Колупаева А. Инклюзивна освіта: реалії та перспективи / А. Колупаева. – К. : Саміт – Книга, 2009. – 272 с.
4. На допомогу батькам, що мають дітей з особливими потребами / Л.В. Борщевська, А.В. Зіброва, І.Б. Іванова та ін. – К. : Український інститут соціальних досліджень, 1999. – 79 с.
5. Василенко О. М. Соціально-педагогічні умови адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в загальноосвітній школі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Олена Миколаївна Василенко. – Хмельницький, 2010 – 192 с.
6. Іноземцева С. В. Використання педагогічних ідей В.О. Сухомлинського в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами / С. В. Іноземцева // Початкова освіта. – 2009. – №3. – С. 19–23.
7. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання // Постанова Кабінету міністрів України від 01 жовтня 2010 року. № 912 : [Електрон. ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189



8. Психологічний та соціально-педагогічний супровід навчання і виховання «особливої дитини» у школі: метод. посібник / за ред. Д.Д. Романовської, С.І. Собкової. – Чернівці : Технодрук, 2009. – 196 с.
9. Саламанська декларація: про принципи, політику і практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами : [прийнята Всесвітньою конференцією з питань освіти осіб з особливими потребами : доступність і якість]. – К., 2000. – 21 с.
10. Ярская-Смирнова Е. Р. Инклюзивное образование детей-инвалидов / Е. Р. Ярская-Смирнова, И. И. Лошакова // Социологические исследования. – 2003. – № 5. – С. 100–106.

Reference

1. Webster's New Unabridged Universal Dictionary, 1994. // «Дважды особенные» одаренные дети: практика инклюзивного обучения в США [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <<http://www.moluch.ru/archive/45/5555/>>. – Загол. з екрану. – Мова рос.
2. Vygotskij L. S. Pedagogicheskaya psihologiya / L. S. Vygotskij. – Moskva: AST Astrel', 2010. – 671 s.
3. Kolupaieva A. Inkluzivna osvita: realii ta perspektyvy : monohrafiia / A. Kolupaieva. – K. : Samit – Knyha, 2009. – 272 s.
4. Na dopomohu batkam, shcho maiut ditei z osobovymu potrebamy / L.V. Borshchevska, A.V. Zibrova, I.B. Ivanova ta in. – K. : Ukrainykyi instytut sotsialnykh doslidzhen, 1999. – 79 s.
5. Vasylenko O. M. Sotsialno-pedahohichni umovy adaptatsii molodshykh shkoliariv z osoblyvymu potrebamy do navchannia v zahalnoosvitni shkoli : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.05 / Olena Mykolaivna Vasylenko. – Khmelnytskyi, 2010 – 192 s.
6. Inozemtseva S. V. Vykorystannia pedahohichnykh idei V.O. Sukhomlynskoho v roboti z ditmy z osoblyvymu osvitnimy potrebamy / S. V. Inozemtseva // Pochatkova osvita. – 2009. – №3. – S. 19–23.
7. Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku inkluzyvnoho navchannia // Postanova Kabinetu ministriv Ukrainy vid 01 zhovtnia 2010 roku. № 912 : [Elektron. resurs]. – Rezhym dostupu : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189
8. Psykholohichniy ta sotsialno-pedahohichniy suprovod navchannia i vykhovannia «osoblyvoi dytyny» u shkoli: metod. posibnyk / za red. D.D. Romanovskoi, S.I. Sobkovoї. – Chernivtsi : Tekhnodruk, 2009. – 196 s.
9. Salamanska deklaratsiia: pro pryntsyipy, polityku i praktychnu diialnist u sferi osvity osib z osoblyvymu potrebamy : [pryiniata Vsesvitnoi konferentsiiei z pytan osvity osib z osoblyvymu potrebamy : dostupnist i yakist]. – K., 2000. – 21 s.
10. Yarskaya-Smirnova E. R. Inkluzivnoe obrazovanie detej-invalidov / E. R. Yarskaya-Smirnova, I. I. Loshakova // Sociologicheskies issledovaniya. – 2003. – № 5. – S. 100–106.



**Катерина Островська,**

доктор психологічних наук, професор,
Львівський національний університет
імені Івана Франка
(м. Львів)

Kateryna Ostrovska,

Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Ivan Franko Lviv National University
(Lviv)

Ігор Островський,

доктор технічних наук, професор,
Львівський національний університет
імені Івана Франка
(м. Львів)

Ihor Ostrovskiy,

Doctor of Technical Sciences, Professor,
Ivan Franko Lviv National University
(Lviv)

Лілія Дробіт,

асистент,
Львівський національний університет
імені Івана Франка
(м. Львів)

Liliya Drobot,

Professor's assistant
Ivan Franko Lviv National University
(Lviv)

УДК 376.2.018:93-031.42**СТВОРЕННЯ ЦЕНТРІВ СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ
У КАРПАТСЬКОМУ РЕГІОНІ****CREATION OF SUPPORT CENTERS FOR CHILDREN
WITH AUTISTIC SPECTRUM IN THE CARPATHIAN REGION**

Стаття присвячена проведенню скринінгових досліджень дітей з розладами спектра аутизму (РСА) на теренах гірських регіонів України та створенню на їх основі Центрів інтердисциплінарного супроводу розвитку аутичної дитини. Для проведення скринінгових досліджень використовувалися дві діагностичні методики: інтерв'ю для діагностики аутизму (ADI-R) та соціально-комунікативний опитувальник (SCQ). Проведено експериментальні дослідження показників інтелектуального та соціального розвитку 50 дітей дошкільного віку Карпатського регіону Львівської, Івано-Франківської та Чернівецької областей за методиками SQR та ADI-R. Вирішення проблеми скринінгу дітей з РСА та надання їм допомоги у налагодженні комунікації, соціальної взаємодії, оволодінні навичками самообслуговування здійснюється шляхом створення Центрів інтердисциплінарного супроводу розвитку аутичної дитини у невеликих містах гірського регіону.

Ключові слова: діагностичні методики, психолого-педагогічні характеристики, діти з розладами спектра аутизму, психолого-педагогічний супровід.



The article is devoted to carrying out screening studies of children with autism spectrum disorders (ASD) on the territory of mountain regions of Ukraine and the creation of interdisciplinary support centers for the development of autistic children on their basis. Two diagnostic techniques were used for screening research: interviews for diagnosis of autism (ADI-R) and a socio-communicative questionnaire (SCQ). Experimental researches of the indicators of intellectual and social development of 50 children of preschool age of the Carpathian region of Lviv, Ivano-Frankivsk and Chernivtsi regions were conducted using SQR and ADI-R techniques. The psychological peculiarities of children with different levels of autism have been investigated and determined: the high level of quality violations of reciprocal social interaction, qualitative communication violations and stereotypic patterns of behavior prevails in the majority of ASD children of preschool age. According to the results of the Centers' work, the following results will be obtained: a database of institutions providing psychological and pedagogical assistance to ASD children in the Carpathian region of Ukraine has been created; data on the number of autistic children who receive assistance in these institutions, as well as indicative data on the number of autistic children and their families who do not receive any psychological and pedagogical assistance has been obtained. The prospect of the development of centers is to assist children with disabilities in the inclusive school, providing psychological and pedagogical support during the professional orientation of children with autism and their preparation for independent living.

Key words: diagnostic methods, psychological and pedagogical characteristics, children with autism spectrum disorder, psychological and pedagogical support.

Целью работы есть проведение скрининговых исследований детей с расстройствами спектра аутизма (РСА) на территории горных регионов Украины и создание на их основе центров междисциплинарного сопровождения развития аутичного ребенка. Для проведения скрининговых исследований использовались две диагностические методики: интервью для диагностики аутизма (ADI-R) и социально-коммуникативный опросник (SCQ). Проведены экспериментальные исследования показателей интеллектуального и социального развития 50 детей дошкольного возраста Карпатского региона Львовской, Ивано-Франковской и Черновицкой областей по методикам SQR и ADI-R. Решение проблемы скрининга детей с РСА и оказания им помощи в налаживании коммуникации, социального взаимодействия, овладении навыками самообслуживания осуществляется путем создания Центров междисциплинарного сопровождения развития аутичного ребенка в небольших городах горного региона.

Ключевые слова: диагностические методики, психолого-педагогические характеристики, дети с расстройствами спектра аутизма, психолого-педагогическое сопровождение.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. На теренах гірського регіону України визріла гостра соціально-демографічна проблема, пов'язана з незайнятістю населення, неможливістю працевлаштування для молоді, недостатнім розвитком соціальної інфраструктури. У зв'язку з високогірним розташуванням і транспортною важкодоступністю багатьох населених пунктів діти не мають можливостей здобути якісну освіту, а школи – належно організувати профільне навчання. Ще менше можливостей є для розвитку інклюзивної освіти дітей з особливими потребами, зокрема дітей з розладами спектра аутизму. На сьогодні проблемою є облік таких дітей, оскільки далеко не всі батьки звертаються до відповідних спеціалістів у зв'язку з народженням дитини з відхиленнями у розвитку. Тому першочерговим завданням для гірського регіону є організація скринінгу дітей з порушеннями розвитку. Виявлення та облік таких дітей дасть змогу розробити програму адекватної допомоги дітям з метою їх подальшої реабілітації та соціалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Ще однією проблемою, яка на сьогоднішній день розв'язується багатьма інституціями у країні, є адекватна діагностика аутизму. Насамперед, це медична задача, яка згідно з клінічним протоколом [2], вирішується за допомогою інтерв'ю для діагностики аутизму (ADI-R). Методика ADI-R також рекомендована для використання у стандартах психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутичного спектра, сформульованих у праці Скрипник Т.В. [7]. Методичні засади проведення діагностики дітей з РСА викладені у роботах Д.І.Шульженко [8], К.О.Островської [3-6]. Особливості діагностики дітей з аутизмом достатньо ґрунтовно описано у роботі О.В.Літвінової [1]. Однак, у цій роботі не представлено самих результатів досліджень дітей. Разом з тим методика ADI-R, широко використовується для діагностики аутичних дітей за кордоном [9].

Формування мети статті. Метою роботи є проведення скринингових досліджень дітей з порушеннями розвитку на теренах гірських регіонів України та створення на їх основі Центрів междисциплинарного супроводу розвитку аутичної дитини.

Методика експерименту. Для проведення скринингових досліджень використовувалися дві діагностичні методики: інтерв'ю для діагностики аутизму (ADI-R) та соціально-комунікативний опитувальник (SCQ).

ADI-R (інтерв'ю для діагностики аутизму) – це детальний опитувальник, котрий розроблений для того, щоб зібрати всю основну інформацію, необхідну для верифікації чи спростування діагнозу розладів аутистичного спектру чи близьких психічних станів. Інтерв'ю проводиться з батьками дитини (або з особою найбільш проінформовано про стан дитини) і є сфокусованим на трьох основних областях функціонування: мовлення/спілкування, соціальна взаємодія, обмежені/повторювані стереотипні форми поведінки та інтереси. ADI-R є швидше інтерв'ю, аніж тестом, в ньому увага приділяється формам поведінки, які не є властивими для осіб, що не мають відповідних розладів. Воно має на меті отримати досить детальний опис певних форм поведінки, який дозволяє визначити, чи відповідає ця поведінка критеріям, зазначеним у відповідному пункті, тому з самого початку дослідник має наголосити, що на кожне запитання необхідно дати повну деталізовану відповідь. Коли дослідник отримав відповідь, дуже важливим є уточнити, чи така поведінка завжди проявляється однаково чи ні, а якщо змінюється, то як саме і від чого це залежить.

Так як інтерв'ю застосовується у широкому діапазоні вікових груп (як біологічний вік, так і вік розвитку), необхідно визначити вікові періоди, до яких застосовується оцінка. Це досягається наступними способами, залежно від пункту інтерв'ю: 1) “тепер” або “будь-коли” – існує поведінка, яка є відхиленням від норми в



будь-якому віці і поведінка, яка є відповідною для одного періоду розвитку, але невідповідною для іншого;
2) тривалість наявності певної форми поведінки.

Опитувальник містить 8 розділів: біографічні дані; вступні запитання; ранній розвиток; розвиток і втрата мовленнєвих та інших навичок; якість мовлення та комунікації; соціальний розвиток і гра; інтереси та певні форми поведінки; клінічно значущі особливості поведінки.

SCQ - соціально-комунікативний опитувальник.

Цей опитувальник має дві форми: теперішній час, що відноситься до періоду часу протягом 3-х останніх місяців та дає нам картину щоденного життєвого досвіду і результати цієї частини тесту використовуються для складання індивідуалізованих освітніх та корекційних планів та програм; форму, що описує соціальний досвід дитини протягом всього життя і використовуються для доповнення діагностичної картини. Опитувальник може застосовуватися лише до дітей, рівень розвитку яких 2 роки і вище. Тест містить 40 запитань, відповідь на які мають давати батьки. Результат понад 15 балів свідчить про порушення соціальної комунікації. Також можна виділити додаткові підшкали: якісні порушення реципрокної соціальної взаємодії; якісні порушення комунікації; стереотипні паттерни поведінки.

Першопочатково SCQ був створений як тест, що доповнює ADI-R. Тому використання обох тестів паралельно дає нам можливість отримати не просто результати двох окремих тестів, а розширені комплементарні дані.

Результати експерименту та їх обговорення. Досліджено 50 дітей дошкільного віку Карпатського регіону Львівської, Івано-Франківської та Чернівецької областей за методиками SQR та ADI-R. Для аналізу кількісних результатів дослідження застосовано математично-статистичні методи обробки з використанням програмного пакету STATISTICA-8.0 – порівняльний аналіз за t-критерієм Стьюдента.

Згідно із результатами опитувальника ADI-R встановлено, що у 45,7% дітей дошкільного віку спостерігається високий рівень появи симптомів аутизму, у 41,2% середній, а в 13,1% низький. У більшості досліджуваних дітей дошкільного віку спостерігається високий рівень прояву симптомів аутизму. У 43,8% дітей з PCA дошкільного віку переважає високий рівень втрати мовленнєвих навичок спонтанного використання осмислених слів, у 40,2% середній, а в 16% низький. У більшості досліджуваних дітей з PCA дошкільного віку спостерігається високий рівень втрати мовленнєвих навичок спонтанного використання осмислених слів. Також у 39,5% дітей з PCA виявлено високий рівень втрати комунікативних навичок, у 38,4% середній, а в 22,1% низький. У більшості досліджуваних дітей з PCA дошкільного віку виявлено високий рівень втрати комунікативних навичок. У 42,4% дітей з PCA виявлено високий рівень втрати навичок артикуляції, у 35,1% середній, а в 22,5% низький. Також у 45,4% дітей з PCA спостерігається високий рівень втрати навичок самообслуговування, у 38,2% середній, а в 16,4% низький. У 42,3% дітей з PCA виявлено високий рівень втрати статомоторних навичок, у 36,8% середній, а в 20,9% низький. У більшості дітей дошкільного віку з PCA переважає високий рівень втрати навичок артикуляції, самообслуговування, статомоторних навичок (див. рис. 1).

Згідно із результатами методики SQR встановлено, що у 48,7% дітей дошкільного віку з PCA переважає високий рівень якісних порушень реципрокної соціальної взаємодії, у 42,3% середній, а в 9% низький. Це свідчить про те, що у більшості дітей дошкільного віку з PCA переважає високий рівень якісних порушень реципрокної соціальної взаємодії. Також у 49,1% дітей дошкільного віку з PCA переважає високий рівень якісних порушень комунікації, у 44,6% середній рівень, а в 6,3% низький. У більшості дітей дошкільного віку з PCA переважає високий рівень якісних порушень комунікації. У 54,2% дітей дошкільного віку з PCA переважає високий рівень стереотипних паттернів поведінки, у 39,3% середній, а в 6,5% низький. Це свідчить про те, що у більшості дітей дошкільного віку з PCA переважає високий рівень стереотипних паттернів поведінки. Якісні порушення реципрокної соціальної взаємодії, порушення комунікації; стереотипні паттерни поведінки виражаються у порушеннях соціальної взаємодії (див. рис.2).

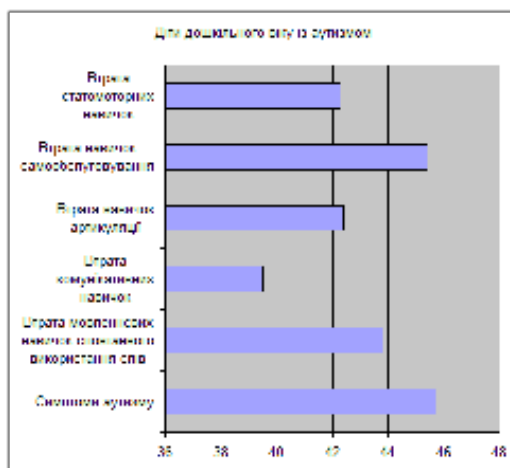


Рис. 1. Результати досліджень за методикою ADI-R серед дітей дошкільного віку з PCA



Рис. 2. Результати досліджень за методикою SQR серед дітей дошкільного віку з РСА

Вирішення проблеми скринінгу дітей з порушеннями розвитку та надання їм допомоги у налагодженні комунікації, соціальної взаємодії, оволодінні навичками самообслуговування можливе на шляху створення Центрів інтердисциплінарного супроводу розвитку аутичної дитини у невеликих містах гірського регіону.

Діяльність такого Центру передбачає створення базових (типових) програм розвитку аутичної дитини на кожному віковому етапі (програми розробляються на основі сучасних корекційних методик та технологій, визнаних в світі ефективними при аутичних порушеннях розвитку – методики розвитку міжособистісних стосунків, емоційної регуляції поведінки, а також – базових програм дошкільної освіти, методичних підходів, напрацьованих вітчизняною спеціальною педагогікою; створення на основі базових індивідуальних планів розвитку дитини, з урахуванням рівня інтелекту, супутніх захворювань, сімейних обставин тощо; інтеграцію дитини у заклади системи освіти. Робота з родиною у Центрі передбачає індивідуальну психологічну допомогу та консультування; заняття груп взаємодопомоги; лекції, семінари, тренінги для батьків; спільні свята.

За підсумками роботи Центрів будуть отримані такі результати:

- створено базу даних про заклади, які здійснюють психолого-педагогічну допомогу дітям з аутичним типом розвитку в Карпатському регіоні України, а також - сприяють їхньої інтеграції у середовище, що має найменші обмеження;
- отримані дані стосовно кількості дітей з аутичним типом розвитку, які отримують допомогу в цих закладах, а також – орієнтовні дані стосовно кількості дітей з аутизмом та їхніх родин, які не отримують ніякої психолого-педагогічної допомоги;
- вивчено кращі практики психолого-педагогічної корекції аутизму та інтеграції у середовище, що має найменші обмеження та проаналізовано їх з точки зору можливості адаптації до застосування в Карпатському регіоні України;
- створено альтернативну модель інтеграції осіб з аутизмом у середовище, що має найменші обмеження, в Україні. Механізм поширення: ознайомлення педагогів - практиків державних та недержавних освітніх закладів систем загальної та спеціальної освіти, науковців, представників органів управління освітою та інших державних службовців шляхом розсилання матеріалів, проведення науково-практичної конференції. Механізм впровадження: лобювання інтересів осіб з аутизмом в органах державного управління;
- випрацьовано практичні рекомендації стосовно психолого-педагогічної корекції аутизму, психологічної та методичної допомоги родинам, які виховують аутичну дитину та інтеграції осіб з аутизмом у середовище, що має найменші обмеження з врахуванням вітчизняних реалій;
- видано методичні рекомендації (для батьків; для представників НДО та державної системи освіти), що містять інформаційно-аналітичні матеріали та практичні рекомендації стосовно психолого-педагогічної корекції аутизму, психологічної та методичної допомоги родинам, які виховують аутичну дитину та інтеграції осіб з аутизмом у середовище, що має найменші обмеження з врахуванням вітчизняних реалій;
- зроблено внесок у створення системи психолого-педагогічної допомоги та інтеграції у середовище, що має найменші обмеження осіб з аутизмом в Карпатському регіоні України. Налагоджено стратегічну співпрацю з представниками державних органів управління освітою на загальнодержавному та місцевому рівнях для усіх ланок освіти (дошкільна, шкільна, професійна, вища).

Висновки і перспективи подальших досліджень. На основі проведених досліджень психофізичних та соціальних показників 50 дітей дошкільного віку Карпатського регіону Львівської, Івано-Франківської та Чернівецької областей за методиками SQR та ADI-R встановлено такі результати:

1. Представлено й обґрунтовано діагностичний інструментарій для дітей з аутизмом дошкільного віку, який охоплює використання таких методик: скринінгову діагностичну методику SQR, методику визначення основних характеристик дітей з аутизмом ADI-R. Запропонований інструментарій відповідає нозології захворювання дитини, її віковим характеристикам, специфіці її провідної діяльності, характерної для кожного вікового періоду.

2. Досліджено і визначено психологічні особливості дітей з різним рівнем аутизму: у більшості дітей дошкільного віку з РСА переважає високий рівень якісних порушень реципрокної соціальної взаємодії, якісних порушень комунікації та стереотипних паттернів поведінки.



3. Для забезпечення скринінгу дітей з порушеннями розвитку та надання їм адекватної допомоги запропоновано створення Центрів інтердисциплінарного супроводу розвитку аутичної дитини у невеликих містах Карпатського регіону.

Перспективою розвитку центрів є надання допомоги дітям з порушеннями розвитку в інклюзивній школі, забезпечення психолого-педагогічного супроводу під час професійної орієнтації дітей з аутизмом та їх підготовки до самостійного життя.

1. Літвінова О.В. Особливості процесу діагностики дітей з аутизмом / О. В. Літвінова // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна. - 2013. - Вип. 22(2). - С. 243-249.
2. Марценковський І. А., Бікшаєва Я. Б., Дружинська О. В. Базові принципи надання медичної допомоги дітям з розладами загального розвитку – розладами зі спектра аутизму / І. А. Марценковський, Я. Б. Бікшаєва, О. В. Дружинська // Нейро-News: психоневрологія і нейропсихіатрія. – 2007. – Вип. 2.
3. Островська К. О. Соціальний супровід дітей з аутизмом під час навчання /К.О. Островська, Ю.В. Рибак, У.Р. Мельник. - Львів: Тріада плюс, 2009. –175с.
4. Островська К. О. Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом : моногр. / К. О. Островська. – Львів : Тріада плюс, 2012. – 520 с.
5. Островська К.О. Основи психолого-педагогічної та медичної діагностики дітей із спектром аутистичних порушень. Навчальний посібник / К. О. Островська, І. П. Островський. – Львів: Тріада плюс, 2015. – 228 с.
6. Островська К. О., Качмарик Х. В. Комплекс психодіагностичних методик для визначення ступеня аутизму та рівня розвитку дітей зі спектром аутистичних порушень, Сертифікат: СЕ №2640157 від 14.01.201.
7. Скрипник Т.В. Стандарти психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутичного спектра: навч.-метод. посіб. / Т. В. Скрипник.- К.: "Гнозис", 2013.- 60 с.
8. Шульженко Д. І. Основи психологічної корекції аутичних порушень у дітей / Д. І. Шульженко. – К., 2009. – 386 с.
9. Annelies de Bildt et.al. Autism Diagnostic Interview-Revised (ADI-R) Algorithms for Toddlers and Young Preschoolers: Application in a Non-US Sample of 1,104 Children // J Autism Dev Disord. – 2015.– Vol.45, No.7.– P. 2076–2091.

Reference

1. Litvinova O.V. Osoblyvosti procesu diagnostyky ditej z autyzmom / O. V. Litvinova // Zbirnyk naukovykh prac' Kam'janec'-Podil's'kogo nacional'nogo universytetu imeni Ivana Ogijenka. Serija : Social'no-pedagogichna. - 2013. - Vyp. 22(2). - S. 243-249.
2. Marcenkovs'kyj I. A., Bikshajeva Ja. B., Druhyns'ka O. V. Bazovi pryncypy nadannja medychnoi' dopomogy ditjam z rozladamy zagal'nogo rozvytku – rozladamy zi spektra autyzmu / I. A. Marcenkovs'kyj, Ja. B. Bikshajeva, O. V. Druhyns'ka // Neiro-News: psyhonevrologija i nejropsyhiatrija. – 2007. – Vyp. 2.
3. Ostrovs'ka K. O. Social'nyj suprovid ditej z autyzmom pid chas navchannja /K.O. Ostrovs'ka, Ju.V. Rybak, U.R. Mel'nyk. - L'viv: Triada pljus, 2009. –175с.
4. Ostrovs'ka K. O. Zasady kompleksnoi' psyhologo-pedagogichnoi' dopomogy ditjam z autyzmom : monogr. / K. O. Ostrovs'ka. – L'viv : Triada pljus, 2012. – 520 s.
5. Ostrovs'ka K.O. Osnovy psyhologo-pedagogichnoi' ta medychnoi' diagnostyky ditej iz spektrom autystychnyh porushen'. Navchal'nyj posibnyk / K. O. Ostrovs'ka, I. P. Ostrovs'kyj. – L'viv: Triada pljus, 2015. – 228 s.
6. Ostrovs'ka K. O., Kachmaryk H. V. Kompleks psyhodiagnostychnyh metodyk dlja vyznachennja stupenja autyzmu ta rivnja rozvytku ditej zi spektrom autystychnyh porushen', Sertyfikat: SE №2640157 vid 14.01.201.
7. Skrypnyk T.V. Standarty psyhologo-pedagogichnoi' dopomogy ditjam z rozladamy autychnogo spektra: navch.-metod. posib. / T. V. Skrypnyk.- K.: "Gnozis", 2013.- 60 s.
8. Shul'zhenko D. I. Osnovy psyhologichnoi' korekcii' autychnyh porushen' u ditej / D. I. Shul'zhenko. – K., 2009. – 386 s.
9. Annelies de Bildt et.al. Autism Diagnostic Interview-Revised (ADI-R) Algorithms for Toddlers and Young Preschoolers: Application in a Non-US Sample of 1,104 Children // J Autism Dev Disord. – 2015.– Vol.45, No.7.– P. 2076–2091.





Розділ IV. Психолого-педагогічні й соціокультурні аспекти розвитку особистості учнів початкових шкіл гірської місцевості

doi: 10.15330/msuc.2017.16.71-75



Тетяна Близнюк,

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Tetyana Blyzniuk,

Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor
Vasyl Stefanyk Precarpathian national university
(Ivano-Frankivsk)
blyztan@yahoo.com
ID orsid.org/0000-0002-0558-2201

УДК 37.01.37.048.4:37
ББК Б-35

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МАЛИХ ФОЛЬКЛОРНИХ ЖАНРІВ

ENHANCING PRIMARY SCHOOL STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE BY MEANS OF SMALL FORMS OF FOLKLORE

У сучасному полікультурному просторі відбувається переоцінка існуючих парадигм навчання з урахуванням глобалізаційних змін, міждержавної співпраці в культурно-освітній сфері. Особливо відчутною стала проблема адаптації учня до іншомовного культурного середовища, змісту етнографічних знань до потреб сучасної європейської та світової інтеграції. Тому актуальною вважаємо ідею використання етнографічних матеріалів, зокрема їх малих фольклорних жанрів, у процесі формування іншомовної компетенції учнів при викладанні гуманітарних і мистецьких дисциплін у початковій школі, а саме рідної мови й читання, природознавства, англійської мови, музики, трудового навчання і т.п. Шлях інтеграції етнографічних знань, зокрема українського та англійського фольклору, автор вбачає у розробці й реалізації на уроках англійської мови скоординованих навчально-методичних рекомендацій до ознайомлення учнів із культурним надбанням українського народу та англійських етносів.

Ключові слова: учні початкової школи, іншомовна компетенція, фольклор, малі фольклорні жанри, іншомовне культурне середовище, уроки англійської мови.

In today's multicultural space we can feel reassessment of existing paradigms of education in view of globalization changes, interstate cooperation in cultural and educational spheres. The article highlights the problem of students' adaptation to foreign cultural environment, the contents of ethnographic knowledge, small forms of folklore in particular, the needs of modern European and global integration. So the paper analyzes and interprets the urgent the idea of using ethnographic materials, including folk art, in enhancing students' foreign language competence while teaching humanities and arts subjects in primary school, particularly in native and foreign languages, reading, science, music, manual work, etc.

Keywords: primary school, multicultural environment, folklore, foreign language competence, ethnographic material, primary school students, English lessons.

В современном поликультурном пространстве происходит переоценка существующих парадигм обучения с учетом глобализационных изменений, межгосударственного сотрудничества в культурно-образовательной сфере. Особенно ощутимой стала проблема адаптации ученика к иноязычной культурной среде, содержания этнографических знаний к потребностям современной европейской и мировой интеграции. Поэтому актуальной считаем идею использования этнографических материалов, в частности их малых фольклорных жанров, в процессе формирования иноязычной компетенции учащихся при преподавании гуманитарных и художественных дисциплин в начальной школе, а именно родного языка и чтения, природоведения, английского языка, музыки, трудового обучения и т.п. . Путь интеграции этнографических знаний, в частности с учетом украинского и английского фольклора, автор видит в разработке и реализации на уроках английского языка скоординированных учебно-методических рекомендаций к ознакомлению учащихся с культурным достоянием украинского народа и англоязычных этносов.

Ключевые слова: ученики начальной школы, иноязычная компетенция, фольклор, малые фольклорные жанры, иноязычная культурная среда, уроки английского языка.

**Problem setting and its connection to important scientific and practical tasks.**

Education of any foreign language, which is a means of international communication, today has become one of the main vectors of improving modern education in Ukraine. Training skilled specialists at higher educational establishments and their readiness to implement gained linguistic knowledge at schools requires from pedagogical science the increased attention to formation of students of different age-groups foreign language competence (FLC), which is the main condition for the practical command of a foreign language. The peculiarities of the process of forming FLC are based on the modern concepts of its teaching. Attracting the cultural aspect to language learning is extremely important, as modernity dictates the use of language studies based on the spiritual values of the native land other peoples.

In modern teaching concepts, the foreign language is seen as a reflection of the culture of the people, and the mastery of a foreign language - as a mastering a foreign language culture and the assimilation of spiritual values.

Analysis of recent research and publications.

Universal values of folklore are considered as the acquisition of world civilization, accumulated over a long period of human history, illustrating the results of domestic scholars in the research works by I. Bekh, L. Bondar, M. Boryshevskiy, O. Budnyk, Yu. Rudenko, V. Kononenko, V. Strumanskyi, R. Skulskyi, and others.

In the process of acquaintance with the traditions and customs, ethnic parenting experience it is useful to analyze the common and distinctive features in educational systems of individual nations or states. "With all the differences of education systems established in European nations - said H. Vaschenko - there is much in common between them. In their development we can see a common way, priority of certain educational trends at certain periods of time, replacing some trends with others [1]. Unfortunately, the problem of enhancing primary school students' foreign language competence by means of comparing small forms of folklore of different cultures is not sufficiently solved. This determines the relevance of the problem we are facing.

The paper is **aimed** at introducing folk culture to teachers and primary students; providing methods of contrasting and comparing folk cultures; demonstrating efficiency of using small forms of folklore in enhancing children's foreign language competence; acquainting students with cultural traditions of other countries; introducing innovative methods of social science inquiry tools (research, survey, mapping, etc.).

Main material presentation.

Why Teach Folk Arts and Folklife at schools? Family and local culture are often the first things children learn. Our beliefs, customs, attitudes, and traditions are rooted in where we grow up, what our families teach us, and what our communities share with us. All children in Ukraine learn about local and state history as part of their educational curriculum, but history is often taught in isolation from what children learn at home. By tying languages, folk arts and folklife into the regular curriculum, you can show students and their parents that there are connections between their own cultures and those of people around the world. The English lessons can be designed to help our students meet state educational standards and expectations. These lessons are also designed to help our students to use their homes, neighborhoods, and even schools as living laboratories. Arts and culture programs in the English classroom have been proven to booster student self-esteem, to introduce teachers to methods that reach their students' multiple intelligences, and to engage parents and family members in their children's learning foreign languages.

Definitions of folk vocabulary and traditional arts are learned as part of the cultural life of a community. Community members share at least one thing in common and often more. Common traits include ethnic heritage, language, religion, occupation, or a geographic region. A community's traditions are shaped by shared aesthetics and values and are passed down from generation to generation, most often from family member to family member or community member to community member. The primary means for learning folk and traditional arts we believe is through observation, conversation, and practice.

Folk arts often influence popular arts and culture. Folklife includes traditions, practices, beliefs, and customs that are passed from person to person within a defined community. Folklife is based also on patterns, but these patterns often vary over time and space. Folk practices and customs, like traditional styles of clothing, often enter popular culture and are sometimes adapted by formal culture. Similarly, popular culture and formal culture often influence folk practices. A good example of the fluidity between these categories is the way a local legend about a local landmark (folk) might be recreated by local media (television or in the movies) and later used by community educators at kindergartens, schools, developmental groups or clubs and even printed in a tourist brochure by the local government. Community also includes families, neighborhoods, geographic regions, religious organizations, ethnic or cultural groups, and/or occupations. A school also functions as a community and has its own traditions and customs that are passed down and between community members: teachers, staff, students, and parents. English lessons in this guide might be designed to explore the culture of your school community.

To enrich students' knowledge of ethnic differences of the various European and world nations, their features, diversity of folklore genres and its educational potential, we have to encourage them to various searches and feasible ethnographic scientific activities. Introducing students to folklife we put forward several objectives, for example, offer them the theme of change; introduce research skills; help students create complete speeches; enhance oral language/speaking skills or skills in summarizing knowledge; foster awareness of cultural traditions and folk culture of certain countries, etc.

If the work flows smoothly, we might definitely get the outcomes: the students will be able to identify folklore genres; students will use written and oral sources to create researches; students will work in teams and present short oral reports; students will be able to explain how the changes and cultural heritage affect their personal life.



In Ukraine, well-known are attempts to study and analyze national heritage of children education abroad, particularly in Poland, Britain, France, Canada, the United States and more [2].

Family stories and tales might be some of the most common examples of folk culture. These stories are familiar to us whether we have grown up in a city, a suburb, or the country. Every family has stories about everyday and memorable events and special holidays. Families may also tell urban legends, folk tales, and tales about family members or local characters, animals, etc. Urban legends are stories that are told as true, almost always as happening to “a friend of a friend” and usually have some local detail which makes them believable. Folk tales are stories that are a bit fictional. Fairy tales are folk tales. These stories often have a moral and always have a beginning, middle, and an end. They may include magic helpers or special tasks. Humans and animals are main characters. Tales are stories where some elements are exaggerated, for example, the “the tallest man in the world.” Their potential in enhancing students’ foreign language competence is incredible.

Let’s take, for example, the content of Ukrainian folk tale “Cinderella,” which British people know as well. The main idea of these tales is the glorification of hard work, humility, patience, obedience, and other well - known spiritual values. All fairy tales actually have the same storyline and characters, but the piece of work of every nation is characterized by a deep ethnographic difference.

Ideas for the formation of children’s personal meaningful values and orientations can be found in many Ukrainian folk tales where hard work of a person is praised while laziness and indifference are condemned (“Grandfather’s and Grandma’s daughters”, “Cock and two mice”, “Turnip”, “How a man taught a lazy woman” and many others). For example, the fairy tale “Turnip” promotes the idea of teamwork, as according to the folk aphorisms – “A friend in need is a friend indeed”, “United we stay, divided we fall”, “No pains no grains”, and others.

Using tales at the English lessons in primary schools, we not only make the classes fascinating but also enhance students’ skills in summarizing knowledge, foster their awareness of cultural traditions and folk culture. Moreover, the students will use written and oral sources to research family stories; tell a personal experience story improving own foreign language competence; students will dramatize tales and be able to recognize different types of folktales.

Games of ethnographic content. The importance of using role-playing games in the learning process noted both Ukrainian and foreign scientists. Especially relevant is this kind of work with elementary and primary school students. Complementing traditional ways of learning, games promote spontaneous mastering vocabulary, grammar, deepening the acquired knowledge to use them in different kinds of speaking, listening, reading, speaking and writing.

It is a good idea to conduct with children the didactic game “What profession is the subject?” For this reason, we can use Ukrainian folk riddles a perfect example of small forms of folklore: Dry wood is singing merrily so the horse is dancing - Dry tree is singing so funny that the horse’s tail upon the bank nods (Violin); A cow is running, it is fat and strong, and behind it calves-twins - cow runs smooth, healthy, and her calves - they are twins (Train); Small and white running in black field and leaving line behind - small, little white, on a black field and trail leaves plyhaye (Chalk).

Teachers use the game as an invaluable means of transferring grammatical or lexical material to students. You can use it to monitor the accuracy of certain students mastering the material. Before offering such tasks to students, it is advisable to ask ourselves the following questions: What do I want to teach students through this game? Which skills do I want to check in the game? or more. Various games and similar interesting tasks can activate all types of language skills of primary school students and can be used for individual and group work with them.

This material will help diversify the process of learning English in class. We recommend teachers to use games at different stages of the lesson: at its beginning to get students into the atmosphere of a foreign language, in the middle to explain new material and check new skills, or for short relaxation warming-up period in a game, etc. Using games is a nice addition and diversification of English work during extracurricular activities, contests, competitions, creative festivals, charity events in schools and so on.

Proverbs and sayings at English lessons. Other good examples of usage small forms of folklore are proverbs, sayings and tongue twisters at foreign language lessons in primary school. They are of a great importance as well as other samples, because teaching children, the teacher implements a number of practical experiences. One of them implies drilling students correct sounds pronunciation, developing their speech apparatus, memory and concentration skills in foreign language speaking activities and so on. Proverbs and sayings are an indispensable factor in foreign language training or phonetic preparatory stage to accept foreign language texts.

First proverbs go back to ancient times. Many of them appeared even when there was no written language. I. Franko wrote in the work of “Galician folk proverbs” that proverb is the collective mind of the people. The Eastern peoples call the proverb “the colors of the language, strung with pearls”, and the British, the French and the Italians say that proverbs are “the fruits of experience” [3]. The proverb as a self-righteous utterance carries unconditional truth without application to a life situation. Each of them is a moral law that is unconditional for any person whose action extends not to a particular event, but to the whole period of human existence. This is a national “commandment”, a certain “code”, a set of rules that people must observe in their everyday lives.

However, different nations have their own wisdom. Studying English at school, students simultaneously get acquainted with the culture of England and English-speaking countries, with the nature of the people, his mentality. The nature of the people and the peculiarities of his language affect each other. Ukrainian people are friendly, hard-working, patient, hospitable, ready to help each other, conscientious, patriotic, and funny. The Englishmen are rational, hardworking, freedom-loving, independent, restrained. The “Western soul” is much more rational, organized, organized by the mind of civilization than the Ukrainian soul, in which the irrational, unorganized and disorderly element always remains.



It is very motivating to study English in situations in which students can see something different or common in the characters of English and Ukrainian. For example, expressing gratitude for a welcoming reception in English sounds more often than in Ukrainian. But the English do not express thanks to the involvement of the promoters with the hosts.

Analyzing the meaning of proverbs and sayings in the Ukrainian and English languages, we immediately see many common features in the philosophical understanding of human life, in moral benchmarks and in the assessments of such different peoples.

Let's take a closer look at the proverbs, with such important topics as family, friendship and good-neighborly relations and more. English proverbs show individualism, a tendency to inviolate privacy, "Love your neighbor, but because of the high tiniest" (Love your neighbor, yet pull not down your fence); "When the fence is between friends, then friendship can be eternal" (A hedge between keeps friendship green); "Let the whole world flutter, but let me rest in my court" (Let the world wag and take mine in ease in mine inn). At the same time, the British attach great importance to the power of human unity, friendship, with the consent: "Together we will stand, and in a different way we will die" (United friend, in a misfortune, is a real friend) (A friend in need is a friend really). There is a lot of similarity about the value of friendship in the Ukrainian language: "There is no one in the world above the friend of the old man", "How will it be desperate - know a friend", "A man without friends - a tree without roots", "A man without a friend - that food without salt".

A comparative analysis of the proverbs of these two nations makes it possible to get a clearer picture of the features of their national character and mentality. Here are some more common proverbs and sayings that are designed to help the teacher to perform tasks related to improving the pronunciation of sounds and speech apparatus to organize the work of junior students.

Friends and friendship

A friend in need is a friend indeed.

(В лиху годину пізнаєш вірну людину.)

Live and learn.

(Вік живи — вік учись.)

Household Chores:

All is well that ends well.

(Гарний кінець — доброї справи вінець.)

Never put off till tomorrow what you can do today.

(Сьогоднішня робота на завтра не відкладається.)

Englishman's Home:

East or West home is best.

(В гостях добре, а дома краще.)

There is no place like home.

(Краще рідної землі немає.)

Around the city:

Rome was not built in a day.

(Не відразу Київ будувався.)

As clear as a day.

(Ясно як день.)

At Your Service:

Everything is good in its season.

(Кожному овочу свій час.)

An apple a day keeps a doctor away.

(Хто яблуко щодня з'їдає, того лікар минає.)

Look Back:

As you sow, so shall you reap.

(Що посієш — то пожнеш.)

Better late than never.

(Краще пізно, ніж ніколи.)

Learn About The Choose an author as you choose a friend.

World Around:

(Обирай письменника, як друга.)

Tastes differ.

(Про смаки не сперечаються) [4].

Only when students understand the meaning of words and can read them separately, you can try to foster their speedy and quality execution. This task is rather complicated for the youngest students. Thus it is not surprising that perhaps not every child will cope with it perfectly.

V.O. Sukhomlynsky gave a very important reasoning for attracting children to the spiritual wisdom of the people. At Pavlyshivska school, students studied and recorded proverbs, as well as independently created them, looking at real life situations. According to V. Sukhomlynsky, this work "contributed to the expansion of their outlook and the creation of practical skills in research work" [5].

Analyzing foreign language features, V. Safonova notes that in today's conditions it is advisable to extend the scope of its educational impact on the student, fully use the potential of foreign language so that it is actively promoted intercultural dialogue in various fields of human activity, mutual understanding of peoples, countries, social systems, generalization of achievements of national cultures in the development of human culture and the enrichment of spiritual values created by different nations and humanity as a whole.

Hopefully, such material as small forms of folklore serve as an encouraging factor in terms of solving the problem of providing conditions for multicultural education, mutual progressive ideas of ethnic parenting, human adaptation to foreign language cultural environment tolerant attitude to the creative heritage of different nations through the lens of national identity, language, traditions and folklore. We believe noteworthy is the experience in studying and



popularizing Ukrainian folk art in the context of teaching English, beginning with the school first stage, and integrated lessons of English language and reading (the native language).

Folk music is eventually found in every family and community of a nation. Songs that are familiar like “Happy Birthday to You,” holiday songs, religious songs and game songs are often passed from person to person rather than being taught formally. Some folk songs are taught at schools, and some songs that begin as popular songs become folk songs over time. Folk songs are most easily identified by their variations, such as changes in words or slight changes in melody. Sometimes new verses are added; sometimes older verses are deleted. The ways that folk songs are transmitted, or passed down, often resembles “The Telephone Game,” where the original content changes as it gets passed from one person to the next. Popular songs are usually recorded and sold commercially; the recording fixes the lyrics, the melody, and the verses. More formal songs are often learned at school, like the national anthem of Ukraine, but even formal songs may be sung in a variety of places.

Discovering Folk Arts in Everyday Life. Folk arts are a part of everyone’s life, even if we don’t think about them as arts. Have you ever taken your students to a festival, made them tell a scary story, celebrated a holiday by making a special dish, worn a costume, done a special dance, decorated the classroom or even school for a holiday, or sung a folk song? If the answer is “yes, then you have participated in making, using, or enjoying folk arts. This work provided at the English lessons will help teachers and students discover folk arts together with their families, at their homes, through stories, games, and familiar objects, and even with food. Each lesson can be taught alone or linked together as a unit in which folk culture and folk arts through small forms folklore will provide a basis for teaching local and world culture.

Indisputably, folklore with its small forms is a great source of information on any culture but it may also be a source of authentic language materials in the ESL class. Collie and Slater [6] enumerate four crucial reasons for incorporating literature, including folk tales, into English lessons. First and foremost, it consists of written material that deals with fundamental human issues and in most cases its relevance moves with the passing time. Secondly, for those language learners who will never be able to visit the country where English is spoken, folk tales are a perfect way to broaden their understanding of the way of life there. Therefore, the reader has an opportunity to observe their emotions, customs, beliefs, acts or environment which altogether expand one’s insight into the structure of a real society. When it comes to the language used in folk texts it has to be stated that, in most cases, it is dissimilar to the way people speak nowadays. Yet, the teacher can freely use graded readers, which are available online, starting from primary and elementary level with appropriate language difficulty. Individual lexical or syntactical items are more memorable only in well-chosen and appropriate context. Additionally, using literature fosters the personal involvement in readers as they imaginatively get involved in the story and shift the focus of attention beyond the mechanical aspects of the foreign language system like they usually do when working with the regular book. Therefore, such activities can be used for enhancing students’ foreign language competence and language skills.

Conclusions.

There are many strong reasons for enhancing students’ foreign language competence in primary school shaped by the objectives, values, beliefs, skills, etc., at the English lessons. First and foremost the study of students’ progress of English through small forms of folklore brings into focus not only their success but also development of their personal taste and beauty. Connected with the question of taste is one of cultural privileging. A study of local and world culture introduces students to a body of aesthetically challenging works that are well known but every new time they deal with it they discover something new drilling own English language abilities.

At English classes, there is an excellent opportunity to bring junior students to the riches and boundless colors of this type of folk wisdom that we use in our work. This way of inquiry will allow younger students to capture the meaning, develop visual memory. Studying Ukrainian and English small forms of folklore, their translations creates great conditions for the development of interesting, accessible types of work that involve the child to active activities, affect the formation of moral and ethical values.

According to the material mentioned above, students get better acquainted with variety of customs, traditions and beliefs of the multicultural world through small forms of folklore. Hopefully, such material serves as an effective factor in terms of solving the problem of providing conditions for multicultural education, mutual progressive ideas, students adaptation to foreign language cultural environment, tolerant attitude to the creative heritage of different nations through the lens of national identity, language, traditions and folklore. This problem is relevant and requires deeper development of the content and forms of assimilation of small forms of folklore in the educational process of the elementary classes.

1. Vashchenko H. Educational ideal. “Poltavskyy visnyk”, Poltava, 1994. – 191 p. (in Ukrainian).
2. Tadeeva M.I. Ethnopedagogic traditions of education in Great Britain. – Manuscript of the thesis. – K., 1995. – 21 p. (in Ukrainian).
3. Galytian proverbs and sayings / Collected, arranged and interpreted by Ivan Franko. V. I, book 1 // Ethnographic collection. Lviv, 1901. V. X. 200 p.
4. Proverbs and sayings in six languages: about 2200 items / Arranged by G. Bigun. 2 edit., corrected and added. — K. : Tandem, 2003. — 320 p. — (Ukrainian, Latin, German, Russian, English, Polish).
5. Sukhomlynskyi V.O. Selected works. In 5 volumes – V. 4. Pavlyshska school.
6. Collie J., Slater S., “Literature in the Language Classroom” 1987, Cambridge University Press. (In English).
7. Cameron L., “Teaching Languages to young learners” 2001, Cambridge University Press. (In English).
8. Cook V., Singleton D., “Key Topics in Second Language Acquisition” 2014, CPI Group (UK Ltd), Croydon, CR0 4YY. (In English).
9. Bagg, M.B., “Folk Literature in the Foreign Language Classroom”. 1991, <http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED343432> (Last retrieved on February 7, 2017). (In English).

**Наталія Голуб,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди
(м. Харків)

Nataliya Golub,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kharkiv G. S. Skovoroda National Pedagogical University
(Kharkiv)
nataly.golub@ukr.net
ID *orcid.org/0000-0003-0777-6074*

**Вікторія Перлова,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди
(м. Харків)

Victoria Perlova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kharkiv G. S. Skovoroda National Pedagogical University
(Kharkiv)
educationandsciencetoday@gmail.com
ID *orcid.org/0000-0002-0522-2871*

УДК 373.3
ББК 74.202

ПЕРЕДУМОВИ ТА ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО ВИВЧЕННЯ РІДНОЇ ТА ІНОЗЕМНОЇ МОВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

PRECONDITIONS AND INDICES OF CHILD'S READINESS TO LEARN THE NATIVE AND FOREIGN LANGUAGES IN PRIMARY SCHOOL

У статті розглядаються передумови та показники готовності дитини до опанування писемною формою української (рідної) мови та вивчення нею іноземної мови. Актуальність проблеми пов'язана із зростанням чисельності дітей, які мають стійкі труднощі в оволодінні зазначеними предметами шкільної програми. Авторами акцентується увага на тих уміннях і навичках, які у своєму комплексі мають свідчити про готовність дитини до оволодіння предметами мовного циклу. Така готовність включає повноцінний розвиток імпресивної та експресивної сторін рідного мовлення дитини, а також достатню сформованість у неї цілої низки невербальних функцій (моторики, гнозису, праксису, пам'яті, мислення) й відповідну мотивацію до навчання.

Ключові слова: початкова школа, готовність до опанування навичками читання та письма, вивчення рідної та іноземної мов.

The aim of the article is analysis of preconditions and indices of child's readiness to master the written form of the Ukrainian language (the native language) and to learn the foreign language. The topicality of the problem can be explained by the increasing number of children who have stable difficulties in learning languages at school. The authors draw attention to those skills and subskills the formation of which can serve as evidence of child's readiness to have a good command of the native and foreign languages. This readiness includes full-fledged development of impressive and expressive aspects of the child's native speech. The article represents normative indices of the level of formation of phonetic, lexical and grammatical systems. A child is supposed to use phonetic, lexical and grammatical language generalizations formed in preschool period as basis for mastering reading and writing skills in the native language and learning the foreign language. An ability to acquire certain language generalizations forms learner's language competence that is necessary for formation of mental structures of language units and regulations of their functioning both on the practical and theoretical levels. The sufficient level of formation of child's fine motor skills, gnosia, praxis, mnestic and mental functions as well as motivation for learning provide successful development of reading and writing skills both in the native and in the foreign languages.



Considering the fact that stable and specific errors in the process of reading and writing are often connected with drawbacks of oral speech and partial shortage of development of learners' non-verbal functions the authors draw attention to the set of preventive measures used for working with children before they start attending school.

Keywords: primary school, readiness for mastering reading and writing skills, learning the native and foreign languages.

В статье рассматриваются предпосылки и показатели готовности ребенка к овладению письменной формой украинского (родного) языка и изучения им иностранного языка. Актуальность проблемы связана с ростом численности детей, которые имеют стойкие трудности в овладении указанными предметами школьной программы. Авторами акцентируется внимание на тех умениях и навыках, которые в своем комплексе должны свидетельствовать о готовности ребенка к овладению предметами языкового цикла. Такая готовность включает полноценное развитие импрессивной и экспрессивной сторон родной речи ребенка, а также достаточную сформированность у него целого ряда невербальных функций (моторики, гнозиса, праксиса, памяти, мышления) и соответствующую мотивацию к учебной деятельности.

Ключевые слова: начальная школа, готовность к овладению навыками чтения и письма, изучение родного и иностранного языков.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Успішність засвоєння дитиною шкільної програми, яка поряд із базовими навчальними предметами включає також і вивчення іноземної мови, безпосередньо залежить від її готовності до процесу навчання у школі. Ризик виникнення стійких труднощів у навчанні молодших школярів часто пов'язаний із парціальною несформованістю в них цілої низки психічних функцій. Для таких дітей нерідко характерні: недоліки мовлення, низька пізнавальна активність, швидка розумова втомлюваність, зниження об'єму уваги та пам'яті, моторна незграбність, недостатня сформованість умінь планувати, регулювати, контролювати свою діяльність (Е. Данілавичюте, В. Ільяна, О. Корнєв, Р. Лалаєва, І. Мартиненко, В. Тарасун, Н. Чередніченко, М. Шеремет та ін.). Указана проблема акцентує увагу на питаннях своєчасної діагностики тих особливостей у розвитку дитини, які можуть обумовлювати її низьку успішність у навчанні, зокрема при опануванні писемною формою рідної мови та при вивченні іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Найважливішими складовими готовності дитини до навчання у школі є сформованість у неї соціально-комунікативних умінь, достатній розвиток сенсомоторних, мнестичних функцій, наочного та основ словесно-логічного мислення, а також певний рівень особистісного розвитку, у якому особливого значення набуває мотиваційний фактор, що включає пізнавальні та соціальні мотиви навчання, достатній розвиток доволності поведінки (Ш. Амонашвілі, Б. Ананьєв, Л. Артемова, А. Богуш, Л. Божович, В. Бондар, Р. Буре, І. Вашуленко, Л. Венгер, Л. Виготський, Д. Ельконін, Я. Йєрасик, О. Запорожець, І. Зимня, Н. Зубалій, Л. Калмикова, З. Кличкіова, С. Коробко, В. Котирло, К. Крутій, С. Ладивір, В. Мухіна, О. Проскура, О. Савченко, І. Шванцара та ін.).

Формування мети статті. Метою статті є визначення передумов та показників готовності дитини до успішного опанування рідною та іноземною мовами за програмою початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Включно важливим у процесі оволодіння дитиною читанням та письмом українською (рідною) мовою, а також опанування іноземною мовою, є її опора на ті мовні узагальнення, що сформувалися в неї під час опанування рідним мовленням у дошкільний період. З цього приводу можна говорити про мовні здібності, на основі яких у школі буде формуватися мовна компетентність учня.

Мовні здібності включають складну сукупність умінь і навичок, стратегій, схем дій, знань та уявлень про мовні одиниці й мовні правила. Їхній характер визначають як біологічні, так і соціальні фактори.

До біологічних факторів ми маємо відносити: стать дитини; стан її мозкових структур, особливості їхнього функціонування і послідовність дозрівання у ході онтогенезу, тип функціональної міжпівкулевої асиметрії; індивідуальні особливості характеру та пізнавальної діяльності. Індивідуально-типологічні розбіжності під час засвоєння дітьми різних боків мовленнєвої та мовної систем відмічаються у дослідженнях В. Артемова, В. Бертьюкова, Б. Беляєва, О. Гвоздева, С. Жуйкова, І. Зимньої, Г. Костюка, В. Макарової, А. Маркової, О. Скрипченко, В. Тарасун, С. Цейтлін та ін.

У сучасних умовах слід зважати на проблему збільшення кількості дітей, які стикаються із значними утрудненнями під час навчання у школі. Така тенденція найбільшою мірою пов'язана із погіршенням здоров'я дитячого населення. Доволі часто причиною шкільних труднощів виступають порушення функціонування нервової системи. Ці розлади часто не мають тяжкого характеру, однак вони знижують адаптивні ресурси ЦНС й утруднюють оволодіння дітьми шкільними уміннями та навичками (Т. Ахутіна, Л. Бадалян, О. Балашова, М. Безрукіх, В. Ковальов, О. Корнєв, Н. Корсакова, Н. Куїнджи, Р. Лалаєва, О. Мاستюкова, Ю. Мікадзе та ін.).

Серед соціальних факторів ключовим є мовне середовище зі всією сукупністю мовної продукції, яку сприймає дитина. Чим багатшим є мовне середовище, тим більше у дитини можливостей щодо засвоєння мовних одиниць, правил їх конструювання і використання під час спілкування з оточуючими (А. Богуш, Дж. Брунер, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. О. Леонтьєв, Ж. Піаже, Д. Слобін, Т. Ушакова, С. Цейтлін, О. Шахнарочич та ін.). Треба відмітити те, що у сучасних умовах доволі часто спостерігаються випадки соціально-педагогічної занедбаності дитини, дефіциту спілкування у родині та інші негативні соціальні фактори, які посилюють дію несприятливих біологічних чинників у виникненні стійкої шкільної неуспішності учня.



Формування мовних здібностей відбувається в тісному зв'язку з процесами аналізу, переробки й збереження знань про мову, з їхнім узагальненням і організацією у складну та злагоджену систему. Відповідно, із мовними здібностями особистості найбільшою мірою корелює її успішність в опануванні різними формами мовленнєвої і комунікативної діяльності при засвоєнні рідної та іноземної мов.

Мовна компетентність індивіда пов'язана із засвоєнням (у дошкільному віці на практичному, а з початком навчання у школі на теоретичному рівні) структури мовних одиниць і закономірностей їх функціонування, спроможністю розв'язувати певні лінгвістичні завдання. У дитини молодшого шкільного віку мовна компетентність є системою практичних і початкових теоретичних знань про звукову, лексичну, граматичну будову мови, які дозволяють породжувати й розуміти різні типи мовленнєвих висловлювань (О. О. Леонтьєв, О. Савченко, Є. Соботович, В. Тарасун та ін.).

Отже, навчання молодшого школяра писемної форми рідної мови, усної і писемної форм іноземної мови має спиратися на наявні у нього фонетико-фонематичні, лексико-граматичні узагальнення, що сформувалися при опануванні українським (рідним для дитини) мовленням ще на етапі дошкільного дитинства.

Що стосується фонетико-фонематичної сторони мовлення, то успішність засвоєння дитиною звукового складу слів, точний вибір звуку при відтворенні мовленнєвого матеріалу визначається рівнем сформованості в неї диференційної фонематичної чутливості та розвитком артикуляційної моторики. Дитина має чітко виділяти фонему, впізнавати їх за тими інваріантними, змісторозрізнявальними ознаками, за якими одна фонема протиставлена іншим, що потребує засвоєння фонологічних диференційних ознак спочатку рідної, а потім іноземної мови (Л. Бондарко, Д. Ельконін, Л. Зіндер, Ф. Сохін, М. Швачкін, Л. Щерба та ін.). Достатньо розвинений фонематичний слух і тонкодиференційовані рухи органів артикуляції забезпечують нормоване вимовляння дитиною звуків рідного мовлення, що стає однією з важливих передумов успішного оволодіння технічною стороною писемної форми рідної мови та звуко-буквеною системою іноземної мови.

Отже, на момент вступу до школи необхідними є сформованість у дитини правильної звуковимови і фонологічних узагальнень на практичному рівні. На цій підставі до групи осіб із підвищеним ризиком виникнення в них порушень писемного мовлення слід відносити дітей із: вадами звуковимови (заміни і змішування звуків); порушеннями диференціації звуків на слух; порушеннями звукової та складової структури слів (пропуски, перестановки звуків, складів). Особливої уваги потребують не скільки антропофонічні, скільки фонологічні дефекти. При змішуваннях і замінах звуків, як фонологічних дефектах, порушуються звукові протиставлення, тому найбільшою мірою виявляється нестабільність звукової системи мови (Р. Лалаєва, Є. Соботович, В. Тарасун, Г. Чиркіна, М. Шеремет та ін.).

Щодо лексичних узагальнень, то функціональні утворення, які пов'язані із засвоєнням слів, взагалі, є основними (базовими) елементами внутрішньомовленнєвих механізмів, на основі яких організовані всі інші процеси.

Розвиток семантики мовлення тісно пов'язаний із розвитком мислення, оскільки засвоєння мовних засобів відбувається шляхом узагальнення та категоризації предметів і явищ навколишнього світу, одиниць і закономірностей мовної дійсності. Із засвоєнням категоріальної співвіднесеності слів відбувається структуризація семантичних полів, здійснюється розвиток лексичної системності, формуються словесні поняття з різним ступенем інтеграції (Н. Арутюнова, Л. Виготський, О.О. Леонтьєв, О. Лурія, Є. Соботович, Т. Ушакова, О. Шахнарович та ін.).

Як указує Л. Виготський [1], залежно від того, якого ступеню досягла дитина у розвитку значення своїх слів, на такому ж знаходяться всі основні системи її психічних функцій. Дитина, яка приходить до школи, має користуватися словами узагальнювального характеру, співставляти конкретні (видові) і доступні їй родові поняття, використовувати антоніми, окремі синоніми. Важливою є її спроможність диференціювати слова, що є близькими за своїм значенням, правильно сприймати багатозначне слово у різних контекстах.

Що стосується граматичного ладу мовлення, то на момент вступу до школи здорова дитина на практичному рівні опановує основними граматичними категоріями. Граматичні значення завжди більш абстрактні, ніж лексичні, а граматична система мовлення організована на основі більшої кількості мовних правил. На момент вступу до школи дитина має орієнтуватися на власне граматичні ознаки мови, правильно обирати граматичні форми слів, спиратися на граматичні значення морфем слова, оперувати ними, крім цього, в неї має бути достатній арсенал синтаксичних конструкцій, якими вона користуватиметься під час побудови висловлення (А. Богуш, О. Гвоздев, К. Крутій, Д. Слобін, Ф. Сохін, Т. Ушакова, О. Шахнарович, С. Цейтлін та ін.).

Ще одним важливим показником є рівень сформованості в дитини зв'язного мовлення. У нормі дитина, яка приходить до школи, спроможна доволі розгорнуто, послідовно, точно і правильно передати певний зміст доступного їй за віком повідомлення (А. Богуш, А. Бородич, М. Кольцова, Г. Ляміна, Т. Піроженко, Ф. Сохін, Є. Тихеева та ін.).

Отже, засвоєння учнем у школі писемної форми рідної мови та вивчення іноземної мови будуватиметься на основі достатньо розвиненого рідного мовлення. Характеризуючи стан усної форми рідного мовлення дитини на момент вступу її до школи, доцільно зважати на рівень сформованості імпресивної та експресивної його сторін, зокрема:

1. Уміння і навичок, що забезпечують процес сприймання та розуміння мовлення:



- спроможність впізнавати та розуміти слова відповідно до їх значення, розрізняти за значенням слова, що є схожими за звучанням;
 - розуміти предметно-змістову сторону висловлення;
 - орієнтуватися на інтонаційну сторону висловлення, що сприяє розумінню мети повідомлення;
2. Уміння і навичок, що забезпечують процес побудови висловлення:
- програмувати і передавати певний задум (думку, бажання та ін.);
 - добирати для висловлення слова відповідного лексичного і граматичного значення;
 - правильно відтворювати звуко-складову структуру слів;
 - правильно будувати прості синтаксичні конструкції;
 - використовувати різноманітні види висловлювань відповідно до комунікативного завдання.
3. Уміння відрізняти правильно оформлені висловлення від неправильно (помилково) оформлених (як у чужому, так і у власному мовленні), визначати й виправляти почуті помилки.
4. Уміння здійснювати елементарні форми мовного аналізу та синтезу (фонематичного, складового, поділу речення на слова, складання речення зі слів).

Що стосується спроможності дитини опанувати навичками читання та письма як рідної, так і іноземної мов, то для цього необхідним є також достатній рівень сформованості в неї дрібної моторики, гнозису, праксису, мнестичних і мисленневих функцій.

Важливою для розвитку письма є сформованість тонкої диференційованої моторики пальців рук (Н. Бернштейн, Г. Галкіна, Е. Гур'янов, Т. Дубініна, В. Дудьєв, Д. Ельконін, О. Запорожець, М. Кольцова, Я. Неверович та ін.). Правильне та усталене переведення оптичних образів букв у графічні накреслення за допомогою рухів руки є результатом сформованості відповідних графо-моторних навичок, на успішність засвоєння яких впливає розвиненість зорово-моторної координації, кінестетичного та кінетичного праксису.

Виключно важливими для навчання у школі є достатньо розвинені в дитини слуховий гнозис та фонематичні процеси. Щодо розвитку зорових функцій, то у здорової дитини на момент вступу до школи достатньо сформованими мають бути зорове та зорово-просторове сприймання та відповідні уявлення, зоровий аналіз і синтез, вміння орієнтуватися у просторі; до того ж дитина має володіти основними поняттями, що відображають просторові параметри об'єктів, їх розташування (Б. Ананьєв, Т. Ахутіна, П. Горфункель, О. Запорожець, Л. Переслені, Л. Рожкова, А. Семенович, Д. Фарбер, Л. Цветкова, Е. Хомська та ін.).

Для засвоєння писемної форми рідної мови й опанування іноземною мовою у молодшого школяра мають бути достатньо розвинені пам'ять і мислення. Стосовно розвитку мнестичної та мисленневої діяльності слід зазначити, що у нормі на момент вступу до школи дитина вже здатна до оволодіння різноманітними складними формами навчально-пізнавальної діяльності, про що свідчить «дозрівання» її нервової системи: збільшується активність асоціативних, найбільш складних за своєю організацією ділянок мозку, стає чітко вираженою асиметрія діяльності великих півкуль, відбувається перебудова морфофункціональних зв'язків кори. Дитина здатна засвоювати достатньо значну за обсягом і складністю інформацію. Активізація пізнавальної діяльності пов'язана зі спроможністю дитини даного віку цілеспрямовано та достатньо тривало спостерігати за предметами і явищами (може уважно слухати та щось розглядати), значно зростають її можливості щодо розумової діяльності: вона здатна порівнювати, виявляти суттєве, робити узагальнення, визначати послідовність розумових операцій тощо.

Отже, на момент вступу до школи дитина має досягти шкільної зрілості. Під «шкільною зрілістю» слід розуміти такий рівень фізичного, психічного, у тому числі розумового й мовленнєвого розвитку дитини, який дозволяє залучати її до систематичного навчання, нового режиму життя, різного роду навантажень, які не будуть для неї занадто виснажливими (Л. Божович, Г. Бориско, Л. Венгер, С. Громбах, Г. Даниленко, Д. Ельконін, О. Запорожець, Я. Йерасик, А. Керн, С. Конова, Н. Куїнджи, О. Савченко, Т. Сорокіна, І. Шванцара та ін.).

Отже, готовність дитини до опанування у школі навичками читання та письма на рідній мові залежатиме від стану її усного мовлення, сформованості функціональної та операціональної бази – способів дій, які є підґрунтям для набуття нових знань, умінь, навичок (Ш. Амонашвілі, А. Богуш, В. Давидов, Д. Ельконін, О. Запорожець, В. Лозова, О. Проскура, В. Тарасун та ін.).

Щодо загальної діагностики готовності дітей до вивчення іноземної мови, то її можна здійснювати з урахуванням передумов і показників, кореляція яких зазначена у Таблиці 1.

Як видно із Таблиці 1, кожний показник виокремлено на фоні певної передумови готовності дитини до вивчення іноземної мови. Низький показник за якимось параметром може свідчити про відсутність відповідної передумови і проявлятися у вигляді труднощів не лише під час навчання іноземної мови, а часто й при засвоєнні навичок читання та письма на рідній мові, при побудові учнем зв'язного висловлення тощо.

Таким чином, стійкі та специфічні помилки у процесі читання та письма можуть бути пов'язані з недоліками усного мовлення, з парціальною несформованістю в неї низки невербальних функцій, а саме: слухового гнозису, фонематичних процесів; навичок фонологічного аналізу і синтезу; з недорозвиненням лексико-граматичної сторони мовлення, недостатньою сформованістю морфологічних і синтаксичних узагальнень; зниженням обсягу уваги та її концентрації; недостатнім розвитком зорового сприймання, аналізу та синтезу, зорово-просторових уявлень; недосконалістю зорово-просторової координації, кінестетичного контролю рухів;



недостатнім розвитком мнестичних і мисленневих процесів; низькими показниками працездатності; слабкістю функції довільної саморегуляції; порушеннями моторної сфери (різного характеру та ступеню). Труднощі опанування іноземною мовою можуть бути обумовлені недоліками усної та писемної форм рідного мовлення, недостатньою сформованістю гнозису, праксису, мнестичних і мисленневих функцій.

Таблиця 1

Кореляція умов і показників готовності молодших школярів до вивчення іноземної мови

Передумови готовності дитини до вивчення іноземної мови у початковій школі	Показники готовності до оволодіння іноземною мовою у початковій школі
Високий / достатній рівень загального психофізіологічного розвитку (має вміння усвідомлено спостерігати, зіставляти, обирати, робити елементарний аналіз, здійснювати елементарну творчу діяльність, орієнтуватися у просторі та здійснювати сенсомоторні дії, необхідні для виконання конкретних завдань, соціалізуватися)	Наявність достатнього рівня допитливості, пізнавальної і соціальної активності: дитина проявляє зацікавленість, вимовляючи іноземні слова, називаючи предмети і явища іноземною мовою, із задоволенням відповідає на прості вербальні стимули іноземною мовою (вітання, прощання, називання свого імені тощо).
Розвиненість емоційно-вольової і мотиваційної сфер (проявляє здатність дотримуватися соціально прийнятної поведінки, домовлятися, виконувати інструкції; проявляє допитливість)	Здатність до співпраці з учителем і однокласниками: дитина виконує прості інструкції іноземною мовою типу "Read! Читай!" "Look at the picture! Дивись на картинку!" тощо, залучається до виконання спільних завдань з однокласниками, таких як питально-відповідна форма роботи, навчальні ігри, змагання.
Розвиненість фонематичного слуху	Наявність високих імітативних здібностей: дитина легко і точно повторює як окремі іншомовні звуки, так і цілі слова без видимих зусиль і додаткових пояснень.
Наявність здібностей до лексико-граматичних узагальнень	Спроможність до швидкого запам'ятовування назв конкретних речей: дитина запам'ятовує назви 5-7 предметів після 1-3 пред'явлень.
Володіння граматику рідної мови на практичному рівні	Спроможність коректно зіставляти окремі речення з їхньою комунікативною функцією: дитина правильно відповідає англійською мовою на вітання, прощання, прості запитання про себе.
Достатня розвиненість дрібної моторики і зорового гнозису	Наявність здібностей до формування графічних навичок в іноземній мові: дитина розпізнає букви іноземного алфавіту, запам'ятовує назви 3-5 літер за 1-3 пред'явлення, правильно копіює літери, може їх написати напам'ять після того, як пропише 1-2 рядки кожної літери.

Зважаючи на вищевказане, при підготовці дитини до школи необхідно цілеспрямовано формувати в неї всі сторони мовленнєвої системи: увагу, різні види сприймання, пам'яті, мислення, уяви; позитивну мотивацію до навчання; передумови навчальної діяльності; лінгвістичні здібності; пізнавальну активність і самостійність.

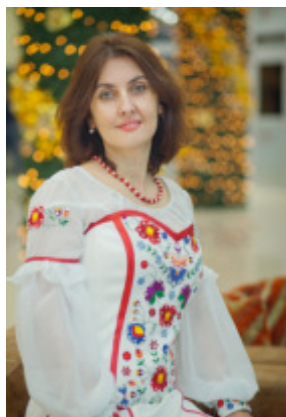
Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, у початковій школі дитина оволодіває писемною формою рідної мови, яка потребує достатньої сформованості усного мовлення, цілої низки невербальних функцій, відповідної мотивації. Недоліки усного мовлення та труднощі засвоєння навичок читання та письма на рідній мові корелюють із труднощами опанування молодшими школярами іноземною мовою. Зважаючи на це, доцільною є своєчасна діагностика та виявлення дітей із низькими показниками сформованості тих функцій, від яких залежить успішне опанування ними предметами мовного циклу.

У подальшому плануємо проведення діагностичних заходів для виявлення відсотку дітей із труднощами засвоєння у початковій школі писемної форми рідної мови та англійської мови як іноземної.

1. Выготский Л. С. Лекции по психологии / Л. С. Выготский. – Собр. соч.: в 6 т. – Т.2. – М.: Педагогика, 1982. – С. 300.
2. Голуб Н. М. Корекція порушень писемного мовлення в дітей молодшого шкільного віку: монографія / Н. М. Голуб. – Харків : Майдан, 2014. – 366 с.

Reference

1. Vyigotskiy L. S. Lektsii po psihologii / L. S. Vyigotskiy. – Sobr. soch.:v 6 t. – Т.2. – М.: Pedagogika, 1982. – S. 300.
2. Golub N. M. Korektsiia porushen pysemnoho movlennia v ditei molodshoho shkilnoho viku: monohrafiia / N. M. Golub. – Kharkiv : Maidan, 2014. – 366 s.

**Олександра Качмар,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Oleksandra Kachmar,

Candidate of Pedagogical Science, Assistant Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
oleksandra.kachmar@pu.if.ua
ID orcid.org/0000-0002-2002-4603

УДК 141.7:37:159.947.23

ОСВІТА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ПРОФІЛАКТИКИ Й ПОДОЛАННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ

EDUCATION AS AN EFFECTIVE TOOL FOR PREVENTING AND OVERCOMING AGGRESSIVE BEHAVIOR OF PERSONALITY

У статті висвітлені основні форми впливу інституту освіти для упередження агресивності особистості. Освіта розглядається як важливий соціальний інститут, що завжди перебуває у центрі цивілізації, так як суб'єкт залучається до різноманітних соціокультурних феноменів, еволюціонує в адитивності до систематизації знань, навичок, умінь, здібностей, які набуває індивід у процесі навчання. «Олюднення» освіти, як шлях до «олюднення» економіки, політики, ЗМІ та інших інституцій визначено як нагальну потребу сьогодення, запоруку свободи творчості, прав і свобод людини. Поглиблені сучасні уявлення щодо можливостей освіти як ефективного інструмента профілактики й подолання агресивної поведінки.

Ключові слова: агресія, агресивність, особистість, освіта, профілактика й подолання агресивної поведінки засобами освіти.

The article outlines the basic forms of influence institute of education to prevent aggressiveness of personality.

The methodological base of the research is based on the principles of consistency, fairness, integrity, historicism and development, and determined set of general philosophical, general and specific research methods allowing for validity and the reliability of research results. Used traditional descriptive and analytical methods: analysis, synthesis, abstraction, systematization, classification and so on.

Attention is paid to modern values and ideological content of education and the educational process. Education is seen as an important element and factor human capital formation – all that constitutes the individual's potential, increasing its ability to solve problems, improve quality the most important human and civil jurisdiction. The education system provides conservation and restoration of the fundamental values of the society that supports sustainable development and preparing the necessary changes.

The current understanding is profound about the possibilities of education as an effective tool of prevention and overcoming of aggressive behavior.

Humanization of education is not only an urgent need of our time, but also a necessary precondition for the civilized existence of mankind in the twenty-first century, because in order to survive, humanity should be humane, otherwise it becomes too aggressive and destroy themselves. Education is an important tool for personal development, including the formation of the humanist worldview, based on the idea of respect for freedom of perception democratic ideals of education, non-aggressive communication, spreading the ideas of tolerance and respect for the Other.

Key words: aggression, aggressiveness, personality, education, prevention and overcoming of aggressive behavior by means of education.

В статье обозначено основные формы воздействия института образования для предотвращения агрессивности личности. Образование рассматривается как важный социальный институт, который всегда находится в центре цивилизации, так как субъект привлекается к различным социокультурным феноменам, эволюционирует в аддитивности к систематизации знаний, навыков, умений, способностей, которые приобретает индивид в процессе обучения, требует изменения содержания образования, факторов ее развития и обновления. «Очеловечивание» образования, как путь к «очеловечиванию» экономики, политики, СМИ и других институтов определено как насущную необходимость настоящего, залог свободы творчества, прав и свобод человека. Углубленно рассмотрены современные представления о возможностях образования как эффективного инструмента профилактики и преодоления агрессивного поведения.

Ключевые слова: агрессия, агрессивность, личность, образование, профилактика и преодоление агрессивного поведения средствами образования.



Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. На порозі XXI ст. істотно змінюється й поглиблюється розуміння місця, ролі та цінності освіти. Формується новий образ знання, новий образ фахівця та освіти як такої.

Ми є свідками й учасниками виникнення рис нової соціальної реальності з іншими вимірами простору й часу, новими швидкостями та небаченими раніше можливостями у вивченні світу, розумінні людської природи, досягненні нових стандартів життя тощо.

«Доба ризику» перетворюється на добу зростання турбулентності, наслідки якої ніхто не спроможний передбачити: людство переживає фазу воєнних конфліктів, «кольорових» революцій, руйнації авторитарних режимів, похвалення фундаменталізму й тероризму. Усе це ставить на порядок денний пошуки світоглядних орієнтирів, які б надали змогу людині знаходити основу для оптимізму, адекватні дороговкази та орієнтири, що слугуватимуть запорукою впевненості у фундаментальних людських цінностях [8].

У сучасну епоху первісного нагромадження капіталу в Україні з усією жажливістю впливає девіз «Людина людині вовк», а не взятий з євангельських завітів лозунг «Людина людині друг, товариш і брат». Порушення його, а тим більше заміна його протилежним завітом, завітом звирячої боротьби, вовчої гризні один з одним, завітом злоби, ненависті, насилля й обману не пройде ніколи даремно ні для переможця, ні для переможеного, бо суспільство в цілому при цьому деградує. «Якщо люди не зможуть перебороти тих реліктів неандерталізму, первісної дикості, агресивності, то такий кінець може наступити не в такому вже й недалекому майбутньому» [7].

Водночас в «добу ризику» зростає цікавість філософської думки до проблем філософії освіти. Свідченням цьому є XX Всесвітній філософський конгрес «Пайдейя: Філософія у вихованні людини», який відбувся в 1998 р. в Бостоні (США), Міжнародні філософські конференції: «Пайдейя для XXI ст.» – у Відні (Австрія) в січні 2002 р., «Пайдейя і релігія: Освіта в ім'я демократії» – у Бостоні в березні 2003 р., на яких відмічалось, що за допомогою пайдейї (освіти) можна створити іншу природу людини, якщо спрямувати освіту проти насилля і культивувати в людині розум і духовно-моральну свідомість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Для дослідження важливий інтерес становили роботи, присвячені пошуку освітніх і духовних орієнтирів в контексті викликів сучасності таких авторів, як: В. Андрущенко, Т. Андрущенко, Г. Берегова, О. Коломієць, В. Кремень, М. Медведєв, В. Петрушенко, Н. Поліщук, Д. Проектор, Н. Фіалко та ін.

Формування мети статті. Мета статті – визначити роль освіти щодо упередження агресивності людської особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Сьогоднішня освіта є тією сферою, де, окрім культурної та професійної підготовки молодого покоління, забезпечується формування життєвої позиції та ціннісних орієнтирів особистості. Від цінностей, які лежать в основі освіти, залежить, чи будуть сформовані толерантні свідомість та поведінка, чи навпаки, – атолерантна, конфліктогенна поведінка. Освіта, таким чином, може бути генератором як толерантності, так і конфліктів, агресії [6, 309].

Системі освіти належить особлива роль, тому що вона, по-перше, «залишилася провідним елементом суспільної гуманістичної практики. Завдяки всезагальності системи освіти, вона є стержнем, довкола якого відтворюється громадська самосвідомість. По-друге, освіта несе в собі потенціал розвитку – результат внутрішнього устрою, а не зовнішнього впливу. По-третє, будучи включеною в різні системи і відносини, освіта є полікультурним простором, місцем зустрічей різних етносів. Тому від того, які змістовні ідеї та цінності закладені в освітні програми, залежить здатність будь-якого суспільства безконфліктно інтегруватися у світовий культурний простір» [12, 175].

У процесі освіти людина збагачується знаннями, отримує можливість виявити все те, що закладено в ній природою, усвідомити себе особистістю, збагнути своє місце в космосі культури, до якої вона належить. За сучасними мірками освіченою вважається особистість, яка мислить вільно і толерантно, спроможна до усвідомленого етичного вибору з-поміж культурних цінностей і альтернатив, духовно-етичного і творчого саморозвитку. Саме така особистість має стати «продуктом» інтелектуально розвиваючої і виховної діяльності у вищій школі.

Варто зосередитись на усвідомленні еволюції цінностей людського буття в процесі розвитку соціально-гуманітарної освіти. Слід усвідомити, які етичні ідеали, цілі, цінності індивіда і суспільства відіграють визначальну роль у процесі соціальної інтеграції. Звертаючись не лише до базових, інваріантних цінностей, якими є, скажімо, любов, свобода, обов'язок, соціальна згода, терпимість, чесність, справедливість, ми повинні знайти відповідь на питання про те, якими є цінності сучасної епохи.

Розвиток сучасного суспільства потребує також постійного підвищення освітнього рівня, оволодіння новими способами отримання, переробки і застосування інформації. Багатогранна сучасність вимагає від людини насамперед світоглядно-інтелектуального розвитку як необхідної передумови оперативного й ефективного реагування на виклики прогресуючої складності й системності суспільної дійсності [14, 165].

Водночас освітні установи на сучасному етапі недостатньо виконують свої функції. Гуманізація і гуманітаризація все ще залишаються невтленими в практику освіти.

Саме поняття «гуманізація» походить від терміну «гуманізм».



В загальному плані гуманізмом прийнято вважати світогляд, в центрі якого знаходиться ідея людини як найвищої цінності. Гуманізм стверджує цінність людини як особистості, її право на свободу, розвиток, вільний прояв своїх здібностей [13].

У вирішенні сучасних завдань демократизації суспільного життя в Україні, духовно-інтелектуального відродження українського народу гуманізація має визначальне значення. Важливе місце посідає саме гуманізація освіти, бо вона має безпосередній вплив на молоде покоління.

Гуманізація освіти як процес практичної актуалізації гуманістичного принципу потребує перманентного філософського осмислення відповідного організаційно-матеріального, методичного тощо забезпечення та необхідної волі. Будучи необхідною системною характеристикою суспільства та освіти в сучасних умовах, гуманізм характеризується як ціннісний атрибут соціальності, що відповідає за «людино вимірність», «людиноцентризм», проявляється у різноманітних модусах – релігійному, психологічному, політичному, моральному, соціальному, освітньому тощо. Гуманізацію освіти в широкому значенні слід розуміти як переорієнтацію освітніх зусиль на особистість, на формування людини як унікальної і, водночас, – універсальної, цілісної творчої індивідуальності, що прагне самоактуалізації. Гуманізація освіти повинна передбачати беззастережне та безроздільне домінування творчості в здійсненні освітньої діяльності [2, 21-22].

На нашу думку, гуманізація освіти виступає невід'ємною складовою демократизації суспільного життя. Вона являє собою процес створення необхідних умов задля самореалізації особистості в сучасному просторі, що сприяє розкриттю її творчого потенціалу, формуванню критичного мислення та ціннісних орієнтацій.

Освіта повинна гнучко адаптуватися до змін соціального середовища і, як наслідок, змінюватися сама. Інакше кажучи, лише передачею досвіду сьогодні обмежуватися не можна. Як підкреслює В. Кремень: «Поряд із засвоєнням базових знань, перед сучасною освітою дедалі нагальніше постає завдання навчити учня самостійно оволодівати новими знаннями та інформацією, навчити навчатися, виробити потребу в навчанні упродовж життя» [5, 2].

Запорукою успіху учня чи випускника вищої школи стає моральна довершеність, база знань, високий рівень інтелектуального розвитку, активний науковий та творчий пошук, усвідомлення необхідності самостійної пізнавальної діяльності, прагнення досягти успіху й уміння будувати комунікаційні зв'язки, як в професійному колективі, так і загалом у соціумі.

На початку XXI ст. стає зрозуміло, що духовна, екологічна, економічна та етнічна кризи, які охопили наше суспільство, проявили себе в освіті, науці, техніці та технологіях. Необхідно виробляти новий високодуховно-божественно-космічний світогляд, який буде базуватися на засадах високих: гуманізму, моральності й духовності, адже такий світогляд буде методологічною основою створення вищої форми організації суспільного життя, яке буде відповідати науково-осмисленій сутності людини, умовам виявлення усіх її здатностей і обдарувань.

Тому цілком актуальним і зрозумілим стає те, що перед філософією освіти постає завдання – переглянути зміст та ідеї таких життєво важливих понять, як добро і зло [9, 283-298].

Добро і зло – поняття, які: 1) втілюють бінарну суперечність двох виражених у гранично полярній формі принципів духовно-морального буття людини; 2) позначають одну з фундаментальних філософських, етичних і особистісно-світоглядних проблем (тобто мають власне філософський – онтологічний і гносеологічний вимір, етичний, а також глибинно-особистісний, екзистенціональний вимір); 3) в узагальненій формі дозволяють оцінювати вчинки людини під кутом зору ідеального і реального, належного і неналежного, дозволеного і забороненого, корисного і некорисного, благого і гріховного, а також інших подібних критеріїв [15, 262].

Фундаментальне питання про добро і зло піднімає також проблему сутності людської природи – хорошої або злої з самого початку, а також зв'язану з цим проблемою її зіпсутості-гріховності, причин цього стану і шляхів переборення цієї гріховності у своїх вчинках та у житті в цілому.

Добро і зло – чинники, з якими людина контактує впродовж всього свого життя. Ці антагоністичні взаємозв'язані поняття до останнього подиху супроводжують людину, завжди присутні в її свідомості й свідомості оточуючих людей. Вони формують людину з раннього дитинства і до пізньої старості, а також визначають свідомість і мораль суспільства, в якому людина живе. На побутовому (емоційному) рівні ми сприймаємо творення добра, як такі вчинки свої чи оточуючих людей по відношенню до себе, які викликають у людини глибоке задоволення життям, радість існування у світі, в колективі, серед рідних і друзів, серед оточуючої природи. Це духовні цінності людини, її життя і творення.

Добро викликає глибоке емоційне піднесення (сльози радості), бажання жити, творити, здійснювати подвиги, відкриття, принести близьким людям радість, викликати у них почуття поваги, вдячності та любові до себе. Як правило, ці почуття супроводжуються великою і світлою вірою в Бога. В такому стані людина відчуває себе потрібною для людей, бачить сенс свого існування у цьому світі, часто здатна на геніальні вчинки і відкриття, створення мистецьких шедеврів. Люди вміють творити добро, але, на жаль, є й такі люди, які чинять неймовірне зло. Зло викликає у людини протилежні емоції і переживання до творення добра, відчуття горя, гіркі сльози і навіть небажання жити, когось бачити, творити, дружити, любити, чинити добро іншим людям, навіть близьким. Людина стає соціально інертною, замкнутою, а то й впадає в глибоку депресію, часто зневірюється в існуванні Бога і в його допомозі.

В результаті у людину, як іноді говорять, вселяється злий дух і вона скоює злі вчинки, які нерідко закінчуються трагедіями для даної людини або оточуючих її людей [10, 147-148].



Найбільше зло зі всіх на світі – війна. Після закінчення Другої світової війни зафіксовано приблизно 50 випадків геноциду і масових убивств з політичних мотивів. «Тоді втратили життя принаймні 12 мільйонів військових і 22 мільйони осіб серед цивільного населення, а це більше, ніж під час усіх внутрішніх і міжнародних війн після 1945 року», говорить в американському політологічному журналі (*American Political Science Review*). За час розумного існування людства відбулося 14,5 тисяч війн, в яких загинуло більше ніж 500 мільйонів людей [11]. Третя світова війна, якщо вона трапиться, означатиме кінець цивілізації, всього живого на Землі, якщо вона сама не розлетиться на шматки-астероїди.

Порятунок залишається розум, виховання в молоді гуманізму, духовності та моралі, перебудова мілітаристського мислення на духовно-моральне.

З поняттями добра і зла тісно пов'язане почуття совісті як важливої риси громадянина-гуманіста.

Н. Косарева визначає такі компоненти совісті: старанність, моральна принциповість, самооцінка, голос сумління, обов'язок громадський і моральний, відповідальність, співучасть, співпереживання, самоконтроль [4].

У ряді досліджень (І. Бех, Я. Гнутель, Т. Дем'янюк, Є. Помиткін, К. Чорна) описано основні методи виховання громадянина-гуманіста: організація колективної творчої діяльності; організація суспільно-корисної діяльності; екологічна і природоохоронна діяльність; організація інтелектуально-дозвілєвої діяльності; організація ціннісно-орієнтаційної діяльності, виховання почуття сорому. Завершальною ланкою у вихованні совісті, а, отже, і почуття творення добра, є самовиховання і самовдосконалення особистості, виховання на кращих зразках мистецьких і духовних творів, на прикладах життя і праці авторів цих творів [10, 154-155].

Сьогодні саме освіта стає ключовим компонентом розвитку людського потенціалу. В такому разі для конструювання соціальної реальності економіки і суспільства знань значну роль починає відігравати особистість. Це істотно відрізняється від традиційного механізму соціального конструювання реальності, де існував соціальний детермінізм навколишнього середовища, що визначав формування особистості й у якому взаємодіяли й емпіричний досвід, й емоційне сприйняття суспільства, і процес освіти, і духовно-естетичне виховання, і природний детермінізм. Саме освіта покликана підготувати людину, здатну і бажачу створювати і сприймати зміни і нововведення нового суспільства, а також утвердити в суспільній свідомості мінливість, динамізм як адекватну сучасності особливість життя.

Освіта, в широкому розумінні цього слова, стає не лише цілеспрямованою пізнавальною діяльністю з отримання знань, але й процесом формування характеру особистості. Упередження агресивності в освітній діяльності на усіх її ланках можливе в процесі виховання і навчання. Але, оскільки це процес між двома сторонами, з одного боку учня (студента), а з іншого вчителя (викладача), то і зусилля мають бути взаємними, хоча безумовно роль вчителя (викладача) є вирішальною.

В навчальному процесі важливо певним чином організувати колективне життя, де кожен учень (студент) зможе творчо і духовно реалізувати себе, відкрити для себе радість активного пізнання та спілкування з однолітками. Дуже важливо, щоб кожна дитина (учень) сприймала свій колектив не вороже, а як певну сферу для самовираження, самоствердження тощо. І це важливо не тільки з точки зору формування пізнавальної активності учнів (студентів) та їх інтересу до навчальної діяльності, а є одним з важливих факторів попередження дитячої агресивності. [3, 202-204].

На нашу думку, лише та освітня діяльність може вважатися гуманістично спрямованою, в якій вчитель (викладач) не просто ознайомить учнів (студентів) з предметом, а зуміє переконати їх в моральності і життєдайності гуманістичних інтересів свого предмету, незважаючи на суперечливе ставлення людини до природи, до суспільства, до інших людей та й до себе самої.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, гуманізація освіти – це не тільки нагальна потреба нашого часу, але і необхідна передумова для цивілізованого існування людства в XXI столітті, оскільки для того, щоб вижити, людство має стати гуманнішим, інакше воно стане занадто агресивним і знищить себе. Освіта є важливим інструментом розвитку особистості, зокрема, формування гуманістичного світогляду, що спирається на ідеї поваги до свободи, сприйняття демократичних освітніх ідеалів, неагресивної комунікації, поширення ідей толерантності та поваги до іншого.

1. Андрущенко В. П. Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть : Досвід соціально-філософського аналізу / В. П. Андрущенко. – К. : ТОВ «Атлант ЮЕмСі», 2006. – 498 с.
2. Беланова Р. А. Гуманізація та гуманітаризація освіти в класичних університетах (Україна–США) / Беланова Р. А. – К. : Центр практичної філософії, 2001. – 216 с.
3. Коломієць О. Г. Філософська парадигма попередження агресивності в сучасному суспільстві. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук / О. Г. Коломієць. - К., 2015. - 396 с.
4. Косарева Н. І. Формування почуття совісті як важливої риси громадянина-гуманіста / Н. І. Косарева // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : [зб. наук. праць]. – Рівне : РДГУ. – 2008. – Вип. 39. – С. 28–31.
5. Кремень В. Якісна освіта : вимоги XXI століття / В. Кремень // Дзеркало тижня. – 2006. – 24-30 червня, № 24 (603). – С. 2.
6. Медведев Н. П. Толерантность и образование: грани соприкосновения / Н. П. Медведев // Качество образования как социальная проблема : Материалы региональной научной конференции. – Ставрополь, 2002. – С. 309–310.
7. Моисеев Н. Н. Философия выживания / Н. Н. Моисеев // Терминатор. – 1997. – № 2. – С. 19–27.



8. Петрушенко В. Л. Філософія : в 2-х част. / В. Л. Петрушенко. – Львів : Новий світ, 2000, 2011. – Ч. 1 : Світова філософія, фундаментальні проблеми філософії. – Ч. 2 : Релігієзнавство, етика та естетика, логіка); [навч. посібник для студ. ВНЗ України III–IV рівнів акредитації]. – 647 с.
9. Поліщук Н. В. Науково-технічний прогрес і духовно-моральне становлення молоді : монографія / Н. В. Поліщук. – Рівне : О. Зень, 2012. – 464 с.
10. Поліщук Н. В. Освітні стратегії формування духовності молоді у контексті інформаційно-високотехнологічного прогресу. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук / Н. В. Поліщук. - К., 2017. – 466 с.
11. Проєктор Д. М. Мировые войны и судьбы человечества / Д. М. Проєктор. – М. : Мысль, 1986. – 318 с.
12. Риєрдон Б. Э. Толерантность – дорога к миру / Б. Э. Риєрдон. – М. : Бонфи, 2001. – 289 с.
13. Універсальний словник-енциклопедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://slovopedia.org.ua>.
14. Фіалко Н. А. Гуманізація вищої освіти : змістовно-функціональні аспекти. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філософських наук / Н. А. Фіалко. - К., 2015. - 210 с.
15. Философский словарь / [И. В. Андрущенко, О. А. Вусатюк, С. В. Линецкий, А. В. Шуба]. – К. : А.С.К., 2006. – 1056 с.

Reference

1. Andrushhenko V. P. Organizovane suspil'stvo. Problema organizaciyi ta suspil'noyi samoorganizaciyi v period radykal'nykh transformacij v Ukraini na rubezhi stolit' : Dosvid social'no-filosof'skogo analizu / V. P. Andrushchenko. – K. : TOV «Atlant YuEmSi», 2006. – 498 s.
2. Byelanova R. A. Gumanizacija ta humanitaryzacija osvity v klasychnykh universytetakh (Ukrayina-SShA) / Byelanova R. A. – K. : Centr praktychnoyi filosofiyi, 2001. – 216 s.
3. Kolomyec' O. G. Filosos'ka paradygma uperedzhennya agresyvnosti v suchasnomu suspil'stvi. Dysertaciya na zdobuttya naukovoogo stupenya doktora filosos'kykh nauk / O. G. Kolomyec'. □ K., 2015. □ 396 s.
4. Kosaryeva N. I. Formuvannya pochuttya sovisti yak vazhlyvoyi rysy gromadyanyna-gumanista / N. I. Kosaryeva // Onovlennya zmistu, form ta metodiv navchannya i vykhovannya v zakladakh osvity: [zb. nauk. pracz']. – Rivne : RDGU. – 2008. – Vy'p. 39. – S. 28–31.
5. Kremen' V. Yakisna osvita : vymogy XXI stolittya / V. Kremen' // Dzerkalo tyzhnya. – 2006. – 24-30 chervnya, # 24 (603). – S 2.
6. Medvedev N. P. Tolerantnost' i obrazovaniye: grani soprikosnoveniya / N. P. Medvedev // Kachestvo obrazovaniya kak social'naya problema : Materialy regional'noj nauchnoj konferenciyi. – Stavropol', 2002. – S. 309–310.
7. Moiseev N. N. Filosofiya vyzhivaniya / N. N. Moiseev // Terminator. – 1997. – # 2. – S. 19–27.
8. Petrushenko V. L. Filosofiya : v 2-kh chast. / V. L. Petrushenko. – L'viv : Novyj svit, 2000, 2011. – Ch. 1 : Svitova filosofiya, fundamental'ni problemy filosofiyi. – Ch. 2 : Religiyeznavstvo, etyka ta estetyka, logika); [navch. posibnyk dlya stud. VNZ Ukrainy III–IV rivniv akredytaciyi]. – 647 s.
9. Polishhuk N. V. Naukovo-tekhnichnyj progres i dukhovno-moral'ne stanovlennya molodi : monografiya / N. V. Polishhuk. – Rivne: O. Zen', 2012. – 464 s
10. Polishhuk N. V. Osvitni strategiyi formuvannya dukhovnosti molodi u konteksti informacijno-vysokotekhnologichnogo progresu. Dysertaciya na zdobuttya naukovoogo stupenya doktora filosos'kykh nauk / N. V. Polishhuk. – K., 2017. – 466 s.
11. Proektor D. M. Miroviye vojny i sud'by chelovechestva / D. M. Proektor. – M. : Mis', 1986. – 318 s.
12. Rierdon B. Tolerantnost' – doroga k miru / B. Rierdon. – M. : Bonfy', 2001. – 289 s.
13. Universal'nyj slovnyk-encyklopediya [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <http://slovopedia.org.ua>.
14. Fialko N. A. Gumanizacija vyshchoyi osvity: zmistovno-funkcional'ni aspekty. Dysertaciya na zdobuttya naukovoogo stupenya kandydata filosos'kykh nauk / N. A. Fialko. – K., 2015. – 210 s.
15. Filosofskij slovar' / [I.V. Andrushhenko, O. A. Vusatyuk, S. V. Lineckij, A. V. Shuba]. – K. : A.S.K., 2006. – 1056



**Ірина Липа,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Irena Lypa,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
iryna.lypa@pu.if.ua
ID *orcid.org/0000-0002-1666-2346*

**Ольга Черсак,**

доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Olha Chersak,

Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
olha.chersak@pu.if.ua
ID *orcid.org/0000-0003-1619-1334*

**Ольга Молодій,**

доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Olha Molodiy,

Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
olha.molodii@pu.if.ua

УДК 371

НАРОДНА ПІСНЯ В КОНТЕКСТІ РЕПЕРТУАРНОЇ ПОЛІТИКИ ДИТЯЧОГО ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ

FOLK SONG IN THE CONTEXT OF THE CHILDREN'S CHOIR REPERTOIRE POLICY

У статті розкривається роль репертуару як найважливішого засобу творчого життя колективу та основи всієї його діяльності. Автори наголошують на характерних особливостях хорового мистецтва, до яких відносять його високодуховну сутність, доступність, невичерпність виховних можливостей, вказують на те що хорове мистецтво не лише сприяє розширенню історико-культурного світогляду зростаючої особистості, задоволенню пізнавальних потреб та інтересів, розвитку інтелектуальних сил, творчих здібностей, але й відкриває перед людиною перспективу нескінченного вдосконалення, емоційно-чуттєвого осягнення національних та загальнолюдських засад духовно-морального буття.

У статті зазначено, що з репертуаром пов'язана не лише ідейно-художня спрямованість мистецтва, але й сам стиль виконавчої майстерності. Відповідно репертуарна політика дитячого хорового колективу впливає на весь навчально-виховний процес, на опанування музично-теоретичних знань та на вироблення вокально-хорових навичок.



Ключові слова: хоровий спів, репертуар, шкільний хор, українська народна пісня, музичний фольклор, вокально-хорова майстерність.

The article reveals the role of the repertoire as the most important means of creative life of the collective and the basis of all its activities. The authors emphasize the characteristic features of choral art, which include its highly spiritual essence, accessibility, inexhaustibility of educational opportunities, point out that choral art not only contributes to the expansion of the historical and cultural outlook of a growing personality, satisfaction of cognitive needs and interests, the development of intellectual powers, creative abilities, but also opens the prospect of human endless perfection, emotional and sensory comprehension of national and universal principles of spiritual and moral being.

The article states that the repertoire involves not only the ideological and artistic orientation of art, but also the style of performing skills. Accordingly, the repertoire policy of the children's choir affects the entire educational process, the mastering of musical theoretical knowledge and the development of vocal and choral skills.

Keywords: choir singing, repertoire, school choir, Ukrainian folk song, folk music, vocal and choral skills.

В статтю розкривається роль репертуара як важливішого средства творческой жизни коллектива и основы всей его деятельности. Авторы отмечают характерные особенности хорового искусства, к которым относят его высокодуховную сущность, доступность, неисчерпаемость воспитательных возможностей, указывают на то, что хоровое искусство не только способствует расширению историко-культурного мировоззрения растущей личности, удовлетворению познавательных потребностей и интересов, развития интеллектуальных сил, творческих способностей, но и открывает перед человеком перспективу бесконечного совершенствования, эмоционально-чувственного постижения национальных и общечеловеческих основ духовно-нравственного бытия.

В статье указано, что с репертуаром связана не только идейно-художественная направленность искусства, но и сам стиль исполнительского мастерства. Таким образом, репертуарная политика детского хорового коллектива влияет на весь учебно-воспитательный процесс, на овладение музыкально-теоретическими знаниями и на выработку вокально-хоровых навыков.

Ключевые слова: хоровое пение, репертуар, школьный хор, украинская народная песня, музыкальный фольклор, вокально-хоровое мастерство.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Хорове виконавство є історично традиційним в Україні і займає провідне місце у національній культурі. Донині ця мистецька ділянка стимулює творчість композиторів у створенні високохудожніх зразків, серед яких перебувають і твори, призначені для дитячих колективів. У процесі хорового співу естетичну насолоду отримують і слухачі, і виконавці у тому випадку, коли репертуар складається з різних за змістом і характером, цікавих за тематикою творів високої художньо-естетичної якості, а виконання їх є виразне та емоційне.

Репертуар – найважливіший засіб творчого життя колективу, це його обличчя, його візитка. Проблема репертуару – вагома естетична проблема виконавського мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Значення репертуару в шкільному хорі величезне і багатогранне. Воно проявляється і у виховній, і в просвітницькій, і в концертно-виконавській діяльності співочого колективу. Ця вагома функція репертуару підкреслюється авторами у багатьох джерелах спеціальної літератури. Так, Л. Шамина пише: «Репертуар як сукупність творів, виконуваних тим чи іншим хоровим колективом, складає основу всієї його діяльності, сприяє розвитку творчої активності учасників, знаходиться в безпосередньому зв'язку з різними формами та етапами роботи хору» [6].

П. Халабузар, В. Попов, Н. Добровольська визначають репертуар як «основоположний фактор музичного виховання» [5]. І. Бермес відзначає: «Забезпечення дитячого хорового колективу належним репертуаром, відповідно до його виконавських потенцій, художніх здатностей, творчих орієнтирів – завдання непросте і відповідальне. Щоб його успішно реалізувати хормейстеру, крім спеціальної підготовки, треба володіти методикою відбору, перебувати в творчому пошуку» [1]. «Формуючи репертуар для хору тієї чи іншої вікової групи, керівник повинен, перш за все, звертати увагу на відповідність художнього змісту твору можливостям сприймання школярів, а також на такі показники, як перспектива розвитку їхніх музичних смаків і поглядів; підвищення рівня їхнього музичного мислення; удосконалення вокально-хорової техніки і т. д.» – підкреслюють П. Зелінський та Н. Збожимська [2].

Висвітлення проблем про роль української народної пісні в духовному житті підростаючого покоління знайшло відображення й у наукових працях сучасних дослідників, які визначають народні пісні як джерело пам'яті народу, його духовний набуток, дієвий засіб формування національної свідомості суспільства (А. Авдієвський, О. Дей, С. Мишанич, М. Стельмахович, М. Дмитренко та ін.). Науковий доробок зазначених науковців вже вкотре доводить необхідність використання українського фольклору у просвітницькою метою у навчально-виховному процесі та в усіх інших сферах діяльності сучасної загальноосвітньої школи.

Формування мети статті. Метою статті на основі аналізу музично-педагогічної літератури описати репертуарну діяльність дитячого хорового колективу та розкрити актуальні проблеми у художній творчості дитячого хорового колективу.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Хоровий спів – мистецтво унікальних можливостей, як виконавських, так і освітніх. Він завжди був, є і буде невід'ємною частиною вітчизняної та світової культури, незамінним, століттями перевіреним чинником формування духовно-творчого потенціалу суспільства.

Характерними особливостями хорового мистецтва є його високодуховна сутність, доступність, невичерпність його виховних можливостей. Хорове мистецтво не лише сприяє розширенню історико-культурного світогляду, задоволенню пізнавальних інтересів, розвитку інтелектуальних сил, творчих здібностей, але й відкриває перед людиною перспективу нескінченного удосконалення, прямування до істини, добра, краси, надає їй можливість емоційно-чуттєвого осягнення національних та загальнолюдських основ духовно-морального буття.



З репертуаром пов'язана не лише ідейно-художня спрямованість мистецтва, але й сам стиль виконавства. Репертуар впливає на весь навчально-виховний процес, на його основі накопичуються музично-теоретичні знання, виробляються вокально-хорові навички, планується художньо-виконавська діяльність хору. Від умілого підбору творів залежить ріст майстерності колективу, перспективи його розвитку, все, що пов'язане з виконавськими завданнями хорового колективу. Для того, щоб репертуар мав виховний вплив, він завжди повинен бути доступним, відповідати вимогам часу, а головне - відповідати віковим особливостям дітей як за змістом, так і за можливостями подолання вокально-хорових труднощів з урахуванням голосового навантаження та загального діапазону.

Значення репертуару не вичерпується необхідністю показу досягнень колективу. Не менш важливу роль він відіграє в музично-естетичному розвитку його учасників, в підвищенні їх вокально-хорової майстерності, в розвитку музичного смаку виконавців і слухацької аудиторії. «Уміло підібраний, високохудожній репертуар забезпечує творчо активне життя хору, постійно підвищує його виконавську майстерність в цілому і кожного окремого виконавця зокрема. І навпаки, випадково складений репертуар частіше всього призводить до важких наслідків – розпаду хору. Ось чому з такою ретельністю повинна формуватися керівником хору репертуарна політика, особливо в перші часи існування колективу» [5, с. 117].

В. Попов [5] вважає, що для створення творчо активної атмосфери в хорі, в його репертуарі має бути три групи творів: одна повністю відповідати виконавським можливостям колективу, друга – випереджати ці можливості, а третя – бути легшою за досягнутий рівень. Дотримання цього принципу активізує репетиції і допомагає свідомо засвоювати матеріал. Наявність трьох груп складності дозволяє педагогу своєчасно переключати увагу дітей з важкого на легке, змінити ритм у роботі, вчасно зняти напруження. Якщо діти працюють із захопленням, то хормейстеру значно легше впливати на їхню свідомість.

Для кожного вчителя і керівника питання репертуару є першочерговим. Від того, що співається у хорі, значною мірою залежить якість співу. Хормейстер завжди прагне зацікавити хористів тематикою репертуару. Робота над кожною піснею повинна сприяти розвитку умінь та навичок дітей у хоровому співі. До репертуару дитячого хорового колективу слід включати твори різні за характером та жанрами, які вимагають від виконавців умілого використання різних засобів виразності, що впливає на загальну культуру виконання і розвиває їх у художньому відношенні, сприяє набуттю необхідних вокально-хорових навичок.

«Репертуар як сукупність творів, виконуваних тим чи іншим хором, становить основу всієї його діяльності, сприяє підвищенню рівня всього навчально-виховного процесу, накопиченню хористами музично-теоретичних знань і практичних навичок і – врешті решт – допомагає формувати художньо-виконавський напрямок хорового колективу» [3, с. 135]. Від умілого добору творів залежить успіх роботи будь-якого виконавського колективу в усіх його проявах.

До репертуару слід добирати твори різні за характером та жанрами, які вимагають від дітей-виконавців умілого застосування різних засобів виразності, що впливають на загальну культуру виконання, розвивають їх у художньому відношенні, сприяють набуттю необхідних вокально-хорових навичок.

Доступність – відповідність змісту і об'єму набутих знань віковим особливостям учнів, а також існуючим у них знанням і уявленням – один із дидактичних принципів. Під час добору репертуару керівник хору повинен враховувати як технічну доступність або спроможність виконання музичного твору конкретним хоровим колективом, так і доступність сприйняття аудиторією, перед якою цей твір буде виконуватись. Розглядаючи хорові партитури і аналізуючи їх щодо вокально-хорової техніки виконання, бажано добирати твори трьох рівнів складності, які це пропонує В. Попов. У процесі вивчення творів важливо, щоб хористи не перевтомлювалися від нездоланно складних хорових полотен, що, в свою чергу, психологічно негативно позначиться на самому бажанні співати. Межу складності повинен відчувати керівник хору, орієнтуючись і на сприйняття аудиторії. Не можна переважувати слухача сучасною модерновою музикою, яка ще незвична, а іноді не всім зрозуміла за засобами виразності і викладом, але знайомити у невеликій кількості все ж таки бажано.

Однією з найважливіших частин репертуарних програм шкільних хорів є народна пісня. Яскрава мелодійність, ритмічна гнучкість, вокальна зручність, багатство інтонаційних та динамічних відтінків – всі ці якості роблять народну пісню незамінним матеріалом для хорового співу в школі. Пропаганда народних пісень як в оригінальному, так і в обробленому вигляді має принципове значення для творчої роботи шкільних хорів, оскільки пісенний фольклор найбільш близький і зрозумілий широкому колу виконавців і слухачів. Українська народна пісня є одним із найпопулярніших жанрів музичного мистецтва. Вона є скарбницею людської духовності, що полонить почуття, розум і серце. В українській пісні відтворюється світогляд народу, його морально-етичні та естетичні цінності, багатовіковий досвід виховання підрастаючих поколінь у дусі високої духовності та моралі. Тому, на нашу думку, українська народна пісня має стати основою музичного матеріалу, що використовується в репертуарі дитячого хорового колективу.

Народна пісня як засіб естетичного виховання, починаючи зі шкільного етапу, широко репрезентується у спадщині видатних педагогів та діячів освіти. Українські композитори-класики завжди вважали народну пісню найдовершенішим засобом суспільного і художнього виховання, тому чимало збірок, що містять обробки українських народних пісень, вони присвятили дітям. Виховна сила народних пісень зумовлена передусім тим, що своїм змістом, мелодією спрямована на формування почуттів людини. М. Лисенко закладає основи естетичного виховання молоді. В основу своїх посібників для школи композитор поклав кращі зразки української пісні. Збірник М. Лисенка «Молодощі», виданий у 1875 р., є першим значним зібранням українських ігрових пісень і веснянок. Дуже корисною і популярною була збірка К. Стеценка «Луна», розрахована на школярів і домашнє музикування дітей. За основу шкільного хорового матеріалу композитор узяв народну пісню. Загалом ця збірка характеризується вдалим доббором матеріалу та майстерним його опрацюванням. Другою значною музичною працею К. Стеценка був «Шкільний співанник» – енциклопедія народного життя та побуту, відтворена у вигляді досконалої за художньою формою і різних за жанром пісень: «Ой дзвони дзвонять», «Калач», «Зайчик», «Добрий вечір тобі» тощо.



У 20-ті роки ХХ ст. з'явилося чимало спеціальних збірників: три випуски «Пролісків» Я. Степового, «Дитяча розвага» С. Титаренка, «Гра» (упорядник Р. Вовк), «Дитячі пісні» М. Вериківського, «Весняночка» В. Верховинця, «Слобожанські народні пісні для школи» В. Ступницького.

Естетичні аспекти притаманні й педагогічній спадщині Ф. Колесси. Палкий шанувальник рідної пісні М. Леонтович послідовно дотримувався визначальної її ролі у справі музично-естетичного виховання дітей. Він вважав, що завдяки виконанню народних пісень в учнів виховуються естетичні почуття, художній смак, зміцнюється музична слухова пам'ять.

Дитячі народні пісні не лише розважають, а й збагачують дітей новими враженнями, дають їм яскраві образи навколишньої природи, вчать радіти щастю інших, співчувати чужому горю, виховують чуйне ставлення до всього живого і таким чином збагачують духовний світ дитини. «Гарна лірична пісня, побудована на народних інтонаціях, сюжетне полотно, що розкриває історичне минуле народу, жартівлива пісня, наповнена здоровим народним гумором, – все це може послужити цікавим матеріалом для виховної роботи в колективі» – підкреслює Л. Шамина [6, 134].

Психологічно-виховний вплив народної пісні на людину є безперервним багатограним процесом. За її активною допомогою не тільки формується, а й підтримується народна система дидактичних знань. Таким чином, навіть у дітей з родин, де не дуже добре дбали про виховання, завдяки фольклору.

Великим надбанням, неоціненним скарбом кожного народу є його музична культура, і якщо немає народу без мови, то такою ж мірою можна стверджувати, що немає його і без національної музики, без народної пісні. Секрет майстерності народних пісень у тому, що в них переважають загальнолюдські почуття та переживання. Пісні несуть у собі високу народну мораль, поетизують працьовитість, добро, щирість, почуття. Підкреслюючи значення фольклору в становленні особистості, В. О. Сухомлиський писав: «Мелодія і слово рідної пісні – це могутня виховна сила, яка розкриває перед дитиною народні ідеали і надії» [4, 187].

Доля багатьох пісень подібна до долі нашого народу. Коли народ оживав, воскресав – оживали, воскресали і його пісні. Коли його гнітила неволя, духовне рабство, то замовкала і пісня – народна душа. Замовкала, але ніколи не вмирала. Багато пісень загубилось на тернистих шляхах нашого народу, та настав час відшукати загублені колиски народної мудрості, розбудити знову до життя, щоб вони виховували в наших школярів кращі моральні якості, щоб діти чули їх і співали в школі та вдома, ставали від них добрішими, щирішими, працьовитішими, гідними нащадками своїх славних предків. Щоб відчувати красу та ніжність української народної пісні, скористатись її порадою і допомогою, необхідно проникнутись нею всім серцем, всією душею, долучитись до неї на уроках музики, в дитячих хорових колективах, вокальних групах, фольклорних ансамблях. Навіть ті пісні, які дітям доводилось чути раніше, тепер для них зазвучать по-новому. Вони усвідомлять зміст твору, мимоволі стануть свідками подій, явищ чи сцен, про які співають. Основним завданням виховання учнів засобами народної пісні є перехід від переважно емоційного сприймання і відтворення ними краси образу твору до рівня його осмислення, пізнання глибинної сутності. Тому, на нашу думку, українська народна пісня має стати основою музично-естетичної роботи з учнями на заняттях хорового колективу вчитель повинен взяти за основу музичний фольклор, який є основним засобом впливу на духовний світ школярів, на сферу їх емоцій і почуттів.

Шлях до успіху кожного хормейстера – справа творча, яка вимагає не тільки бажання і високих професійних якостей, виняткових здібностей і відповідних музично-теоретичних знань, а й наполегливості, послідовності, кропіткої праці, адже керування дитячим колективом є надзвичайно відповідальною і почесною місією, яка вимагає від людини повної присвяти себе цій діяльності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Невичерпність духовних цінностей народної пісні, новаторство українських композиторів у галузі хорової обробки народних пісень і створені ними високохудожні обробки піднесли жанр на небувалу височінь. Цей національний мистецький скарб, без сумніву, заслуговує на увагу педагогів і підлягає детальному вивченню і використанню в репертуарі дитячих хорових колективів. Відродження України, її духовності неможливе без рідної пісні, яка жила вічно з нашим багатостраждальним народом і дійшла до нас як найдорогоцінніший скарб, що підтримував українця упродовж усього його життя та передавався у спадок з покоління в покоління. Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо із дослідженням змістового наповнення шкільного репертуару хорових колективів.

1. Бермес І. Репертуар дитячого хору як педагогічна проблема / І. Бермес. – Молодь і ринок. – 2015. - №9 (128). – С. 16.
2. Зелінський П., Збожжиська Н. Репертуар шкільного хору як фактор музично-естетичного виховання учнів / П. Зелінський, Н. Збожжиська// Проблеми підготовки сучасного вчителя: Збірник наукових праць. – Умань: ПП Жовтий О., 2012. - № 6. – ч.2. – С 209 – 215.
3. Мархлевський А. Ц. Практичні основи роботи в хоровому класі. – К : Музична Україна, 1986. – С. 135 – 137.
4. Сухомлиський В. О. Вибрані твори: у 5 т. / - К., 1997. – Т. 3. – 670 с.
5. Халабузар П. Методика музикального виховання / П. Халабузар, В. Попов, Н. Добровольская. – М.: Музыка, 1990.
6. Шамина Л. Работа с детским хоровым коллективом / Л. Шамина. – М.: Музыка, 1988. – 176 с.

Reference

1. Bermes I. Repertuar dytiachogo khoru yak pedagogichna problema / I. Bermes. – Molod' i rynek. – 2015. – №9 (128). – S. 16.
2. Zelins'kyj P., Zbozhym's'ka N. Repertuar shkil'nogo khoru yak faktor muzychno-estetychnogo vykhovannya uchniv / P. Zelins'kyj, N. Zbozhym's'ka// Problemy pidgotovky suchasnogo vchytelya: Zbirnyk naukovykh prac'. – Uman': PP Zhovtyj O., 2012. – №6. – ch.2. – S 209 – 215.
3. Markhlevs'kyj A. Cz. Praktychni osnovy roboty v khorovomu klasi. – K : Muzychna Ukrayina, 1986. – S. 135 – 137.
4. Sukhomlyns'kyj V. O. Vybrani tvory: u 5 t. / K., 1997. – T. 3. – 670 s.
5. Khalabuzar P. Metodika muzykal'nogo vospitaniya / P. Khalabuzar, V. Popov, N. Dobrovoľ'skaya. – M.: Muzika, 1990.
6. Shamina L. Rabota s detskim khorovym kolektivom / L. Shamina. – M.: Muzyka, 1988. – 176 s.

**Наталія Матвеєва,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Natalia Matveeva,

Candidate of Pedagogical Science, Assistant Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
nataliia.matveieva@pu.if.ua
ID orsid.org/0000-0002-8495-7074

УДК 37.011.31:371.14
ББК 74.04

**РОЗВИТОК ОСОБОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА
НА ТРАДИЦІЯХ РОДИННОГО ВИХОВАННЯ ГУЦУЛІВ****DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF AN ELEMENTARY SCHOOL
STUDENT ON THE TRADITIONS OF FAMILY EDUCATION OF HUTSULS**

У статті автор розкриває традиційні особливості родинного виховання населення українських Карпат (гуцулів). Мета статті – проаналізувати специфіку родинного виховання гуцулів та визначити його значення у процесі розвитку особистості. Автор наголошує, що у сучасній теорії і практиці національного виховання актуальною є проблема використання сімейних традицій у формуванні загальнолюдських цінностей особистості; система виховання орієнтована на гуманізацію міжособистісних стосунків, розвиток у школярів гуманістичних рис і моральних цінностей. Актуальність проблеми визначається необхідністю звернення до традицій українського народу задля примноження надбань української народної педагогіки та подальшого її використання у навчально-виховному процесі школи.

Автор констатує, що до означеної проблеми неодноразово зверталась низка науковців як минулого, так і сучасності. Однак проблема родинного виховання залишається актуальною. На часі - потреба повернення до української родинної педагогіки, відродження статусу української родини з її авторитетом, звичаями та традиціями, любов'ю до дітей та відданістю святому обов'язку виховання достойної зміни – людини гідної поваги, порядної, щирої, чесно, справедливо.

У статті автор аналізує основні завдання, які вирішуються у процесі виховання у гуцульській родині; виокремлює її основні ознаки; розкриває суть народних звичаїв та традицій, що свято шануються; визначає місце і значення традицій родинного виховання гуцулів у процесі розвитку особистості.

Ключові слова: звичаї, традиції, норми, мораль, духовність, національна самосвідомість, родина.

In the article the author reveals the traditional features of the family upbringing of the Ukrainian Carpathians (Hutsuls). The purpose of the article is to analyze the specifics of the family education of Hutsuls and to determine its significance in the development of the individual. The author emphasizes that in modern theory and practice of national education, the problem of the use of family traditions in the formation of universal values of the individual is relevant; the system of education is focused on the humanization of interpersonal relations and the development of humanistic features and moral values among schoolchildren. The urgency of the problem is determined by the need to appeal to the traditions of the Ukrainian people in order to increase the achievements of Ukrainian folk pedagogy and its further use in the educational process of the school.

The author states that a number of scholars from both the past and the present have repeatedly addressed a given problem. However, the problem of family upbringing remains relevant. At the time - the need to return to Ukrainian family pedagogy, the revival of the status of the Ukrainian family with its authority, customs and traditions, love for children and devotion to the sacred duty of educating a worthy change - a man of decent respect, decent, honest, honest, fair.

In the article the author analyzes the main tasks that are solved in the process of education in the Hutsul family; distinguishes its main features; reveals the essence of traditional customs and traditions that are celebrated; defines the place and significance of the traditions of family education of Hutsuls in the process of personality development.

Key words: customs, traditions, norms, morals, spirituality, national identity, family.

В статье автор раскрывает традиционные особенности семейного воспитания населения украинских Карпат (гуцулов). Цель статьи – проанализировать специфику родственного воспитания гуцулов и определить его значение в процессе развития личности. Автор акцентирует внимание на том, что в современной теории и практике национального воспитания актуальна проблема использования семейных традиций в формировании общечеловеческих ценностей личности; система воспитания направлена на гуманизацию межличностных отношений, развитие у школьников гуманистических качеств и моральных ценностей. Актуальность проблемы определяется необходимостью обращения к



традициям украинского народа для умножения приобретенной украинской народной педагогики и последующего ее использования в учебно-воспитательном процессе школы.

Автор констатирует, что к проблеме неоднократно обращались ученые прошлого и современности. Но проблема семейного воспитания остается актуальной. На времени – необходимость обращения к украинской семейной педагогике, возрождения статуса украинской семьи с ее авторитетом, обычаями и традициями, любовью к детям и преданностью святым обязательствам воспитания достойной замены – человека достойного уважения, порядочного, открытого, честного.

В статье автор анализирует главные задачи, которые решаются в процессе воспитания в гуцульской семье; выделяет ее главные признаки; раскрывает сущность народных обычаев и традиций, что чтутся; определяет место и значение традиций семейного воспитания гуцулов в процессе развития личности.

Ключевые слова: обычаи, традиции, нормы, мораль, духовность, национальное самосознание, семья.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. В епоху стрімкої зміни подій, швидкоплинності інформації, перенесення акцентів у загальнолюдських цінностях, особливу увагу науковців привертає проблема формування особистості у родинному колі. Родинне виховання розглядається як один із найважливіших чинників виховного процесу, носій найвищих національних ідеалів.

На Україні завжди панував культ родини, рідної домівки, глибокого шанобливого ставлення до батьків. Варто згадати про те, що традиційно виховання було першочерговою справою сім'ї, а не школи чи соціуму. Так, історія розвитку, устрій традиційної української родини незмінно засвідчують про силу її педагогічного потенціалу, багатоаспектність підходів та засобів якого має бути використано на сучасному етапі. З іншого боку спрямування змісту національного виховання у дане русло зумовлене необхідністю відродити й розвинути надалі українську педагогічну культуру з опорою на кращі звичаї, традиції українського народу [1]. На цьому зокрема наголошують основні документи про освіту. Так, Концепція сімейного виховання в системі освіти України "Щаслива родина" [1] ґрунтується на нормативно-правовій базі відповідно до вимог Конституції України; Сімейного кодексу України; Законів України "Про освіту", "Про дошкільну освіту", "Про загальну середню освіту", "Про позашкільну освіту", "Про професійно-технічну освіту", "Про вищу освіту"; Конвенції ООН про права дитини тощо. Від добробуту української родини сьогодні залежить успіх навчання й виховання, розвиток творчого потенціалу кожної дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми, з означеної проблеми засвідчує, що вивченням народних традицій та обрядовості займалися видатні педагоги минушини, як-от: А.С.Макаренко, С.Русова, В.О.Сухомлинський, М.Г.Стельмахович, К.Д.Ушинський; її вивчають та розглядають сьогодні І.Д.Бех, О.Бондарчук, Б.І.Ковбас, В.І.Костів, В.І.Кононенко, Н.В.Лисенко, В.Юстицький та ін. Зокрема у творчому доробку О.Дзеріна, Н.Калениченка, О.Любара, Д.Федоренка розглядаються складові сімейного виховання; у працях О.Кульчицької, Л.Нечипоренко, Л.Проколієнко, О.Савченко, В.Титаренко висвітлені основні психолого-педагогічні аспекти сімейного виховання. Натомість важко переоцінити той внесок, який зробили в історії української педагогічної думки та розвитку родинного виховання такі вітчизняні вчені як Б.Грінченко, М.Драгоманов, Я.Мамонтова, І.Огієнко, Я.Чепіга, Т.Шевченко, Ю.Ющишина.

Формування мети статті. Мета статті – проаналізувати специфіку родинного виховання гуцулів та визначити його значення у процесі розвитку особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Сім'я є природним середовищем, в якому поєднується виховний вплив декількох поколінь; панують доброзичливі стосунки між батьками; діють усталені сімейні правила та традиції, що ґрунтуються на великій повазі до загальнолюдських цінностей та моральних норм, що закладає основи характеру, формує світогляд і навички культурної поведінки дитини. Зокрема О.Духнович відносив родину до основних чинників впливу на щасливе життя людини: «...люби рід свій не тому, що він славний, а тому, що він Твій. Хто соромиться свого народу, той соромиться самого себе...». Родина (рід, сім'я, Батьківщина, народ), на думку вченого, є нічим іншим як першоджерелом відчуття такого жаданого почуття щастя особистості. «Дай сину твоєму здоровий розум, дай йому добру вдачу, дай йому науку, здатність працелюбства, добре серце, любов до Бога і ближнього, дай йому добру волю, і вже даси йому багатство, яке ні хробак не підточить, ні злодій не підкопає, яке й у біді, й у нещасті залишиться з ним навіки...». Саме від виховання, на його погляд, залежить майбутнє дитини, бо при народженні людина з'являється на світ непорочною, а тому з часом змінюється у залежності від того, до чого вона пристосовується: «Дитина є сама по собі м'яким створінням, серденько у неї чутливе або всеприймаюче, і м'яке буває, як віск, який відбиває образ притиснутої до нього печаті. Людину складають естество (натура), наука і обичай» [3, с. 76].

Варто зазначити, що сім'я не лише формує всебічно розвинуту особистість, - без родини неможливо побудувати повноцінну національну школу, освіту та виховання [2, с. 34]. Доречними з цього приводу є слова видатного педагога В.Сухомлинського: «У сім'ї шліфуються найтонші грані людини-громадянина, людини-трудівника, людини-культурної особистості. Із сім'ї починається суспільне виховання. У сім'ї, образно кажучи, закладаються коріння, з якого виростають потім і гілки, і квітки, і плоди...» [5, с. 342].



Як відомо, в Україні налічується декілька етнічних груп, однією з яких є гуцули. Першочерговим завданням сьогодні є вивчення та примноження духовної спадщини народу України, позаяк традиційне родинне виховання органічно об'єднує вплив культури, звичаїв, поглядів, сімейно-побутових умов і взаємодію батьків з дітьми і виступає важливим чинником впливу на повноцінний розвиток і становлення особистості підрастаючого покоління. Сімейні традиції горян – сукупність суспільних традицій, які віддзеркалюють побут родини, норми і правила, її унікальні культурно-історичні ознаки, а, отже, є своєрідною моделлю поведінки, взірцем моральних відносин її представників. Важливо, цінність родини полягає у її виховних можливостях, що узалежнюються від низки чинників, а саме: готовність батьків до виховання дитини; рівень загальної і педагогічної культури дорослих членів родини; можливості реалізації виховного впливу, характер взаємин і міра узгодженості батьків у питаннях виховання; індивідуальні особливості батьків та членів родини (темперамент, моральні якості, комунікативні здібності, стан здоров'я); наявність власного досвіду виховання дітей; сімейні традиції виховання та їх використання; ціннісні орієнтації та їх ієрархія у залежності від виховних можливостей сім'ї тощо. Як показало наше дослідження, ідеалом виховання в гуцульській родині завжди виступала здорова, культурна, щаслива людина з високими духовно-моральними й інтелектуальними рисами та якостями, працелюбна, щира, самовіддана. Зокрема з-поміж основних ознак родинного виховання гуцулів виокремлюємо: 1) нерозривний зв'язок поколінь, морально-духовну єдність членів сім'ї; 2) формування загальнолюдських чеснот, цінностей і почуттів (до своїх батьків, дідуся, бабусі, членів сім'ї, усіх українців); 3) щирість, турботу, любов і сердечність в сімейному спілкуванні та відносинах, що слугує фундаментом морально-етичного виховання дітей; 4) емоційну насиченість; 5) багатогранність виховного впливу на дітей професійних інтересів, життєвого досвіду представників старшого покоління роду; звернення особливої уваги на виховання ощадливості, господарності, працелюбності; 6) опору на кращі традиції родоvodu, звичаї, обряди тощо; 7) виховання дітей у атмосфері доброзичливості, взаєморозуміння, глибокої поваги один до одного.

Народні звичаї та традиції гуцулів відображають їх національну та етнічну самобутність. Так, у процесі становлення та розвитку кожна дитина набуває досвіду етичної поведінки спочатку через засвоєння ustalених у родині звичаїв, а потім через сприйняття та наслідування традицій. Саме через традиції впродовж віків у гуцульській родині прищеплювались благородні людські якості: любов до рідного краю, домівки; повага до батьків та старших, світлої пам'яті предків; відчуття належності до етнічної групи; прагнення пізнати, зберегти, примножити та передати дітям духовні надбання.

Практика засвідчує, що, як правило, діти у гуцульській родині зростали під наглядом не лише батьків та старшого покоління, а й багаточисельних братів та сестричок. Здавна гуцульська родина жила в хаті, яку збудував прадід чи його батько, усі гуртом. Це слугувало тісному зв'язку поколінь, глибокому проникненню у традиції та звичаї роду, їх збереженню та передачі нащадкам. За кращими традиціями гуцульської родини діти повинні були шанувати того, хто найстарший в родині; дівчата й хлопчики з ранніх років допомагали батькам по господарству (дівчата – порались удома, на городі, в саду, біля хати, а хлопчики – наслідували батьківське ремесло, ходили у ліс, дбали про оселю та рідних, пастушили).

Мистецтво гуцулів, його різновиди та багатогранність слугували залученню малечі до участі у різноманітних хоровах, музичних, хореографічних дійствах, присвячених обрядовому святкуванню певної дати народного календаря. Хлопчики та дівчатка з радістю приймали участь у трудових святах першої борозни, проводів пастухів на полонину (що традиційно саме для місцевості краю), обжинків. Натомість в гуцульській сім'ї свято шанувалися й родинно-побутові свята, як-от: день ангела, іменини, «входини» до нової хати, День Матері та інші. Як відомо, до найбільших християнських свят відносились Різдво та Великдень, які своєю величністю облагороджували тих, хто готувався до святкування.

Слід зазначити, що виховання у гуцульській родині завжди було багате на різноманітні форми впливу на дітей, як-от: залучення дітей до родинних ремесел та промислів (ткацтво, гончарство, писанкарство і т.д.), улаштування домашніх театрів (дійство на Різдво з переодяганням), колядування та щедрування, фізичні ігри та забави. Так, співаючи колядки та щедрівки, бажаючи щастя господарям, діти вчилися бути доброзичливими; приносили радість собі й батькам, учителям; працювати для інших. З іншого боку, своїми піснями діти звеличували працю господарів дому, їх господарність, турботу, гостинність, красу сімейної злагоди й людської порядності. Ці та інші якості віддзеркалюють ті цінності, які берегли та прагнули примножити горяни.

М.Стельмахович наголошував, що скарбниця нетрадиційних методів виховання дітей різноманітна й налічує чотири групи для практичного використання їх у виховній роботі з молодшими школярами, а саме:

- 1) народно-педагогічні методи виховання рідною мовою (народні прислів'я та приказки: «Вік живи – вік учись і трудись», «Шануй батька й неньку, то буде скрізь добренько», «Шануй учителя як родителя»);
- 2) методи формування суспільної поведінки (виховання через саме життя дітей шляхом нагромадження власного досвіду);
- 3) народно-ігрові методи («Де гра, там і радість»);
- 4) народно-педагогічні методи стимулювання, заохочення та спонукання [4, с. 91].

Як засвідчує наше спостереження, основними завданнями родинного виховання гуцулів на сучасному етапі залишаються:



1) виховання в дітей гуманності (поваги до людей, співчуття і чуйності, доброзичливості, турботи, взаємодопомоги) і духовності (прагнення до освоєння багатств української культури, формування загальнолюдських ідеалів добра, справедливості, чесності і порядності; до свого способу життя на основі волі, моральності, культури, краси);

2) виховання високоосвіченої особистості, здатної до активної пізнавальної діяльності, самоосвіти, бо «Знання – то світло, а незнання – пільма»;

3) виховання дитини у душі патріотизму, любові Батьківщини та рідного краю;

4) формування якостей працелюбності, поваги до продукту праці та людей праці; особистості трудівника, доброго й ощадливого господаря свого дому та краю; порядного батька (матері);

5) формування умінь і навичок дотримання здорового способу життя;

6) формування естетичних смаків, високого рівня культури;

7) формування активної позиції у дітей, прищеплення їм умінь та навичок самовиявлення, самореалізації, самоствердження та адаптації в умовах гірського середовища.

Як бачимо, система родинного виховання гуцулів поєднує у собі такі основні напрями як-от: розумовий та фізичний розвиток; охорона здоров'я; прищеплення любові до праці та поваги до людей; виховання поваги до моральних чеснот та їх дотримання; формування естетичних смаків та духовності; утвердження життєвого оптимізму та інше. Ці та інші аспекти, що реалізуються у гуцульській сім'ї з ранніх років життя дитини, слід зберегти та примножити сьогодні з тим, щоб український рід множився кращими традиціями, звичаями, чеснотами, цінностями.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, вищезначене дає підстави стверджувати, що проблеми розвитку особистості на основі традицій родинного виховання залишаються актуальними, позаяк сім'я є природнім середовищем, в якому справляють взаємний вплив погляди декількох поколінь, еволюціонують, особливо в умовах радикальних змін у суспільстві, стосунки між батьками, сімейні правила, традиції, які закладають основи характеру, формують світогляд підростаючого покоління.

1. Концепція «Сім'я і родинне виховання»//Рідна школа. – 1996. - № 11 – 12.
2. Кузьмінський А.І. Педагогіка родинного виховання: навч. посібник/А.І.Кузьмінський. – К.: Знання, 2006. – 324 с.
3. Олександр Духнович: наук. праці/упорядн. Та наук. Ред. Д.Герцюк, П.Сікорський. – Львів: «СПЛОМ», 2013. – 114 с. – (Серія: Видатні українські педагоги, вип. 3).
4. Стельмахович М.Г. Вибрані педагогічні твори. У 2-х томах. – Т.1.: Українське національне виховання/Упорядн. Л.Калуська, В.Ковтун, М.Ходак/За заг. ред. Калуської Л. – Івано-Франківськ-Коломия: «Вік», 2011. – 520 с.
5. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка/В.О.Сухомлинський. – К., 1979. – 436 с.
6. Сухомлинський В.О. Гармонія трьох начал. Вибр. твори: в 5-ти т. – Т. 5/В.О.Сухомлинський. – К., 1976. – 576 с.

Reference

1. The concept of "Family and family upbringing" // Native school. - 1996. - No. 11 - 12.
2. Kuzminsky AI Pedagogy of family upbringing: teach. Manual / AI Kuzminsky. - K.: Knowledge, 2006. - 324 s.
3. Alexander Dukhnovich: Sciences. Labor / General. That sciences. Ed. D.Gertsyuk, P.Sikorsky. - Lviv: "COMPLETE", 2013. - 114 s. - (Series: Famous Ukrainian Teachers, issue 3).
4. Stelmakhovich M.G. Selected pedagogical works. In 2 volumes. - T.1.: Ukrainian national education / Ordinarily. L. Kaluska, V. Kovtun, M. Khodak / For the Society. Ed. Kaluska L. - Ivano-Frankivsk-Kolomyja: "Age", 2011. - 520 p.
5. Sukhomlinsky V.O. Parent Pedagogy / V.O.Sukhomlinsky. - K., 1979. - 436 s.
6. Sukhomlinsky V.O. Harmony of three began. Vibrate Works: in 5 t. - T. 5 / V.O.Sukhomlinsky. - K., 1976. - 576 s.



**Лариса Наконечна,**

кандидат філологічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Larysa Nakonechna,

Candidate of Philology Sciences, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
larysa.nakonechna@pu.if.ua
ID orcid.org/0000-0003-0743-4576

УДК 378.147: 372.881
ББК 74.58(4Ук)

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ МІСЦЕВОЇ ГОВІРКИ

FORMATION ORTHOGRAPHIC COMPETENCE OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS IN THE CONDITION OF THE REGION DIALECT'S INFLUENCE

Статтю присвячено проблемі формування орфографічної грамотності учнів початкової школи в умовах говірок південно-західного наріччя, поширених на території Прикарпаття; описано типові орфографічні помилки, спричинені народним мовленням; проаналізовано вплив говіркової вимови на засвоєння норм орфографії молодшими школярами. Розглянуто погляди на проблему формування орфографічної грамотності в сучасній лінгводидактиці; обґрунтовано практичну цінність орфоепічно правильного мовлення учнів і їхнього оточення для формування орфографічних навичок школярів. Мета статті – розглянути вплив місцевих говірок на засвоєння молодшими школярами орфографічних норм літературної мови, виявити у роботах учнів і описати типові випадки неправильного написання слів, що зумовлені говірками Прикарпаття.

Автор акцентує увагу на тому, що чи не найважливішим чинником ефективного засвоєння молодшими школярами норм орфографії української мови в умовах виразного діалектного середовища, є правильна вимова звуків, звукосполучень і слів.

Методологічними засадами дослідження є науково-концептуальні положення про взаємозв'язок мови, мовлення і мислення, їх визначальне місце і роль у розвитку особистості; концепції побудови освіти на засадах формування національно свідомої мовної особистості. Отже, формуванню орфографічної грамотності молодших школярів належить провідне місце у системі мовної підготовки учнів початкової школи.

Ключові слова: орфографія, орфоепія, літературна норма, діалект, початкова школа.

The article focuses on the formation of orthography competence of elementary school pupils in the condition of the region dialect's influence (subdialects of the southwestern dialect, common in the Precarpathian region). The author describes the typical spelling mistakes, which are caused of the dialect speech, and also analyses dialect influences to formation orthography competence by elementary school pupils. Moreover, the author describes different approaches for the formation of orthography competence in the modern language pedagogy, as well as justifies the practical values correct spelling for the formation of orthography competence. The purpose of the article is considering the influence of region dialects to learning spelling norms of literary language; describing the typical mistakes in writing of words, which are caused by the Precarpathian dialect.

The author pays the considerable attention on that the correct spelling is the most important factor in the effective learning of the norms of the Ukrainian language in conditions of expressive dialectal environment. Methodological basis of analysis is a conceptual provision about the relationship of language, speech and thinking; determining their place and role in the development of an individual; concept of building education on the basis of the formation of the national conscious linguistic personality.

So, the formation of spelling skills belongs to the leading place in the system of language learning of elementary school pupils.

Keywords: orthography, orthoepy, literary language, dialect, elementary school.

Стаття посвящена проблемі формування орфографічної грамотності учасників початкової школи в умовах мовлення південно-західного наріччя, поширених на території Прикарпаття; описано типові орфографічні помилки, спричинені народним мовленням; проаналізовано вплив говіркової вимови на засвоєння норм орфографії молодшими школярами. Розглянуто погляди на проблему формування орфографічної грамотності в сучасній лінгводидактиці; обґрунтовано практичну цінність орфоепічно правильного мовлення учнів і їхнього оточення для формування орфографічних навичок школярів. Мета статті – розглянути вплив місцевих говірок на засвоєння молодшими школярами орфографічних норм літературної мови, виявити у роботах учнів і описати типові випадки неправильного написання слів, що зумовлені говірками Прикарпаття.



Автор акцентує увагу на одному з найбільш важливих факторів ефективного вивчення мовними школярами норм орфографії української мови в умовах виразної діалектної мовної середовища – правильному співвідношенні звуків, звукосполучень і слів.

Методологічними принципами дослідження є науково-концептуальні положення про взаємозв'язок мови, мислення, їх визначальне місце і роль у розвитку особистості; концепції розвитку освіти на базі формування національно свідомої мовної особистості. Отже, формування орфографічної грамотності молодших школярів займає одне з головних місць у системі мовної підготовки учнів початкової школи.

Ключові слова: орфографія, орфоедія, літературна норма, діалект, початкова школа.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Орфографічні вміння і навички, тобто ті орфографічні дії, що є основою правильного оформлення мислення засобами писемної мови, – беззаперечний показник культури мовлення людини. Досконале володіння правописними нормами свідчить про високий рівень освіченості й грамотності мовця.

Формування орфографічних умінь і навичок учнів початкової школи – процес довготривалий, він потребує немалих зусиль як з боку вчителя, так і учня. Це пов'язано не тільки з особливостями пам'яті дитини, тобто з процесами запам'ятовування і забування, але й із не завжди сприятливим впливом мовного оточення. Саме риси місцевої говірки, носіями якої є учні, часто зумовлюють труднощі в опануванні школярами орфографічних норм літературної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Помилки, спричинені діалектним середовищем, давно привертати до себе увагу вчених і вчителів-практиків. На необхідності врахування говіркового фону при вивченні літературної мови і зокрема її правописних норм, неодноразово наголошували у своїх працях О. А. Дорошенко, О. М. Євтушок, Л. М. Симоненкова, І. Хом'як, С. Х. Чавдаров та ін. Однак у методиці викладання української мови це питання залишається актуальним, не вивченим і надзвичайно важливим для процесу вивчення учнями початкової школи норм літературної мови. Адже кожен з місцевих діалектів по-різному співвідноситься з літературною мовою, це зумовлює необхідність встановлення збігів та розбіжностей між нормами певного діалекту й літературної мови, з'ясування типових помилок не тільки в усному, а й писемному мовленні школярів, спричинених саме впливом місцевої говірки, вироблення ефективних прийомів їх подолання.

Формування мети статті. Мета статті – розглянути вплив місцевих говірок на засвоєння молодшими школярами орфографічних норм літературної мови, виявити у роботах учнів і описати типові випадки неправильного написання слів, що зумовлені говірками Прикарпаття.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. В умовах виразного діалектного впливу основними причинами неправильного написання слів є зазвичай говіркові особливості, а саме: фонетичні, орфоепічні, морфологічні, словотвірні відхилення від літературної норми. Лексичні та синтаксичні риси місцевої говірки, як правило, не зумовлюють орфографічних помилок.

Дослідник взаємодії діалектного й літературного мовлення О. В. Текучов окреслив такі групи орфографічних помилок, що спричинені діалектною вимовою:

- 1) фонетичні – помилки, зумовлені звучанням слова, звукосполучення чи звука;
- 2) морфологічні – помилки, спричинені особливостями граматичної будови діалекту;
- 3) фонетико-морфологічні – помилки, викликані як фонетичними, так і морфологічними відмінностями діалектного слова від літературного [за 6, с. 11]. Ця класифікація є прийнятною і зараз.

Чи не найвагомішим чинником порушення орфографічної норми, на чому наголошують науковці та вчителі, є орфоепічні відхилення у мовленні як учнів, так і дорослих з їхнього оточення. Адже звукова система наріч української мови, в тому числі і південно-західного діалекту, вплив якого ми досліджуємо, значно відрізняється від літературної вимови.

Так, відомий методист ХХ століття, який з'ясував вплив фонетичних, морфологічних та лексичних особливостей українських говорів на грамотність учнів, А. О. Загородський наголошував, що саме «недостатня увага до нормативної вимови слова часто буває причиною дуже грубих орфографічних помилок» [за 6, с. 5]. Науковці М. В. Ушаков та М. С. Рождественський, класифікуючи орфограми, беруть до уваги саме зв'язок орфографії з орфоедією і тому розмежовують їх на ті, що зумовлені вимовою, і ті, які вимовою не визначаються [4, с. 111]. І. М. Хомяк, досліджуючи природу орфографічних помилок, зумовлених впливом діалектного оточення, слушно зазначає, що «від умінь школяра вимовляти звуки залежить доцільність методики опрацювання відповідної аналізованому звукові орфограми» [7, с. 27].

З огляду на це чи не найбільше уваги і дослідники, і вчителі-практики радять приділяти у початковій школі саме навичкам літературної вимови, вмінню відтворити вимовлене слово відповідними буквами, розвитку «фонетичного слуху, що є основою для формування орфографічної пильності» [за 4, с. 110]. Адже, як зазначено у пояснювальній записці до програми «Українська мова» для 1-4 класів, основою орфографічної грамотності молодших школярів є вміння зіставляти фонетичний і графічний образи слова, позначати звуки слова відповідними буквами без їх пропусків, заміни, вставлянь і переставлянь. Учні початкових класів повинні оволодіти цими вміннями і безпомилково писати слова за фонетичним принципом [5, с. 9].



Однак проблема полягає у тому, що учні як носії місцевої говірки нерідко відтворюють саме діалектне звучання слова, а це призводить до порушення його написання. З іншого боку, молодші школярі, записуючи промовлене слово, керуються фонетичним принципом орфографії: як чую, так і пишу. Але ж чують зазвичай у повсякденному житті нелітературний варіант, який вважають правильним, оскільки він для них звичний. Так, наприклад, пишуть *лисця* замість *листя*, *кубіки* (=кубики), *світит* (=світить), *палці* (=пальці), *дожді* (=дощі), *фустина* (=хустина), *кісто* (=тісто), *колюшина* (=конюшина). Приклади подаємо з письмових творчих робіт учнів 3-4 класів. Як відомо, фонетичний принцип орфографії української мови є тільки одним із чотирьох, хоча й найбільш поширеним (вважається, що 80 % написань української мови ґрунтуються саме на цьому принципі). Написання слів за іншими принципами (морфологічним, історичним, семантичним) потребує певних міркувань, зусиль думки, пам'яті, тому зазвичай учні і вдаються до фонетичного запису слова.

Проведений низкою дослідників аналіз письмових учнівських робіт засвідчує, що кількість орфографічних помилок, спричинених впливом місцевих говорів, у творчих роботах становить від 27 до 31%, що у 2-3 рази більше, ніж у диктантах (тут їх кількість становить 6-10 %). Причому помилки в диктантах, як правило, однотипні – переважно пояснюються впливом фонетичних особливостей говірок і повторюються в більшості учнів [6, с. 12].

Ми аналізували вплив говірок південно-західного наріччя, а отже й мовлення молодших школярів як носіїв цих говірок, на орфографічну грамотність учнів. Для цього використали самостійні творчі роботи учнів 3-4 класів шкіл Івано-Франківської області. Саме цей вид робіт як результат невимушеного, некерованого мовлення школярів, є виразним віддзеркаленням впливу діалектного мовного середовища. Брало до уваги орфограми, які учні вже вивчили чи будуть вивчати у початковій школі. Це, вважаємо, дає змогу виявити ті орфограми, вивчення яких дається учням важче за інші, а отже, потребує ретельного закріплення. З іншого боку, допоможе передбачити труднощі в опрацюванні нових орфограм і запобігти їм. Так, наприклад, з'ясували низку діалектних варіантів, на які, вважаємо, необхідно буде вчителів звернути особливу увагу, оскільки зафіксували їх у більшості (майже у 90 %) робіт. Саме діалектні форми діти вважають правильними. І це не дивно, адже вони їх запам'ятали з повсякденного мовлення. Так, іменники *кури*, *плечі*, *очі*, у формі орудного відмінка учні 3-4 класів подали як *курьми*, *курами*, *курями* (нормативне *курми*); *плечами*, *плечми*, зрідка *плечьми* (правильно *плечима*,); *очами*, *очми*, (нормативне *очима*); а іменники *ножиці*, *сорочки*, *гості* в родовому відмінку – як *ножиців*, *ножниців* (правильно *ножиць*), *сорочків* замість *сорочок*, *гостів* замість *гостей*. Хоча таке написання відмінкових форм іменників не фіксується у початковій школі як помилкове, однак такий аналіз дає змогу з'ясувати звичні для дітей форми і визначити потенційні труднощі в удосконаленні грамотності учнів.

У процесі дослідження зафіксували такі найбільш типові орфографічні помилки, зумовлені діалектним мовним середовищем молодших школярів:

- відсутність *ь* в особових закінченнях дієслова в результаті ствердіння кінцевого [тг]: *лежит*, *несут*, *ходить*, *робит*, *люблят*, *кажут*,
- відсутність *ь* перед закінченням прикметників з м'якою основою родового, давального, орудного й місцевого відмінків, а також використання літер *а*, *е*, *у*, *и* замість *я*, *є*, *ю*, *і* у називному відмінку, що зумовлено ствердінням [нг] у прикметниках: *давна*, *сине*, *синої* (*води*), *ранний*, *верхний*, *літню*, *домашних*, *домашного*.
- ствердіння пом'якшеного [р'] спричинило також використання літер *а*, *у*, замість *я*, *ю*: *гарачка* (гарячка), *буру* (бурю), *курам* (курям), *бурак* (буряк);
- виникають орфографічні помилки і при нерозрізненні дзвінких і глухих звуків, при цьому зауважили не тільки оглушення дзвінкого звука в кінці та середині слова, як-от у словах: *такош* (також), *саг* (сад), *рас* (раз), *дуп* (дуб), *сніх* (сніг), *друх* (друг), *перет* (перед), *дорішка* (доріжка), але й одзвінчення глухого: *фудбол* (футбол), *говатися* (ховатися), *бідіймається* (підіймається), *годити* (ходити), *розблачиться* (розплачеться), *бавивзя* (бавився), *кородшими* (коротшими), *найкражчим* (найкращим);
- вживання *ь* та *і* для пом'якшення шиплячих і свистячих приголосних: *найкражій* (найкращий), *очьми*, *пальчік*, *їжачьок*, *свіжя*, *сонечько*, *спочьитку*, *радосьті*, *щісті* (щастя);
- сплутування шиплячих, а також шиплячих і свистячих: *черква*, *чоколадка*, *душе* (дуже), *дожді* (дощі), нерідко використання [ш] замість [шч] (графічно щ), як правило, з відповідним пом'якшенням шиплячого: *найкраший* (найкращий), *шесте* (щастя), *шо*, *шьо* (що), *ше*, *ше* (ще), *дошь* (дош);
- неправильне вживання ненаголошених [и, е] у словах, де ці голосні перевіряються наголосом: *лижит*, *впиклася*, *визуть*, *соничко*, *висна*, *весило*, *систричка*, *сило*, *техенько*, та у словах, написання яких учні початкової школи повинні запам'ятати: *міні*, *ни* (=не), *нима*, *будимо*, *пшинця*, *ручинята*, *ножинята*, *кошинята*, *бабене літо*, *зкочела*. Зафіксували навіть підміну цих голосних у наголошеній позиції: *цукирки*, *налижати*.
- вживання [е, и, і] замість [а] після м'яких чи пом'якшених приголосних, хоча спостерігаємо і після твердих приголосних. При цьому зафіксували кілька варіантів відтворення голосного у тій самій позиції в одному і тому ж слові, що свідчить про різні варіанти вимови цих слів, а також про сумніви учнів і їхнє намагання якнайточніше, а отже якнайправильніше, записати слово: *занеті*, *ножинета*, *ручинета*, *ручиньтими*, *житє*; *щастє*, *щестє*, *щьистьї*, *щисти*, *щистї*; *пальцьема*, *пальцьїма*, *пальціма*, *пальцьома*.



- закінчення -ов, -ев замість нормативного -ою, -єю в іменниках I відміни, прикметниках, займенниках та числівниках в орудному відмінку однини: *за мамов, курков, руков, бурьов, веснов, за границьов, синьов, зеленов, пшеничнов муков, зо мнов, другов*;
- написання закінчення -і замість -ій у прикметниках давального та місцевого відмінків однини жіночого роду: *у нові школі, малі дитині, на високі сосні*;
- використання закінчення -і замість -и як результат впливу пом'якшення кінцевого приголосного іменників II відміни множини на -к-: *цукеркі, батончики, подарунки*;
- усічення особового закінчення дієслів 1-ї особи множини теперішнього часу: *робим (робимо), ходим, носим, любим, ліпим*;
- написання особового закінчення дієслів 3-ї особи однини і множини теперішнього і майбутнього часу на -ться фонетичним варіантом -ця, -ся (-си) нерідко з підміною є та ї: *граїси, граїся (грається), смієця, смієся (сміється) боєси (боїться), підіймаєця, підіймаєся (підіймається), подобаєси (подобається), розплачєся (розплачється)*. Навіть при використанні дієслівної кінцівки -ться часто опускається м'який знак: *дивитси, підіймаєтсся, розплачитсся*.

Безперечно, кількість помилок, що виникають під впливом місцевих говорів, зменшується із класу в клас, проте зменшується повільно, оскільки вони є досить стійкими, характерними здебільшого для всіх мовців з оточення школяра і сприймаються ними як нормативні в усіх мовленнєвих ситуаціях. Тому роботу над засвоєнням літературної правописної норми у початковій школі необхідно проводити постійно, не тільки на уроках читання і письма. Адже саме в цей шкільний період закладається основа для наступного, більш свідомого оволодіння літературною нормою. Важливо, щоб учні завжди чули нормативне мовлення вчителя, привчалися сприймати на слух нетрадиційні для них словоформи і фонетичне оформлення відомих їм слів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отож орфографічні недоліки у письмових роботах учнів молодших класів значною мірою спричинені впливом діалектного середовища, а саме усного народного мовлення. Цілком погоджуємося з думкою О. А. Дорошенка про те, що "врахування особливостей місцевого говору при викладанні української мови в школі – необхідна умова успішної роботи вчителя над піднесенням культури усної і писемної мови учнів" [2, с. 5].

Подальший пошук ефективних шляхів формування мовної особистості молодшого школяра на фоні виразного діалектного мовлення вбачаємо у всебічному аналізі впливів лінгвальних і ексталингвальних чинників на процес навчання української літературної мови у початковій школі.

1. Бевзенко С. П. Українська діалектологія / С. П. Бевзенко – К.: Вища школа, 1980. – 246 с.
2. Дорошенко О. А. Робота вчителя-словесника в умовах місцевої говірки / О. А. Дорошенко // Українська мова і література в школі. – 1991. – № 12. – С.18 - 22.
3. Євтушок О. М. Про стан і деякі аспекти вивчення діалектної лексики / О. М. Євтушок // Українська мова і література в школі. – 1992. – № 2. – С. 3-5.
4. Коваль Н. С. Методика викладання української мови / Н. С. Коваль, Н. І. Деркач, М. М. Наумчук. – Тернопіль, 2008. – 287 с.
5. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1 – 4 класи. Українська мова. – [Електронний ресурс]. – Ресурс доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.html>
6. Симоненкова Л. М. Вивчення фонетики і морфології в умовах місцевих говорів / Л. М. Симоненкова. – К., 1981. – 134 с.
7. Хом'як І. М. Характер орфографічних утруднень, викликаних мовленнєвим середовищем / І. М. Хом'як // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка». 2014. – Випуск 29 – С. 26-29.

Reference

1. Bevzenko S. P. Ukrainska dialektolohiia / S. P. Bevzenko. – K.: Vyshcha shkola, 1980. – 246 s.
2. Doroshenko O. A. Robota vchytelia-slovesnyka v umovakh mistsevoi hovirky / O. A. Doroshenko // Ukrainska mova i literatura v shkoli. – 1991. – № 12. – S.18 - 22.
3. Ievtushok O. M. Pro stan i deiaki aspekty vyvchennia dialektnoi leksyky / O. M. Ievtushok // Ukrainska mova i literatura v shkoli. – 1992. – № 2. – S. 3-5.
4. Koval N. S. Metodyka vykladannia ukrainskoi movy / N. S. Koval, N. I. Derkach, M. M. Naumchuk. – Ternopil, 2008. – 287 s.
5. Navchalna prohrama dla zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv 1 – 4 klasy. Ukrainska mova. – [Elektronnyi resurs]. – Resurs dostupu: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.html>
6. Symonenkova L. M. Vyvchennia fonetyky i morfolohii v umovakh mistsevykh hovoriv / L. M. Symonenkova. – K., 1981. – 134 s.
7. Khomiak I. M. Kharakter orhofrafichnykh utrudnen, vyklykanykh movlennievym seredovyshchem / I. M. Khomiak // Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriiia «Psykholohiia i pedahohika». 2014. – Vypusk 29 – S. 26-29.



Розділ V. Здоров'язбережувальний компонент педагогічних досліджень

doi: 10.15330/msuc.2017.16.98-101

**Наталія Лісна-Міськів,**аспірант,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
(м. Хмельницький)**Natalia Lisna-Miskiv,**Postgraduate Student,
Khmelnytsky Humanitarian Pedagogical Academy
(Khmelnytsky)
natalisnamiskiv@gmail.com
ID orcid.org/0000-0001-5457-6011УДК 378:614.253.5
ББК 74.0+88+51.2

ЗМІСТ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР-БАКАЛАВРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

CONTENT OF READINESS OF FUTURE BACHELOR NURSES FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

Проаналізовано психолого-педагогічну сутність наукової дефініції «готовність» та розкрито підходи до її структури. Представлено авторське бачення змісту готовності майбутніх медичних сестер до професійної діяльності, де виокремлено мотиваційно-ціннісний, теоретико-когнітивний, практико-конативний та особистісно-рефлексивний компоненти; обґрунтовано доцільність мотиваційного, знанневого, діяльнісного та аналітичного критеріїв. Проаналізовано творчий, достатній, реконструктивний, репродуктивний рівні готовності. З методологічної позиції така структура готовності та рівнева характеристика дозволить порівняти сформованість готовності до професійної діяльності у майбутніх медичних сестер до початку експериментального дослідження та у кінці.

Ключові слова: майбутні медичні сестри, готовність до професійної діяльності, компоненти, критерії, показники, рівні.

The article analyzes the psychological and pedagogical essence of the scientific definition «readiness» and reveals the approaches of scientists to its structure. The readiness of future nurses to professional activity is seen as a requirement for the individual, which implies the ability to take responsibility for making decisions and the resolution of everyday professional tasks. Readiness is a kind of professional neoplasm that characterizes a new personality type of the future specialist in the medical sphere, which is formed as a special synthesis of various types of professional activity. In the structure of readiness of future medical bachelor nurses for professional activity, the motivational-valuable, theoretical-cognitive, practical-connative and personally-reflexive components are singled out. In particular, the motivational sphere is a complex systemic and holistic formation that embraces such personality traits as the orientation of internal motivation for professional activity and value orientation. The cognitive theoretical component covers professional knowledge of scientific foundations, facts, and the phenomena of its future professional activity. Practical-connative component reveals a holistic system of professional skills. The personality-reflexive component takes into account mercy and tolerance, which are recognized as extremely important for the realization of professional activity, as well as the ability to reflect.

Under the criterion, we understand the sign, according to which the definition and assessment of the state of the formation of readiness of future medical bachelor nurses to the professional activity. The expediency in the structure of readiness of motivational, knowledgeable, active and analytical criteria is substantiated. It was established that the indicators act as a criterion meter and are considered as the basis for a qualitative assessment of the formation of the readiness for professional activity of future bachelor nurses, which allows to carry out a quantitative description of the manifestation. The need to evaluate the degree of severity of each criterion has led us to consider the issue of the level grading of the process of formation of the readiness of future nurses for professional activity. In the process of research, a decision was made on four levels: creative, adequate, reconstructive, reproductive. A quantitative assessment of readiness is determined by the level of formation of indicators, and a qualitative assessment will be carried out using specific questionnaires, questionnaires, tests, and business games, which will allow to assess the effectiveness of the training of future nurses with a bachelor's education level. From the methodological point of view, such readiness structure and level characterization will allow to compare the formation of readiness for professional activity of future medical bachelor nurses before and after the experimental study.

Key words: future medical nurses, readiness for professional activity, components, criteria, indicators, levels.

Проанализировано психолого-педагогическую сущность научной дефиниции «готовность» и раскрыто подходы к ее структуре. Представлено авторское видение содержания готовности будущих медицинских сестер к профессиональной



деятельности. В структуре готовности выделены мотивационно-ценностный, теоретико-когнитивный, практико-конативный и личностно-рефлексивный компоненты и обоснована целесообразность мотивационного, теоретического, деятельностного и аналитического критериев и показателей. Проанализированы уровни готовности творческой, достаточный, реконструктивный, репродуктивный. С методологической позиции такая структура готовности и уровневая характеристика позволит сравнить сформированность готовности к профессиональной деятельности у будущих медицинских сестер к началу экспериментального исследования и в конце.

Ключевые слова: будущие медицинские сестры, готовность к профессиональной деятельности, компоненты, критерии, показатели, уровни.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Сучасний роботодавець зацікавлений у вдосконаленні якості медичних послуг, а відповідно, і у кадровому забезпеченні медичних установ професійними фахівцями середньої ланки. З огляду на це, існує потреба кардинальної перебудови процесу професійної освіти майбутніх медичних сестер у вищих медичних навчальних закладах (ВМНЗ), що має охоплювати формування готовності до професійної діяльності. Така позиція задекларована у Концепції розвитку вищої медичної освіти [1], де акцентовано увагу на необхідності здійснення професійної підготовки компетентних фахівців, які будуть конкурентноздатні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми, дозволяє констатувати, що проблема становлення майбутнього фахівця саме в період його навчання у ВМНЗ та досягнення студентами максимального рівня готовності до професійної діяльності розглядається науковцями як одна з пріоритетних. Так, якщо аналізувати поняття «готовність» з психолого-педагогічної точки зору то, можна знайти багато різноманітних трактувань. Зокрема, готовність у дослідженнях О. Антонова, Н. Волкової, Ю. Кулюткіна, В. Сластьоніна розглядається як: інтеграційна якість особистості; установка на конкретну діяльність; результат професійної підготовки; багатопланове, інтегроване утворення, компоненти якого тісно взаємопов'язані; певний рівень пізнавальної та соціальної зрілості, що необхідний для успішного оволодіння знаннями; цілісне явище, яке поєднане переконаннями, морально-вольовими якостями, знаннями, вміннями і навичками; динамічну систему, що включає мотиваційні, пізнавальні, вольові, емоційні характеристики і т.д.

Розглянемо конкретніше бачення готовності до професійної діяльності студентів ВМНЗ. Так, у готовності, на думку І. Лембрик [2, с. 227], повинні поєднуватися теоретичні та практичні складові, що дозволяють студентів-медиків здійснювати практичну діяльність. У публікації О. Ісаєвої [3] наголошено, що удосконалення умінь і навичок у майбутньому спричинить подальший кар'єрний ріст [3, с. 83]. Ці аспекти у баченні О. Ісаєвої підвищать рівень готовності майбутніх медичних фахівців до професійної діяльності.

Формування мети статті. У процесі вивчення цих питань було встановлено, що готовність майбутніх медичних сестер до професійної діяльності на практико-педагогічних засадах не було предметом окремого дослідження. А тому мета статті – розкрити сутність готовності майбутніх медичних сестер до професійної діяльності та проаналізувати її структуру.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Пріоритетним є той факт, що готовність до професійної діяльності відіграє провідну роль під час формування професіоналізму майбутнього фахівця. На основі проведеного аналізу суджень встановлено, що «готовність» – є результатом професійної підготовки. Готовність майбутніх медичних сестер до професійної діяльності розглядаємо як вимогу до особистості, що передбачає сформовану здатність брати на себе відповідальність у прийнятті рішень та розв'язанні щоденних професійних завдань. Тобто, готовність – це своєрідне професійне новоутворення, що характеризує новий тип особистості майбутнього фахівця медичної сфери, яке формується як особливий синтез різних видів професійної діяльності.

Поставлена у статті мета і передбачала вивчення підходів науковців до структури готовності. Так, у статті І. Лембрик [2] наведено такі структурні елементи: 1) когнітивний (сукупність знань про предмет, сутність професійної спрямованості); 2) діяльний (практичний досвід); 3) оперативно-технологічний (знання та вміння); 4) особистісний (сукупність індивідуально-психологічних якостей та здібностей); 5) ціннісно-мотиваційний (сукупність орієнтирів, мотивів, адекватних меті та завданням навчання, прояв світоглядної позиції); 6) рефлексивний (здатність міркувати логічно, оцінювати, прогнозувати, креативно мислити) [2, с. 227]. Подібні позицію знаходимо у дослідженні Є. Лапочкіна [5], де задекларовано, що професійна готовність – це складне утворення, яке включає: мотиваційний (позитивне ставлення, інтерес до професії); орієнтаційний (знання про особливості професійної діяльності, вимоги до особистості); операційний (володіння способами і прийомами професійної діяльності, вміннями, навичками); вольовий (самоконтроль, вміння управляти діями); оцінний (самооцінка професійної підготовленості і відповідність оптимальним технологіям медичної допомоги).

На основі узагальнення наукової інформації було прийнято рішення про доцільність виокремлення у структурі готовності майбутніх медичних сестер до професійної діяльності мотиваційно-ціннісного, теоретико-когнітивного, практико-конативного, особистісно-рефлексивного компонентів. Обираючи мотиваційно-ціннісний компонент, було враховано, що мотивацію розглядають як фактор, що детермінує поведінку та спонукає до активності. Цей компонент виконує регулятивну функцію діяльності. Мотиваційно-ціннісна сфера – це складне системне утворення, що охоплює спрямованість внутрішньої мотивації та ціннісні орієнтації. Як доводять С. Черкасов та А. Сараєв [6], поєднання мотиваційної спрямованості з цінностями дозволяє майбутньому фахівцеві



осмислено готуватися до майбутньої професійної діяльності. Засвоюючи цінності і перетворюючи їх в ціннісні орієнтири та мотиваційні сили, медична сестра стає активним суб'єктом професійної діяльності.

Теоретико-когнітивний компонент готовності охоплює професійні знання, які виступають об'єктивно необхідними для праці медичного працівника середньої ланки, складають основу для формування професійної компетентності та необхідні для досягнення бажаних результатів праці. Відзначимо, що знання повинні відповідати її спеціальності, професійним обов'язкам, а також бути повними, глибокими, міцними. Випускник ВМНЗ з дипломом бакалавра медичної сестри повинен володіти широким кругозором та прагнути до практичного використання здобутих знань на практиці.

Практико-конативний компонент базується на цілісній системі професійних умінь та навичок. Професійні вміння охоплюють дії та маніпуляційні «техніки», які застосовують медичні сестри. Професійні вміння виступають вихідними елементами лікувально-профілактичної роботи. Тоді як навички базуються на досконалому володінні дією, причому чим більше навичок, тим успішніша буде професійна діяльність. Це сенсорні, рухові, розумові, навички індивідуальної та колективної діяльності, навички спілкування. Причому усі види навичок тісно пов'язані між собою. У діяльності медичної сестри вони проявляються в єдності, хоча можуть відігравати різну роль в залежності від завдань.

Виокремлюючи особистісно-рефлексивний компонент, виходили з тих міркувань, що для студентів, які відповідально поставилися до вибору своєї професії повинні на першому місці бути такі якості як милосердя і толерантність, а також рефлексія. Погоджуємося із вітчизняними дослідниками Є. Заїкою та О. Зимовимим у тому, що рефлексія – окремий акт психічної діяльності, що спрямовується особою на себе, а рефлексивність – загальна здатність особистості якісно здійснювати акти рефлексії [7, с. 95].

Окрім компонентів у структурі готовності виокремлюємо критерії та показники. У педагогічній літературі критерій (від грец. *kriterion* – засіб для судження) розуміють по різному. Зокрема, за визначенням І. Дичківської, критерій «характеризує властивість (якість) об'єкта, оцінювання якого можливе за одним із способів вимірювання або за експертним методом» [7, с. 344]. Під критерієм розуміємо ознаку, відповідно до якої відбувається визначення та оцінка стану сформованості готовності до професійної діяльності майбутніх медичних сестер. Критерії повинні відповідати вимогам валідності, повноти, надійності. Констатуємо, що валідність критерію визначається значимістю для ефективності професійної діяльності майбутніх медичних сестер, повнота дозволить відобразити всі значущі сторони професійної діяльності, а надійність оцінює кореляцію повторних замірів, проведених з різними інтервалами часу.

Наукова категорія «показник» передбачає ступінь вияву, якісну сформованість, визначеність критерію. Тобто, можна констатувати, що показники виступають у ролі вимірника критерію та розглядаються нами як основа для якісної оцінки сформованості готовності до професійної діяльності майбутніх медичних сестер-бакалаврів, що дозволяє провести кількісну характеристику прояву. На підставі більш ґрунтовного вивчення теоретичних, методичних та практичних аспектів професійної підготовки майбутніх медичних сестер у ВМНЗ виділено наступні критерії:

1. *Мотиваційний* – охоплює мотиваційне поле особистості та ціннісні орієнтації, формується на базі інтересів особистості, базується на мотиваційно-ціннісному компоненті готовності, а його показниками є: 1) вміння мотивувати на професійне вдосконалення; 2) система ціннісних орієнтацій.

2. *Знаннєвий* – віддзеркалює рівень теоретичних знань майбутньої медичної сестри та охоплює світогляд, системність мислення, формується на базі теоретико-когнітивного компоненту готовності, включає такі показники: 1) повнота та міцність знань; 2) загальний світогляд.

3. *Діяльнісний* – відображає сформованість практичних умінь і навичок, що базуються на глибокому розумінні значимості професії медичної сестри, а також через систему індивідуальних норм поведінки, у його підґрунтя покладено практико-конативний компонент готовності та наступні показники: 1) сформованість практичних умінь і навичок; 2) здатність до індивідуального стилю діяльності та її планування.

4. *Аналітичний* – побудований на потребі цілеспрямованого розвитку особистісно-професійних рис і якостей медичної сестри, формується на основі рефлексії, базується на практико-конативному компоненті готовності та відображається в наступних показниках: 1) сформованість професійно значущих якостей фахівця; 2) здатність до рефлексії професійної діяльності.

Потреба в оцінці міри вираженості кожного критерію спонукала нас до розгляду питання рівневої градації процесу формування готовності майбутніх медичних сестер до професійної діяльності. У науковій літературі доведено, що вирізнення великої кількості рівнів готовності ускладнює дослідження, оскільки їх важко диференціювати, а застосування лише трьох рівнів може знизити достовірність отриманих результатів. У нашому випадку, визначено чотири рівні (творчий (креативний), достатній (належний), реконструктивний (середній), репродуктивний (низький)) готовності до професійної діяльності.

У майбутніх медичних сестер, що знаходяться на творчому рівні готовності до професійної діяльності внутрішні мотиви активно домінують над зовнішніми. Високою є спрямованість на реалізацію професійної діяльності та задоволеність майбутньою діяльністю медичної сестри. Знання своїх професійних функцій та обов'язків, умінь та навички є творчими, повністю готові до самостійних медичних маніпуляцій. У майбутніх фахівців сформовані милосердя і толерантність як особистісно-професійні риси, які вони активно та невимушено проявляють, притаманна висока ступінь рефлексії. Встановлено високий ступінь до активного самоуправління професійним розвитком, сформоване внутрішнє прагнення до креативності у професійній діяльності.



Для тих студентів, яким встановлено достатній рівень готовності притаманне наступне: більшість мотивів до професійної діяльності сформовані на високому рівні, однак внутрішні мотиви лише в певних випадках переважають над зовнішніми; задоволеність різними аспектами професійної діяльності є переважно високою; достатньо виражена професійна спрямованість; знання професійних обов'язків та функцій достатні; вміння та професійні навички перебувають на високому рівні сформованості, однак не є повністю самостійними; рівень сформованості та прояву особистісно-професійних якостей є достатнім; спостерігається здатність до рефлексивної діяльності та сформоване прагнення до самовдосконалення.

Студенти з реконструктивним рівнем готовності мають такі властивості: в однаковій мірі притаманні як внутрішні, так і зовнішні мотиви; задоволеність різними аспектами професійної діяльності помірно виражена; професійна спрямованість на роботу медичної сестри виражена посередньо; володіють задовільними знаннями та умінями, що необхідні для реалізації професійних обов'язків; милосердя і толерантність проявляють лише найбільш драматичних ситуаціях та випадках; здібності до рефлексії спостерігаються тільки при зовнішньому спонуканні; при необхідності та гострій потребі здатні до самоуправління та самовдосконалення, однак творчість для них нехарактерна.

У майбутніх фахівців з репродуктивним рівнем готовності сформовані лише зовнішні мотиви до професійної діяльності. Загальний рівень професійної спрямованості є низьким, при зовнішніх стимулах середній. Задоволеність від майбутньої професійної діяльності є низькою, спостерігаються низький рівень професійних знань та низька якість практичних умінь. Милосердя та толерантність не сформовані. Притаманний низький рівні сформованості здібностей до рефлексії, самоуправління та креативність відсутня повністю.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, готовність до професійної діяльності є необхідною якістю кваліфікованого фахівця, що працюватиме в медичній сфері. У структурі готовності повинні бути компоненти, критерії та показники. У найбільш загальному контексті кількісна оцінка рівнів сформованості готовності майбутніх медичних сестер до професійної діяльності визначається виробленими показниками, що характеризують рівень їх сформованості. Якісна оцінка здійснюється за допомогою опитувальників, анкет, тестів, ділових ігор, що дозволяють оцінити ефективність професійної підготовки.

Проведене дослідження готовності майбутніх медичних сестер до професійної діяльності спонукає нас до діагностики стану її сформованості та розробки практичних аспектів, які дозволять вдосконалити готовність на основі впровадження прагматичних засад у професійну підготовку.

1. Концепція розвитку вищої медичної освіти (наказ МОЗ України від 12.09.2008 р. № 522/51) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.moz.gov.ua/ua/portal/dn_20080912_522.htm
2. Лембрик І. Мотивація до навчання та професійного самовдосконалення при вивченні педіатрії на старших курсах / І. Лембрик // Гірська школа Українських Карпат. Наукове фахове видання з педагогічних наук. головний ред. В. Хрущ. – 2016. – № 15. Івано-Франківськ : ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» – С. 224–228.
3. Ісаєва О. С. «Професійна цілісність і чесність» майбутніх лікарів / О. С. Ісаєва // Зб. наук. праць «Педагогічні науки». – Випуск LXXII. – Том 2 – Херсон : Херсонський державний університет, 2016. – С. 81–84.
4. Білик Л. В. Деонтологічні навички як невід'ємна частина професійної підготовки медичних працівників до реабілітації пацієнтів з хронічно невиліковними хворобами / Л. В. Білик // Професійна освіта: методологія, теорія та технології : зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький : ФОП Домбровська Я.М., 2017. – Вип. 5/1. – С. 45–98.
5. Лапочкин Е. В. Моделирование образовательной среды среднего профессионального образовательного учреждения медицинского профиля : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. / Евгений Владимирович Лапочкин – Тамбов, 2005. – 256 с.
6. Черкасов С. Н. Оценка значимости мотивационных установок к труду участковых медицинских сестер / С. Н. Черкасов, А. Р. Сараев // Сестринское дело. – 2010. – №7. – С. 20–23.
7. Заїка Є. В. Рефлексивність особистості як предмет психологічного пізнання / Є.В. Заїка, О.І. Зимовін // Психологія і суспільство. – 2014. – № 2. – С. 90–97.

Reference

1. Kontseptsiiia rozvytku vyshchoi medychnoi osvity (nakaz MOZ Ukrainy vid 12.09.2008 r. № 522/51) [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : http://www.moz.gov.ua/ua/portal/dn_20080912_522.htm
2. Lembryk I. Motyvatsiia do navchannia ta profesiinoho samovdoskonalennia pry vyvchenni pediatrii na starshykh kursakh / I. Lembryk // Hirska shkola Ukrainykykh Karpat. Naukove fakhove vydannia z pedahohichnykh nauk. holovnyi red. V. Khrushch. – 2016. – № 15. Ivano-Frankivsk : DVNZ «Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stefanyka» – S. 224–228.
3. Isaieva O. S. «Profesiina tsilisnist i chesnist» maibutnykh likariv / O. S. Isaieva // Zb. nauk. prats «Pedahohichni nauky». – Vypusk LXXII. – Tom 2 – Kherson : Khersonskiy derzhavnyi universytet, 2016. – S. 81–84.
4. Bilyk L. V. Deontolohichni navychky yak nevidiemna chastyna profesiinoini pidhotovky medychnykh pratsivnykiv do rehabilitatsii patsiiientiv z khronichno nevylikovnymy khvorobamy / L. V. Bilyk // Profesiina osvita: metodolohiia, teoriia ta tekhnolohii : zb. nauk. prats. – Pereiaslav-Khmelnitskyi : FOP Dombrovska Ya.M., 2017. – Vyp. 5/1. – S. 45–98.
5. Lapochkin E. V. Modelirovanie obrazovatel'noy sredy srednego professional'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya medicinskogo profilya : diss. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. / Evgenij Vladimirovich Lapochkin – Tambov, 2005. – 256 s.
6. SHerkasov S. N. Ocenka znachimosti motivacionnyh ustanovok k trudu uchastkovykh medicinskih sester / S. N. SHerkasov, A. R. Saraev // Sestrinskoe delo. – 2010. – №7. – S. 20–23.
7. Zaika Ye. V. Reflektivnist osobystosti yak predmet psykholohichnoho piznannia / Ye.V. Zaika, O.I. Zymovin // Psykholohiia i suspilstvo. – 2014. – № 2. – S. 90–97.

Рецензент: С.Калаур, кандидат педагогічних наук, доцент, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

**Ярослав Ільчишин,**

начальник курсу,
Львівський державний університет безпеки
життєдіяльності
(м. Львів)

Yaroslav Ilchyshyn,

Head of the course,
Lviv State University of Life Safety
(Lviv)
ilchushun84@ukr.net

УДК 37.018.1(073)

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИХОВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ОБОВ'ЯЗКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

EXPERIMENTAL EXAMINATION OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR PROFESSIONAL LIABILITY FOR THE FUTURE PROFESSIONALS OF CIVIL PROTECTION

Розроблено програму експериментального дослідження. Представлено схему організації дослідження. Визначено рівні готовності майбутніх фахівців цивільного захисту до виконання професійного обов'язку. Проаналізовано професійні якості майбутніх фахівців цивільного захисту. Встановлено компоненти готовності майбутніх фахівців цивільного захисту до виконання професійного обов'язку. Досліджено рівні готовності до виконання професійного обов'язку за мотиваційним, когнітивним, поведінковим критеріями. Зроблено висновок про ефективність організаційно-педагогічних умов виховання професійного обов'язку.

Ключові слова: професійний обов'язок, виховання, професійні якості, організаційно-педагогічні умови, експериментальне дослідження, майбутній фахівець цивільного захисту.

The program of experimental research is developed. The research organization chart is presented. The level of readiness of future specialists of civil defense to fulfill professional duty is determined. The professional qualities of future specialists of civil protection are analyzed. The components of readiness of future specialists of civil defense for fulfillment of professional duty are established. The level of readiness for fulfillment of professional duty by motivational, cognitive, and behavioral criteria is researched. One of the tasks of the study was to determine the actual level of formation of professional duties of future civil defense specialists. To fulfill this task, questionnaires, tests, questionnaires were developed; Control cuts; Statistical processing and analysis of the data received. During the experiment, the documentation on conducting educational events was analyzed. Charges and rewards statistics. The professional training of future specialists in civil protection will be carried out efficiently under the following organizational and pedagogical conditions: the creation of a training environment for an educational institution, the change of the role of the leader of the educator, the combination of collective and individual forms of training the professional duty of future civil defense specialists. The formative stage of experimental and experimental work involved an impact on cognitive, emotional and volitional spheres and the behavior of future specialists in civil defense. The use of active factors of influence (influence of environment and self-education) in working with cadets of experimental groups contributed to the growth of the level of formation of professional duty. A conclusion is made on the effectiveness of organizational and pedagogical conditions for the education of professional duties.

Key words: professional duty, education, professional qualities, organizational and pedagogical conditions, experimental research, future specialist of civil defense.

Разработана программа экспериментального исследования. Представлена схема организации исследования. Определены уровни готовности будущих специалистов гражданской защиты к выполнению профессионального долга. Проанализированы профессиональные качества будущих специалистов гражданской обороны. Установлено компоненты готовности будущих специалистов гражданской защиты к выполнению профессионального долга. Исследованы уровни готовности к выполнению профессионального долга по мотивационным, когнитивным, поведенческим критериям. Сделан вывод об эффективности организационно-педагогических условий воспитания профессионального долга.

Ключевые слова: профессиональный долг, воспитание, профессиональные качества, организационно-педагогические условия, экспериментальное исследование, будущий специалист гражданской защиты.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Сучасні зміни в організації кадрової політики служби надзвичайних ситуацій ставлять високі вимоги до якостей майбутніх фахівців цивільного захисту, які залучаються до роботи в зонах ліквідації наслідків природного і техногенного характеру. Вони повинні мати високий рівень професійної компетентності, бути здатними до рішення складних задач, приймати рішення і знаходити оптимальні шляхи для їх реалізації. Тому формування готовності



майбутніх фахівців цивільного захисту до виконання професійного обов'язку є актуальним завданням вищих навчальних закладів. Особлива роль відводиться професійному вихованню майбутніх фахівців цивільного захисту, під час якого необхідність цілеспрямованої підготовки до виконання ними професійного обов'язку визнається провідною.

З початком навчання у ВНЗ пов'язаний важливий етап професійного самовизначення, коли в майбутнього фахівця повинно виробитися позитивне ціннісне відношення до майбутньої професії. У цей період формується розуміння суспільної важливості професійної діяльності, осмислення професійного обов'язку [5, с. 213].

У зв'язку з цим можна констатувати наявність суперечності між потребою майбутніх фахівців цивільного захисту якісного виконання професійного обов'язку і відсутністю дієвих організаційно-педагогічних умов виховання професійного обов'язку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. У Дослідженням проблем виховання професійних якостей майбутніх фахівців в різних галузях діяльності займалися багато вчених. Так, проблеми професійного виховання курсантів в умовах профільного вищого навчального закладу у своїх працях аналізували Ю. Антошків, Б. Білінський, В. Бут, В. Вареник, Г. Грибенюк, Л. Гонтаренко, А. Капля, М. Коваль, М. Козяр, Д. Лебедєв, С. Миронець, О. Парубок, В. Покалюк, Ю. Приходько, О. Склень, В. Шойко та ін.

У своїх роботах автори зосереджували увагу на підготовці курсантів військових навчальних закладів до виконання службового обов'язку. Утім, виховання готовності до виконання службових обов'язків майбутніх фахівців цивільного захисту, які також проходять професійну підготовку в умовах профільного вищого навчального закладу, не стали предметом спеціальних розвідок, що зумовлює актуальність досліджень у зазначеному руслі.

Формування мети статті. З огляду на вищезазначене метою даної статті є перевірка організаційно-педагогічних умов виховання професійного обов'язку майбутніх фахівців цивільного захисту.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Державний Аналіз професійного обов'язку майбутніх фахівців цивільного захисту свідчить про наявність моральної та нормативної складової у його змісті. Вони інтегруються за принципом морального обґрунтування нормативних приписів. Правовий аспект професійного обов'язку повинен базуватися на моральних засадах. Значний вплив на професійний обов'язок має обов'язок суспільний, який є спільним для щодо будь-якої професійної діяльності. Суспільний обов'язок є категорією етики (деонтології), зумовлений нормами моралі, що існують в даному суспільстві, та визначається морально-вольовими якостями особистості. Його особливістю є виконання особистістю обов'язку за власним бажанням, без примусу. Для певних професій, зокрема фахівців цивільного захисту, суспільний обов'язок має професійне забарвлення. Зміст професійного обов'язку не є однаковим, він може постійно змінюватися.

Аналіз програм професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту, матеріалів та програм виховних заходів, протоколів засідань вчених рад та рад студентського та курсантського самоврядування дозволяє зробити висновок про те, що в виховно-освітньому процесі є певні розбіжності між метою, змістом та результатом готовності майбутніх фахівців цивільного захисту до виконання професійного обов'язку. На сьогоднішній день, навчально-виховний процес у ВНЗ спрямований на формування у курсантів та студентів професійних і спеціально-професійних компетентностей, а цільова установка на формування готовності майбутніх фахівців цивільного захисту до виконання професійного обов'язку практично відсутня, хоча певна робота в цьому напрямі проводиться.

Ми проаналізували організацію експериментальної роботи щодо формування професійних якостей майбутніх фахівців цивільного захисту. Т. Каченко експериментально перевіряв організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності курсантів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Зокрема, під час констатувального експерименту з'ясовано наявний рівень професійної компетентності, ефективності навчальної діяльності курсантів, недоліки організації навчально-виховного процесу та визначити шляхи їхнього усунення. Під час формувального експерименту це доведено ефективність запропонованої методики, надійність та вірогідність одержаних результатів [4, с. 12].

Під час організації та проведення дослідницької роботи А. Капля експериментально перевіряв організаційно-педагогічні умови (забезпечення діяльнісно-особистісної основи соціалізації, демократизація курсантського середовища та гуманізація міжособистісних взаємин, проектування ситуацій соціального досвіду як аналога соціальних процесів та стимулювання процесів самовизначення, самореалізації та саморозвитку курсантів) соціалізації курсантів. На етапі формувального експерименту було доведено, що сучасний ВНЗ МНС України поступово стає „школою соціального досвіду”: метою навчального закладу такого типу є не лише формування системи знань, умінь і навичок, а й формування готовності курсантів до самовизначення в моральній, інтелектуальній, комунікативній, професійній сферах життєдіяльності, до саморозвитку індивідуальності кожного курсанта та самовиховання його як суб'єкта соціалізації [3, с.13].

У роботі Т. Ісаєнко виявлено й здійснено апробацію педагогічних умов: об'єктивних (зовнішніх) – програмних, професійних, культурологічних, а також суб'єктивних (внутрішніх) – когнітивних, емоційно-вольових, поведінкових. У ході експериментальної зроблено висновок, що особливе місце серед факторів формування військово-педагогічного середовища займає гуманізація та гуманітаризація системи військової освіти, що передбачає не тільки піднесення рівня і значення викладання гуманітарних дисциплін, а й формування в курсанта особливого ставлення до оточуючого світу та своєї діяльності в ньому [2, с. 14].

Навчально-виховна робота з формування готовності до професійної діяльності майбутнього офіцера пожежної охорони розглядається О. Биковою як феномен, який зумовлюється сукупністю морально-психологічної,



командирської, креативної та комунікативної готовностей. З метою інтенсифікації формування готовності під час експериментальної роботи використовувалися загальні й індивідуальні заходи аудиторної і позааудиторної роботи, зокрема в наукових гуртках, безпосередньо на кафедрах, на спортивних майданчиках і полігонах [1, с. 11].

Спираючись на результати праць дослідників (О. Бикова, А. Капля, М. Коваль, М. Козяр, Т. Ткаченко та ін.), що вивчали питання формування професійних якостей курсантів та студентів у профільних ВНЗ, ми розробили програму експериментального дослідження організаційно-педагогічних умов виховання професійного обов'язку майбутніх фахівців цивільного захисту. Дослідження проводилося в три етапи (таблиця 1).

Основними методами оцінки готовності до виконання професійного обов'язку майбутніх фахівців цивільного захисту були: педагогічне спостереження; анкетування; аналіз робіт; експертна оцінка (в якості експертів виступають командири та педагоги, самі курсанти та студенти); самодіагностика (якісний опис і кількісна оцінка власних якостей); листи-спостережень, аналіз ситуацій, бесіди та інші методи якісного аналізу тощо.

Таблиця 1

Схема організації дослідження

Етапи	Задачі етапу дослідження	Методи дослідження
Дослідно-пошуковий	Вивчалися наукова література, навчально-методична документація, педагогічний досвід формування професійного обов'язку майбутніх фахівців цивільного захисту, проводився аналіз досліджень з даної проблеми, розроблялися теоретичні основи, гіпотеза, план та програма експериментального дослідження	Аналіз, планування, порівняння, діагностика
Проектно-експериментальний	Продовжувалися теоретичні та практичні дослідження; проводилося дослідно-експериментальне дослідження; розроблялася та апробувалася модель, визначалися організаційно-педагогічні умови формування професійного обов'язку майбутніх фахівців цивільного захисту, здійснювалася перевірка їх на практиці, проводилось коригування положень дослідження.	Моделювання, проектування, співставлення та коригування
Підсумково-узагальнюючий	Проводилася статистична обробка та узагальнення отриманих даних, аналізувалися результати дослідно-експериментальної роботи, формулювалися висновки та визначалися перспективи застосування	Аналіз, оцінювання, узагальнення, прогнозування

Для досягнення результатів діагностичного експерименту було визначено рівні готовності майбутніх фахівців цивільного захисту до виконання професійного обов'язку. Рівні (високий, середній та низький) визначалися експертами за допомогою спеціально розробленої системи критеріїв і оцінок.

Низький рівень характеризується пасивним ставленням до професійного обов'язку, несформованими ціннісними орієнтаціями, слабо вираженою усвідомленістю професійного обов'язку, епізодичною потребою проявляти професійні якості, низькою активністю у підвищенні рівня якостей до середнього і високого. Представників цієї групи вирізняють низькі показники орієнтації на морально-вольовий розвиток, нерозуміння професійного обов'язку та актуальності його формування в контексті майбутньої професійної діяльності. Ціннісні настанови потребують переорієнтації і корекції.

Середній рівень – характеризується сформованими ціннісними орієнтаціями, переконаннями, ідеалами, але чітка суспільна позиція - відсутня. Представників цієї групи мають певні знання щодо професійного обов'язку, але недостатнім є усвідомлення сутності і призначення професійного обов'язку. Непостійними є потреба проявляти професійні якості та наміри підвищувати рівень якостей до високого.

Високий рівень – характеризують високі показники орієнтації на духовно-моральний розвиток і гуманність, усвідомлене розуміння сутності та змісту професійного обов'язку, виражену потребу проявити професійні якості, прагнення до їх удосконалення. Представники даної групи професію обрали свідомо, керуючись своїми ціннісними настановами.

Одним із завдань нашого дослідження було визначення фактичного рівня сформованості професійного обов'язку майбутніх фахівців цивільного захисту. Для виконання цього завдання нами були розроблені анкети, тести, опитувальники; проведено контрольні зрізи; здійснено статистичну обробку та аналіз отриманих даних.



Під час проведення експерименту ми аналізували документацію щодо проведення виховних заходів. статистику стягнень та заохочень.

На основі всебічного аналізу професійного обов'язку, згідно з процедурою дослідження визначено комплекс значущих професійних якостей майбутніх фахівців цивільного захисту, виявлена їх сутність та зміст за допомогою обґрунтованих критеріїв готовності майбутніх фахівців цивільного захисту до виконання професійного обов'язку (загальні якості професіонала, морально-вольові якості, якості спеціалізації, службово-посадові якості).

Таблиця 2

Критерії готовності майбутніх фахівців цивільного захисту до виконання професійного обов'язку

	Професійні якості	Критерії професійних якостей
Загальні якості військового професіонала	Цілеспрямованість, (пріоритет цілей, мотивів і дій, що передбачають результат)	Усвідомлення цілей майбутньої діяльності, корисна активність у діях, ініціатива, погоджені дії, прагнення до успіху в роботі тощо
	Професійна активність (ініціативна і зважена поведінка, оперативний вплив на підлеглих)	Ініціативні й впевнені дії, ревне виконання обов'язків, прояв вольових якостей, знань, умінь, навичок і бажання досягти успіху
Морально-вольові якості	Морально-психологічна стійкість (активні, упевнені і наполегливі дії в подоланні труднощів)	Правильні поведінкові дії, уміле сприйняття обстановки, зразкове виконання обов'язків, домінування позитивних емоцій, усвідомлене самоврядування в складних ситуаціях
	Організаторські здібності (уміння повести за собою людей, активізувати їхню поведінку та дії)	Упорядкованість своєї діяльності, чітка взаємодія з підлеглими, погодженість у роботі, внутрішня дисципліна, мобілізація військовослужбовців в особливих умовах діяльності
Якості військової спеціалізації	Відповідальність (підвищене почуття обов'язку за результати своїх дій і дій підлеглих)	Передбачення результатів своєї діяльності, установка на виконання завдань, самоконтроль за діями, активність і ентузіазм у роботі, прагнення до самовдосконалення
	Впевненість (корисні й активні дії в особливих умовах діяльності)	Уміння володіти собою, зразкова поведінка, знання і розуміння підлеглих, переконливість слів і дій, упевнені дії в екстремальних ситуаціях
Службово-посадові якості	Дисциплінованість, (своєчасна адаптація, активнодіючий стан)	Уміння переборювати труднощі, повнота уявлень про діяльність та її виконання в особливих умовах
	Сумлінність (готовність до дії, чіткість і організованість, професіоналізм у роботі)	Прагнення досягти поставленої мети, сумлінне ставлення до обов'язків, готовність до виконання функцій.

Виховання професійного обов'язку майбутніх фахівців цивільного захисту здійснюватиметься ефективно за таких організаційно-педагогічних умов: створення виховуючого середовища навчального закладу, зміна ролі командира вихователя, поєднання колективних та індивідуальних форм виховання професійного обов'язку майбутніх фахівців цивільного захисту.

З метою визначення стану практики виховання майбутніх фахівців цивільного захисту було проведено констатувальний експеримент, в якому взяли участь 36 студентів та 29 курсантів першого курсу, 48 студентів та 50 курсантів другого курсу, 41 студент та 54 курсантів третього курсу та 47 студентів та 63 курсантів четвертого курсу (всього 360 осіб) та формувальний, у якому взяли участь 320 курсантів (по 160 осіб у контрольній та експериментальній групах). Перевірка однорідності контрольної та експериментальної груп здійснювалася з використанням t-критерію Стюдента. Перевірка нуль-гіпотези () показала відсутність значних розбіжностей між вибірками для рівня достовірності 0,05 (вірогідність 5 %).

Під час експерименту проводилось дослідження соціального, мотиваційного, освітнього, діяльнісного компонентів готовності майбутніх фахівців цивільного захисту до виконання професійного обов'язку

Як свідчать результати опитування, за період навчання збільшується кількість курсантів, які вважають себе готовими до виконання професійного обов'язку. Від першого до четвертого курсу стабільною є тенденція до зростання кількості курсантів, які вважають себе готовими до виконання професійного обов'язку. (від 23,47 % курсантів першого курсу, 41,53 % курсантів другого курсу, 43,27 % курсантів третього курсу, 54,93 % курсантів четвертого курсу). Водночас, спостерігалася тенденція до зменшення за період навчання кількості курсантів, які вважають, себе готовими до виконання професійного обов'язку. (від 74,18 % курсантів першого курсу до 43,71 % курсантів четвертого курсу). Пояснення такої ситуації було зроблено під час бесід з курсантами.

Формувальний етап дослідно-експериментальної роботи передбачав вплив на когнітивну, емоційно-вольову сфери та поведінку майбутніх фахівців цивільного захисту, що забезпечило б більш високий рівень готовності до



виконання професійного обов'язку. Застосування активних чинників впливу (вплив середовища та самовиховання) у роботі з курсантами експериментальних груп сприяло зростанню рівня сформованості професійного обов'язку.

Оцінка рівня готовності до виконання професійного обов'язку за кожним критерієм (мотиваційним, когнітивним, поведінковим) у формі бесід, спостереження за поведінкою, анкетування, тестування та опитування.

Результати показали збільшення числа студентів з високим рівнем сформованості за поведінковим критерієм (15,63 % – до початку дослідження і 36,25 % – після його завершення).

Узагальнені результати перевірки за трьома критеріями та визначення їх динаміки у контрольних та експериментальних групах дали змогу зробити висновок про ефективність виховного впливу. В експериментальних групах зросла кількість курсантів з високим рівнем готовності до виконання професійного обов'язку (з 16,88 % на початку експерименту до 26,25 % після експерименту) та зменшилось число курсантів з низьким рівнем (з 39,37 % на початку експерименту до 25 % після експерименту). У контрольних групах ця тенденція виражена меншою мірою, істотних кількісних і якісних змін тут не відбулося.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Результати формульованого експерименту та їх порівняння з даними констатувального етапу дослідження дали змогу зафіксувати позитивну динаміку рівнів готовності до виконання професійного обов'язку, що свідчить про ефективність моделі та позитивний вплив запропонованих організаційно-педагогічних умов виховання професійного обов'язку майбутніх фахівців цивільного захисту. Перспективи подальшої роботи вбачаємо у вивченні можливостей екстраполяції набутого в результаті дослідження досвіду на інші спеціальності.

1. Бикова О. В. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх офіцерів пожежної охорони; автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / О. В. Бикова.; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України – Київ, 2001. – 20 с
2. Ісаєнко Т. К. Виховання моральної культури курсантів у педагогічному процесі вищих військових закладів освіти: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Т.К. Ісаєнко; Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди – Харків, 2005. . – 20 с
3. Капля А. М. Організаційно-педагогічні умови соціалізації курсантів у вищому навчальному закладі МНС України: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / А. М. Капля; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2008. . – 21 с
4. Ткаченко Т. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Т. В. Ткаченко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського – Вінниця, 2009. . – 21 с
5. Цюприк А. Я. До проблеми розвитку професійного самовизначення майбутнього фахівця / А. Я. Цюприк, Т. Д. Якимович // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Ушинського : збірник наукових праць. – Одеса : ПДПУ ім. К. Ушинського, 2002. – Вип. 10. – Ч. II. – С. 210–214.

Reference

1. Bykova O. V. Formuvannya hotovnosti do profesiyanoi diyal'nosti maybutnikh ofitseriv pozhezhnoyi okhorony; avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.04 / O. V. Bykova.; Instytut pedahohiky i psykhohiyi profesiyanoi osvity APN Ukrayiny – Kyiv, 2001. . – 20 s
2. Isayenko T.K. Vykhovannya moral'noyi kul'tury kursantiv u pedahohichnomu protsesi vyshchychkh viys'kovykh zakladiv osvity; avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.04 / T.K. Isayenko; Kharkivs'kyu derzhavnyy pedahohichnyy universytet im. H.S. Skovorody – Kharkiv, 2005. . – 20 s
3. Kaplya A. M. Orhanizatsiyno-pedahohichni umovy sotsializatsiyi kursantiv u vyshchomu navchal'nomu zakladi MNS Ukrayiny; avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.05 / A. M. Kaplya; Natsional'nyy pedahohichnyy universytet imeni M.P. Drahomanova. – Kyiv, 2008. . – 21 s
4. Tkachenko T. V. Formuvannya profesiyanoi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv bezpeky zhyttyediyal'nosti zasobamy informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy; avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.04 / T. V. Tkachenko; Vinnys'kyu derzhavnyy pedahohichnyy universytet imeni Mykhayla Kotsyubyns'koho – Vinnysya, 2009. . – 21 s
5. Tsyupryk A. YA. Do problemy rozvytku profesiyonoho samovyznachennya maybutnoho fakhivtsya / A. YA. Tsyupryk, T. D. Yakymovych // Naukovyy visnyk Pivdenoukrayins'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. K. Ushyns'koho : zbirnyk naukovykh prats'. – Odesa : PDPU im. K. Ushyns'koho, 2002. – Vyp. 10. – CH. II. – S. 210–214.

Рецензент І.М.Козловська, доктор педагогічних наук, Національний університет «Львівська політехніка»



Мар'ян Марущак,

викладач,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова
(м. Київ)

Maryan Marushchak,

teacher,
National Pedagogical Dragomanov University
(Kyiv)
979mara@gmail.com

УДК: 37.091.26:796.332]:04.
ББК 74.267.5:32.97

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ 5-9 КЛАСІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ФУТБОЛУ

THE USE OF COMPUTER SOFTWARE FOR THE EVALUATION OF EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS OF PUPILS OF THE 5TH - 9TH FORMS AT THE LESSONS OF PHYSICAL EDUCATION DURING THE PROCESS OF LEARNING TO PLAY FOOTBALL

У статті обґрунтована методика оцінювання учнів основної школи на уроках фізичної культури під час навчання футболу, доведена залежність спеціальної рухової підготовленості у футболі від рівня розвитку окремих антропометричних, психофізіологічних показників росту й розвитку організму, фізичної підготовленості та стану соматичного здоров'я учнів, представлена комп'ютерна програма «Електронний журнал з фізичної культури для учнів основної школи (варіативний модуль «Футбол»», яка передбачає здійснення оцінки успішності учнів з усіх модулів, які входять до навчальної програми з фізичної культури 5-9 класів. Перелічено необхідні умови функціонування електронного журналу, описана послідовність його заповнення, подано зразок використання «Електронного журналу з фізичної культури для учнів основної школи» на прикладі учнів 5 класу. Підтверджено ряд позитивних змін у школярів основної школи після застосування запропонованої методики як у показниках мотиваційного компонента, так і в технічних прийомах під час навчання футболу.

Ключові слова: комп'ютерна програма, електронний журнал, навчальні досягнення, інформаційні показники, оцінка, фізична культура, футбол.

The article substantiates the methodology of the evaluation of pupils of secondary school at the lessons of Physical Education during the process of learning to play football, proves the dependence of the special motor preparedness in football on the level of the development of individual anthropometric and psychophysiological indicators of pupil's height and body development, physical preparedness and the condition of pupil's somatic health. The article presents a computer program "Electronic magazine of Physical Education for pupils of secondary schools", which involves the evaluation of pupils' achievement in all sections of the curriculum of Physical Education of the 5th - 9th forms. The article lists the necessary conditions for the functioning of the electronic magazine, describes the sequence of its filling, shows an example of the use of "Electronic magazine of Physical Education for pupils of secondary schools" on the example of the pupils of the 5th form. A large number of positive changes among pupils of 5th - 9th forms have been confirmed after the application of the proposed methodology both in the indicators of the motivational component and the technical skill during football learning.

Key words: a computer program, educational achievements, electronic magazine, evaluation, football, information indicators, Physical Education.

В статье обосновывается методика оценки учащихся основной школы на уроках физической культуры во время обучения футболу, доказана зависимость специальной двигательной подготовки в футболе от уровня развития отдельных антропометрических, психофизиологических показателей роста и развития организма, физической подготовленности и состояния соматического здоровья учащихся, представлено компьютерную программу «Электронный журнал по физической культуре для учащихся основной школы», которая включает в себя оценки учеников всех модулей, которые включены в учебную программу физического воспитания 5-9 классов. Перечислены необходимые условия для функционирования электронного журнала, описана последовательность его заполнения, подано образец использования «Электронного журнала по физической культуре для учащихся основной школы (вариативный модуль «Футбол»)» на примере учащихся 5 класса. Подтверждено ряд положительных изменений в школьникам 5-9 классов после применения предлагаемой методики как в показателях мотивационного компонента, так и в технических приемах в процессе обучения футболу.

Ключевые слова: электронный журнал, информационные показатели, компьютерная программа, оценка, учебные достижения, физическая культура, футбол.



Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Зміст навчального матеріалу з футболу в 5-9 класах включає в себе вивчення базових елементів: ведення та зупинка м'яча, удари по м'ячу на дальність і точність, а також жонгливання м'ячем, що є спеціальною підвідною вправою для вивчення основних технічних елементів у цій спортивній грі [3, с.12]. При цьому вікова динаміка навчальних досягнень учнів середніх класів під час навчання футболу має певні особливості, характеризується гетерохронністю й певною відмінністю в розвитку спеціальної рухової підготовленості школярів, а також тісним взаємозв'язком між антропометричними даними, фізичними, психофізіологічними показниками, соматичним здоров'ям та руховими тестами, які є необхідними для успішного навчання гри у футбол [2, с.16]. Володіння цими прийомами не тільки визначає високий рівень відчуття м'язових зусиль та інших необхідних видів координаційних здібностей дитини, а й служить характеристикою технічної підготовленості учня [8, с.18]. Необхідно відмітити, що контрольні вправи, запропоновані розробниками державної навчальної програми з фізичної культури для учнів основної школи, не дають повної інформації про успішність засвоєння всіх рухових дій, що вивчаються в конкретному класі, оскільки їх вибір не обґрунтований, не зрозуміло, на якій основі вони розроблені та яким чином диференціюються за рівнями навчальних досягнень [6, с.10]. Тому залежність спеціальної рухової підготовленості у футболі від рівня розвитку окремих антропометричних, психофізіологічних показників росту й розвитку організму, фізичної підготовленості та стану соматичного здоров'я учнів, а також недосконалість існуючих контрольних нормативів і вимог навчальної програми з фізичної культури для учнів 5-9 класів до навчальних досягнень школярів з варіативного модулю «Футбол» зумовлюють необхідність перегляду методики оцінювання засвоєння учнями основної школи рухових умінь і навичок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Аналіз спеціальної наукової вітчизняної та зарубіжної літератури в галузі фізичної культури й спорту показав, що, на думку багатьох авторів, найбільш адекватний вплив на процес формування рухових умінь і навичок учнів має встановлення індивідуальних норм спеціальної рухової підготовленості з врахуванням індивідуальних антропометричних, психофізичних особливостей розвитку організму та показників фізичної підготовленості й соматичного здоров'я кожної дитини [9,11,15 та ін.]. Найбільші можливості для цього, на їх думку, має використання інформаційно-комунікаційних технологій, призначених для автоматизованого визначення, збереження та аналізу результатів контролю й оцінювання успішності учнів. Вони дають можливість забезпечити оперативний зворотний зв'язок у системі «навчальний матеріал – учень», сприяють ефективному самоуправлінню й самоконтролю навчальної діяльності, дозволяють зробити процес навчання мобільним, строго диференційованим та індивідуальним, є джерелом навчальної інформації, наочним посібником, засобом підготовки й зберігання тестів, діагностики та контролю [4, с.13].

Формування мети статті. Метою статті є обґрунтування ефективності застосування методики оцінювання учнів основної школи на уроках фізичної культури під час навчання футболу на основі розробленої комп'ютерної програми «Електронний журнал з фізичної культури для учнів основної школи (варіативний модуль «Футбол»)».

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Розроблена нами методика оцінювання навчальних досягнень учнів 5–9 класів на уроках фізичної культури в процесі навчання футболу базується на раціональному підході до оцінки індивідуального стану учнів основної школи. В основі розробки індивідуально доступних норм у фізичному вихованні покладено процес створення математичних моделей у вигляді регресійних рівнянь, де в якості змінних величин використовуються показники антропометричного або психофізичного розвитку, фізичних якостей, функціональних можливостей організму тощо. Змінні, що входять до математичних моделей, дозволяють вплинути на рівень розвитку основного досліджуваного показника в процесі фізичного виховання. Оперування подібними моделями дозволяє вчителю фізичної культури вносити істотні корективи в навчально-виховний процес, підбирати зміст спеціальної підготовки учня з урахуванням індивідуального підходу, а найголовніше, здійснювати оцінку успішності учнів під час навчання різних фізичних вправ, зокрема футболу [8]. Надзвичайно значущим при визначенні навчальних досягнень учнів основної школи у футболі є встановлення індивідуально можливих норм ігрових дій. Співставлення фактичного результату, що показує учень у контрольній вправі з індивідуально можливим результатом, не тільки дає характеристику технічної ігрової підготовленості учня, а й свідчить про наявність задатків та здібностей дитини до занять футболом [7, с.14]. Для розробки методики оцінювання учнів основної школи під час навчання футболу були розраховані рівняння множинної регресії для визначення індивідуальних технічних показників у футболі учнів 5-9 класів, де Y є показником техніки виконання окремої технічної ігрової дії у футболі, $X_1 - X_n$ – незалежні змінні, $k_1 - k_n$ – коефіцієнти регресії, a – вільний член. Використання цих модельно-цільових характеристик під час навчання футболу дозволяє об'єктивно оцінювати успішність учня на уроках фізичної культури. Підставляючи інформаційно-значущі індивідуальні антропометричні, психофізіологічні показники, а також показники фізичної підготовленості й стану соматичного здоров'я дитини у формулу, що відповідає конкретному віку та статі, можна кількісно точно визначити результат, який може показати учень у певній руховій дії у футболі [5].

Для більш швидкого обрахунку результатів, які учні отримали під час виконання різних технічних прийомів, нами була розроблена й представлена програма «Електронний журнал з фізичної культури для учнів основної школи (варіативний модуль «Футбол»)», яка передбачає здійснення оцінки успішності учнів з усіх модулів, які входять до навчальної програми з фізичної культури в основній школі (рис.1.).

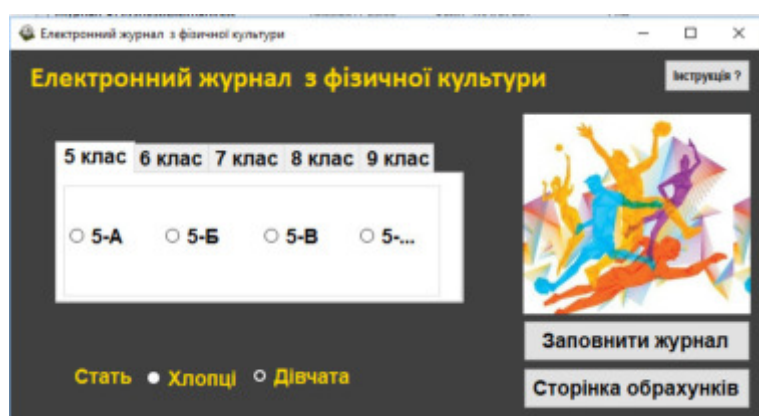


Рис. 1. Електронний журнал з фізичної культури для учнів основної школи (варіативний модуль «Футбол»)

Перед використанням цієї програми необхідно визначити інформативно-значущі антропометричні, психофізіологічні показники, а також показники фізичної підготовленості й стану соматичного здоров'я учнів. На основі цих показників слід розрахувати рівняння регресії, які є однією з необхідних умов функціонування «Електронного журналу з фізичної культури для учнів основної школи (варіативний модуль «Футбол»»).

Для початку роботи з програмою «Електронний журнал з фізичної культури для учнів основної школи (варіативний модуль «Футбол»») учитель вибирає клас, підвівши курсив мишки чи клавіатури на перемикач відповідного класу. Одночасно вчитель вибирає стать того учня, якого він буде оцінювати, клікнувши курсив на перемикач «хлопці» чи «дівчата». Потім вносить до журналу контингент класу, який оцінюється. Для цього слід за допомогою курсиву мишки чи клавіатури клікнути вікно «заповнити журнал». При натисненні на цю кнопку з'являється нове вікно. У цьому вікні є такі кнопки як «додати учня», «модуль футбол», «модуль гімнастика», «модуль гандбол» та інші. Учитель спочатку натискає кнопку «додати учня», а потім заповнює поля таким чином: спочатку вказується порядковий номер за списком, прізвище, ім'я і по батькові, після цього вчитель натискає внизу екрана кнопку «додати учня». У правому вікні з'являється порядковий номер, прізвище, ім'я та по батькові учня. Таким чином формується список учнів відповідного класу (рис.2.).



Рис.2. Формування контингенту учнів класу в «Електронному журналі з фізичної культури для учнів основної школи (варіативний модуль «Футбол»)

Сформувавши список учнів класу, вчитель вибирає модуль, який він планує оцінювати, клікнувши на одну із кнопок «модуль футбол», «модуль гімнастика», «модуль гандбол» чи на інший модуль. Вибравши, наприклад, «модуль футбол», на екрані з'являється перелік антропометричних, психофізіологічних особливостей організму, показники фізичної підготовленості та соматичного здоров'я учня відповідного класу. Напроти кожного із цих показників розташоване порожнє вікно, куди вчитель повинен вставити результат, показаний учнем. Відповідні показники є інформативно- значимими для кожного з технічних прийомів під час навчання футболу. Для цього вчитель перед початком навчання цього модуля здійснює обстеження учнів (рис.3.)

Запропонована програма дає можливість не одразу, а поступово заповнювати порожні вікна, натискаючи кнопку «додати дані». Після заповнення усіх порожніх вікон на екрані необхідно відкрити перше вікно й натиснути кнопку «сторінка обрахунків», яка знаходиться під кнопкою «заповнити журнал». Після кліку на цю кнопку на екрані з'являється нове вікно, у якому в верхній частині екрану розташовані вікна «модуль футбол», «модуль гімнастика» та інші. Учителю необхідно вибрати, який модуль він планує оцінювати. Вибравши, наприклад, «модуль футбол», на екрані з'являється



перелік технічних прийомів, які слід оцінити, та порожні вікна, куди необхідно ввести результат, що показав учень під час здачі нормативу. Потім за аналогією з вікном «додавання учня» обираємо необхідного нам учня та вводимо дані про його фактичні результати в текстові поля (перший лівий рядок). При цьому за допомогою регресійних рівнянь автоматично заповнюються текстові поля «прогнозований результат». Цей результат учень може показати, виходячи з його фізичного розвитку, загальної фізичної підготовленості та рівня соматичного (фізичного) здоров'я.

Рис.3. Приклад заповнення інформативно-значимих показників фізичного стану для технічної підготовленості учнів у процесі навчання футболу

Після заповнення всіх порожніх вікон учитель повинен натиснути на кнопку «обрахувати», внизу в порожньому вікні з'являється кількість балів за 12-бальною шкалою, отриману учнем внаслідок співставлення можливого й фактичного результатів (рис.4.).

Рис.4. Обрахунки результатів в «Електронному журналі з фізичної культури для учнів основної школи»

Натиснувши на кнопку «сума», у порожньому вікні з'являється загальна сума балів, яку учень отримав за модуль «Футбол». Загальна сума балів вираховується додаванням суми балів, отриманих учнем за кожний технічний прийом, поділивши отриману суму на 5, тобто кількість технічних прийомів, які оцінюються. Сума балів вираховується за 12-бальною шкалою.

При цьому в програмі використовуються такі позначення:

Y_{tp} – можливий (належний) результат виконання певного технічного прийому учнем відповідно до антропометричних та психофізіологічних показників розвитку його організму; Y_f – фактичний результат виконання учнем певного технічного прийому; Δ – відхилення можливого результату виконання технічного прийому від фактичного. Співставлення можливого й фактичного результатів виконання технічних прийомів базується на врахуванні характеру залежності зв'язків між показниками: прямого чи оберненого. Так, співвідношення Y_{tp} / Y_f використовувалося у випадку оберненої залежності між показниками. Наприклад, при визначенні успішності ведення м'яча, оскільки чим менший результат у секундах показує учень, тим вищою є його швидкість ведення. В іншому випадку використовувалося співвідношення Y_f / Y_{tp} .

Необхідно відмітити, що учитель при бажанні або потребі може перевірити заповнення всіх результатів. Для цього мишкою слід потягнути вниз нижню частину вікна (рис. 5).



Рис. 5. Вікно з перевіркою введення результатів

Використання «Електронного журналу з фізичної культури для учнів основної школи (варіативний модуль «Футбол»)» можна показати на прикладі учнів 5 класу. На початку навчального року перед початком вивчення модуля «Футбол» учитель здійснює вхідне тестування для визначення інформаційно-значимих індивідуальних антропометричних, психофізіологічних показників, а також показників фізичної підготовленості й стану соматичного здоров'я дитини для основних технічних прийомів, що вивчаються учнями на уроках фізичної культури. Визначені показники фізичного стану учнівської молоді записуються в електронний журнал у порожні клітинки, які відповідають тому чи іншому показнику фізичного стану учня. Необхідно заповнити всі порожні віконця, оскільки в іншому випадку програма працювати не буде. Записавши всі показники фізичного стану хлопчиків чи дівчаток, у кінці розучування модуля «Футбол» учитель здійснює тестування рівня технічної підготовленості учнів, заповнюючи також порожні віконця, що відповідають тому чи іншому технічному прийому. Таким чином учитель визначає фактичний результат, який учень отримав у кінці навчання футболу. Програма автоматично співставляє можливий результат з фактичним і за допомогою формули визначається кількість балів, яку учень отримав за виконання того чи іншого технічного прийому. Коли буде здійснена оцінка всіх технічних прийомів, що вивчаються, тільки в цьому випадку програма виводить на екран загальну оцінку, яку учень отримав за модуль «Футбол».

Ефективність використання програми «Електронний журнал з фізичної культури для учнів основної школи (варіативний модуль «Футбол»)» була підтверджена під час проведення формувального педагогічного експерименту на базі загальноосвітніх шкіл. В експерименті взяли участь учні 5-9 класів, які були поділені на експериментальну та контрольну групи (ЕГ, КГ). Застосування запропонованої методики під час навчання рухових дій з футболу виявило ряд позитивних змін як у показниках мотиваційно-ціннісного компоненту, зокрема, відвідуваність занять у хлопців 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів підвищилася на 13,35%, а у дівчат – на 17,78 %, кількість учнів, які вважають, що їх успішність під час вивчення футболу в школі на уроках фізичної культури об'єктивно оцінюється, збільшилась на 27% (при $p < 0,05$), так і в технічних прийомах учнів середніх класів загальноосвітніх шкіл, де за всіма показниками спеціальної рухової підготовленості спостерігається достовірне збільшення результатів в експериментальній групі по відношенню до контрольної групи (при $p < 0,05$). Це відбувається внаслідок наявності доступного нормативу, який дає можливість за рахунок старанності в навчанні отримати високий результат, що, у свою чергу, мотивує школяра, він більш наполегливо й свідомо виконує вправи, що призводить до покращення показників спеціальної рухової підготовленості [1, с.17].

Висновки і перспективи подальших досліджень. На основі проведених досліджень розроблене програмне забезпечення оцінювання навчальних досягнень учнів основної школи, яке представлено у вигляді «Електронного журналу з фізичної культури для учнів основної школи (варіативний модуль «Футбол»)». Запропонований журнал дає можливість здійснювати оцінювання успішності учнів з усіх модулів, що входять до навчальної програми з фізичної культури школярів з урахуванням їх фізичного стану. Представлена інструкція щодо користування цим журналом, яка значно полегшує його застосування учителями на уроках фізичної культури. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів удосконалення методики оцінювання успішності учнів основної школи під час навчання футболу з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. На його основі буде здійснюватися подальший пошук шляхів підвищення ефективності процесу педагогічного контролю й оцінювання навчальних досягнень з усіх модулів, що входять до навчальної програми учнів 5-9 класів на уроках фізичної культури, будуть досліджені умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до використання комп'ютерного програмного забезпечення в процесі фізичного виховання школярів.

1. Безверхня Г. В. Мотивація до занять фізичною культурою і спортом школярів 5-11 класів : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук.: спец. 24.00.02. «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Г. В. Безверхня. – Львів. – 2004. – 22 с.
2. Васильчук А.Г. Автоматизована система комплексного контролю за фізичним вихованням (На прикладі уроку з футболу). // Фізичне виховання в школі. 2006. – №6. – С. 17–20.



3. Зубалій М.Д. Розвиток змісту навчального матеріалу з фізичної культури // Нова педагогічна думка: науково-методичний журнал. – Рівне, 2013. – №4 (76). – С.115–118.
4. Кадемія М.Ю., Шахіна І.Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі: Навчальний посібник / М.Ю.Кадемія, І.Ю. Шахіна / – Вінниця: ТВО «Планер». – 2011. – 220 с.
5. Кудін А.П., Тимошенко О.В., Володько І.В., Мішаровський Р.М., Жабеев Г.В. Використання мультимедійних дидактичних засобів навчання на уроках фізичної культури в школі / А.П. Кудін, О.В.Тимошенко, І.В.Володько, Р.М. Мішаровський, Г.В. Жабеев // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 15 «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)». – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – Випуск 10. – С. 440-444.
6. Марушчак М.О. Особливості вікової динаміки загальної та спеціальної фізичної підготовленості учнів основної школи в процесі вивчення футболу // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. – Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). – Т.3. – 2017. – №15. – С. 284–288.
7. Митчик О.П. Індивідуалізація фізичного виховання підлітків у загальноосвітній школі: Автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.02 / Львівський держ. ін-тут фіз. культури. – Львів, 2002. – 20 с.
8. Мішаровський Р.М. Визначення найбільш інформативних показників під час навчання спеціальних умінь учнів молодшого шкільного віку на уроках з футболу в школі. Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ., 2010. – Випуск № 6. Серія №15. – С. 184-188.
9. Сітовський А. М. Диференційований підхід у фізичному вихованні підлітків з різними темпами біологічного розвитку (на прикладі школярів 7-х класів) : автореф. дис. на здобуття наукового ступеню канд. наук з фізичного виховання і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / А. М. Сітовський. – Львів, 2008. – 20 с.
10. Тимошенко О.В., Дьоміна Ж.Г. Стан та основні напрями модернізації системи фізичного виховання школярів на сучасному етапі розвитку суспільства / Фізичне виховання у сучасній школі// науково-методичний журнал. – 2011. №6. – С.2-5.
11. Тюх І. А. Індивідуальні норми фізичної підготовленості молодших школярів у процесі фізичного виховання. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. виховання і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / І. А. Тюх. – К., 2009. – 20 с.
12. Benk G. Football training program. – New York, 1991. – 226 p.
13. Bunker D. I., Thorpe R. D. (1982). A model for the teaching of games in secondary school. Bulletin of Physical Education, 18, 5-8.
14. Craggs C., Corder K, van Sluijs, E.M. and Griffin S., (2011). Determinants of change in physical activity in children and adolescents: a systematic review. American journal of Preventive Medicine, 40(6), pp. 645-658.
15. Latsh M. L. Control of human movement. – Champaign ; Illinois : Human Kinetics, 1993. – P. 38 – 40.
16. Mallo J. Physical load imposed on soccer players during small-sided training games/ J. Mallo, E. Navarro // J Sports Med Phys Fitness, 2008.– Vol. 26, № 2.– P. 81–89.
17. Mandigo J., Holt N., Anderson A., Sheppard J. (2008) Children's motivational experiences following autonomy-suportive games lessons. European Physical Education Review, 14, 407-425.
18. Wilmore J.H., Costill D.L. Physiology of sport and exercise. – Champaign: Human Kinetics, 1994. – 549 p.

Reference

1. Bezverkhnia H. V. Motyvatsia do zaniat' fizychnoy kul'turoyu i sportom shkoliariv 5-11 klasiv : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 24.00.02 "Fizychna kul'tura, fizyчне vyhovannia riznykh grup naselennia" / H.V. Bezverkhnia. – Lviv. – 2004. – 22 s.
2. Vasylichuk A.H. Avtomatyzovana systema kompleksnoho kontrolyu za fizychnym vykhovanniam (Na prykladi uroku z futbolu). // Fizyчне vykhovannia v shkoli. 2006. - №6 – S. 17–20.
3. Zubaliy M.D. Rozvytok zmistu navchal'noho materialu z fizychnoy kul'tury // Nova pedahohichna dumka: naukovu –metodychnyy jurnal. – Rivne, 2013. – №4 (76). – S.115–118.
4. Kademіa M.Y., Shakhina I.Y. Informatsiyno – telekomunikaciyni tekhnolohiyi v navchal'nomu protsesi: Navchal'nyy posibnyk / M.Y. Kademіa, I.Y. Shakhina / - Vinnytsia: TVO "Planer". – 2011. – 220 s.
5. Kudin A. P., Tymoshenko O. V., Volod'ko I.V., Misharovskyy R.M., Jabeyev H.V. Vykorystannia mul'tymediynykh dydaktychnykh zasobiv navchannia na urokakh fizychnoy kul'tury v shkoli / A. P. Kudin, O. V. Tymoshenko, I.V. Volod'ko, R.M. Misharovskyy, H.V. Jabeyev // Naukovyy chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriya 15 "Naukovu-pedahohichni problemy fizychnoy kul'tury (fizychna kul'tura i sport)". – K.: Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova, 2011. – Vypusk 10. – S. 440-444.
6. Marushchak M.O. Osoblyvosti vikovoyi dynamiky zahal'noyi ta special'noyi fizychnoyi pidhotovlenosti uchniv osnovnoyi shkoly v protsesi vyvchennia futbolu // Naukovyy chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriya 15 "Naukovu-pedahohichni problemy fizychnoy kul'tury (fizychna kul'tura i sport)". – T.Z. – 2017. – №15. – S. 284–288.
7. Mytchuk O.P. Indyvidualizatsiya fizychnoho vykhovannia pidlitkiv u zahal'noosvitniy shkoli: Avtoref. dys. ... kand. nauk z fiz. vykhovannia i sportu: 24.00.02 / Lvivskyy derj. in-tut fiz. Kul'tury. – Lviv , 2002. – 20 s.
8. Misharovskyy R.M. Vyznachennia naybilsh informatyvnykh pokaznykiv pid chas navchannia spetsialnykh umin' uchniv molodshoho shkil'noho viku na urokakh futbolu v shkoli. Naukovyy chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Kyiv. 2010. – Vypusk №6. Seriya №15. . – s. 184-188.
9. Sitovskyy A.M. dyferentsiyovanyy pidhid u fizychnomu vykhovanni pidlitkiv z riznyymi tempamy biolohichnoho rozvytku (na prykladi shkoliariv 7-kh klasiv) : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. Nauk z fizychnoho vykhovannia i sportu : spets. 24.00.02 "fizychna kul'tura, fizyчне vykhovannia hrup naselennia" / A.M. Sitovskyy. – Lviv, 2008. – 20s.
10. Tymoshenko O.V., Diomina J.H. Stan ta osnovni napriamky modernizatsiyi systemy fizychnoho vykhovannia shkoliariv na suchasnomu etapi rozvytku suspil'stva / Fizyчне vykhovannia u suchasniy shkoli // naukovu-metodychnyy jurnal. – 2011. №6. – s.2-5.
11. Tiukh I.A. Indyvidualni normy fizychnoyi pidhotovlenosti molodshykh shkoliariv u protsesi fizychnoho vykhovannia : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk z fizychnoho vykhovannia i sportu : spets. 24.00.02 "fizychna kul'tura, fizyчне vykhovannia hrup naselennia" / I. A. Tiukh. – K., 2009. – 20 s.

Рецензент: О.В.Тимошенко, доктор педагогічних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М.Драгоманова

**Юрій Мосейчук,**

кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
(м. Чернівці)

Yurii Moseichuk,

Candidate of Sciences in Physical Education and Sport,
Associate Professor,
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University
(Chernivtsi)
yr-moseichuk@ukr.net
ID orcid.org/0000-0002-2457-6552

УДК 378:613
ББК 74.0+88+51.2

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ХАРАКТЕР НАУКОВОЇ ДЕФІНІЦІЇ «ЗДОРОВ'Я»: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ РАКУРСИ

INTERDISCIPLINARY NATURE OF SCIENTIFIC DEFINITION OF «HEALTH»: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PERSPECTIVE

У статті проаналізовано наукову дефініцію «здоров'я» та розкрито її міждисциплінарний характер. На основі теоретичного аналізу та вивчення напрацювань фахівців досліджено зміст підходів до розуміння здоров'я з точки зору філософії, валеології, медицини, соціології, соціальної роботи та юриспруденції. Основна увага зосереджена на характеристиці здоров'я з психолого-педагогічної позиції, а також з позиції фізичного виховання. Обґрунтовано, що здоров'я детермінує як фізичну та інтелектуальну активність особистості, а також забезпечує оптимальну працездатність, повноцінне суспільне життя та стає безпосереднім підґрунтям для максимальної реалізації потреб та інтересів.

Ключові слова: здоров'я, міждисциплінарний характер, теоретичний аналіз, фізичне виховання.

The article analyzes the scientific definition of «health» and reveals its interdisciplinary character. On the basis of theoretical analysis and study of specialists' work the content of approaches to understanding of health from the point of view of philosophy, valeology, medicine, sociology, social work and jurisprudence was researched. So, the philosophical vision of health refers to basic human values. Health from the medical point of view - is a holistic dynamic state of the organism, which is determined by the reserves of energy, plastic and regulatory provision of functions, characterized by resistance to the action of pathogens and the ability to compensate the pathological process. From the social position we should actively influence the change of the client's health experience by transferring theoretical knowledge, forming practical skills and competences in the field of health care.

In the context of our study, human health is seen as a complex phenomenon of universal and individual being. This scientific definition is interdisciplinary and requires comprehensive study from the standpoint of philosophy, sociology, valeology, medicine, jurisprudence, sociology, since it depends on the interaction of many complex factors of physical and mental, social and individual order. The main focus is on the characteristics of health from a psychological and pedagogical position. Psychologists prove that one of the important directions of reforming higher education is to provide appropriate conditions for the education and upbringing of a physically and mentally healthy personality.

From pedagogical point of view health integrates in itself the following types: physical, mental, spiritual, social health, which are inseparable from each other.

Teachers promote pedagogy, which is based on healthcare and health providing educational process, which is aimed at building a health culture on the basis of life skills development. From the standpoint of physical education, health determines physical and intellectual activity, as well as optimal capacity for work, full-fledged social life, becomes a direct realization of needs and interests. Individual health is an integrative result of influencing the human body by various factors: the genetic component, the external environment, social factor, individual life strategy.

It is substantiated that health itself determines the physical and intellectual activity of the individual, as well as provides optimal capacity for work, full social life and becomes a direct ground for maximal realization of the needs and interests of future teachers of physical education.

Key words: health, interdisciplinary character, theoretical analysis, physical education.

В статтю проаналізовано наукову дефініцію «здоров'я» та розкрито її міждисциплінарний характер. На основі теоретичного аналізу та вивчення напрацювань фахівців досліджено зміст підходів до розуміння здоров'я з точки зору філософії, валеології, медицини, соціології, соціальної роботи та юриспруденції. Основна увага зосереджена на характеристиці здоров'я з психолого-педагогічної позиції, а також з позиції фізичного виховання. Обґрунтовано, що здоров'я детермінує як фізичну та інтелектуальну активність особистості, а також забезпечує оптимальну працездатність, повноцінне суспільне життя та стає безпосереднім підґрунтям для максимальної реалізації потреб та інтересів.

Ключевые слова: здоров'я, міждисциплінарний характер, теоретичний аналіз, фізичне виховання.



Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Нічого більш ціннішого аніж власне здоров'я людина не має, втім розуміє цю істину лише тоді, коли стан здоров'я суттєво погіршується. У цьому контексті основною метою освіти в Україні має стати збереження та зміцнення здоров'я, шляхом виховання свідомого та дбайливого ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих як головної умови реалізації творчого, фізичного, психічного, духовного та соціального потенціалу особистості. Очевидною є цілеспрямована діяльність над формуванням здоров'язбережувального світогляду.

У Концепції Загальнодержавної програми «Здоров'я 2020: український вимір» на 2012-2020 роки підкреслено, що нині здоров'я необхідно розглядати як головний чинник і результат розвитку суспільства та складова людського благополуччя. У цьому документі зазначено, що нині в Україні відсутня система громадського здоров'я та на державному і місцевих рівнях, рівні громад не створюються умови для забезпечення здорового способу життя серед широких верств населення. Відсутній комплексний міжсекторальний підхід та зацікавленість бізнесових структур і керівників місцевих органів влади щодо створення умов в зниженні негативного впливу соціальних детермінант (в Україні з даної проблеми наукові дослідження не проводяться) на стан здоров'я населення та медико-демографічну ситуацію. За останні роки практично зруйнована мережа закладів охорони здоров'я, як на центральному, так і регіональному рівнях, що займалися формуванням здорового способу життя та санітарно-просвітницькою роботою серед населення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Ставлення до здоров'я, усвідомлення необхідності формування культури його збереження у студентів можна розглядати у якості головної ознаки успішної майбутньої професійної діяльності. У зазначеному контексті теза, висунута О. Глузманом та В. Щеколдіним [4], про те, що «Майбутній фахівець має бути здоровим!» – розглядається нами як аксіома. Про те, що здоров'я та висока культура у його збереженні й зміцненні є вкрай вагомими для реалізації майбутніми педагогами своїх професійних обов'язків наголошено у ряді наукових публікацій. У дисертаційному дослідженні Г. Мешко відзначила, що «стан здоров'я людини є однією з передумов самореалізації особистості, її значних досягнень у різних видах діяльності, зокрема у професійній діяльності» [9, с. 15]. Погоджуємося із О. Міхеєнком у тому, що здоров'я вважається «критерієм і запорукою благополуччя суспільства. Утім, протягом останніх десятиліть проблема здоров'я особливо загострилася: зростає кількість захворювань, тривалість життя як один з основних показників здоров'я населення стрімко знижується. В Україні стан здоров'я населення, особливо молоді, дедалі більше набуває загрозливого характеру з погляду життєздатності та безпеки нації» [10, с. 6].

Проведений аналіз статистичної інформації про здоров'я студентської молоді різних країн, яка представлена у звітах ВООЗ, а також аналіз міжнародного й вітчизняного досвіду роботи медичних, освітніх, соціальних та громадських організацій у сфері збереження і зміцнення здоров'я дозволили констатувати, що перспективним в сучасному освітньому процесі ВНЗ є перехід від технологій збереження і зміцнення здоров'я до технології формування культури здоров'я. З огляду на це, ставлення до здоров'я та усвідомлення необхідності формування культури його збереження розглядаємо як головну ознаку успішної реалізації фахівцем професійної діяльності.

Формування мети статті. З огляду на наведені аргументи вагомості здоров'я для якісної реалізації професійної діяльності майбутнім учителем вважаємо за доцільне зупинитися на дослідженні цієї наукової категорії у міждисциплінарного контексті.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Здоров'я виступає однією із фундаментальних та поліаспектних категорій усього людського буття, а тому має бути найважливішим пріоритетом як у суспільстві, так і в освітньому процесі. Аргументуємо свою позицію конкретними фактами.

У філософському баченні здоров'я належить до основних цінностей людини. У цьому контексті вагомою вважаємо позицію Д. Леонтьєва [8, с. 25–26], який характеризує індивідуальну ієрархію ціннісних орієнтацій, виокремив послідовність певних структурних «блоків». Автором наведено перелік цінностей, що об'єднані в блоки. Зокрема, серед термінальних цінностей протиставляються такі:

1. Конкретні життєві цінності (здоров'я, робота, друзі, сімейне життя) – абстрактні цінності (пізнання, розвиток, свобода, творчість).
2. Цінності професійної самореалізації (цікава робота, продуктивне життя, творчість, активна діяльне життя) – цінності особистого життя (здоров'я, любов, наявність друзів, розваги, сімейне життя).
3. Індивідуальні цінності (здоров'я, творчість, свобода, активна діяльне життя, розваги, впевненість в собі, матеріально забезпечене життя) – цінності міжособистісних відносин (наявність друзів, щасливе сімейне життя, щастя інших людей).

Як бачимо, що у всіх трьох блоках присутнє «здоров'я» як життєва, професійна та індивідуальна цінність.

Відзначимо, що найбільш ґрунтовно наукова дефініція «здоров'я» дослідження валеологами. Зокрема Е. Булич, Л. Барна, В. Грибан, В. Грушко, М. Носко, В. Петленко, В. Поліщук, С. Страшко, Н. Цимбал, М. Чепига та ін. довели, що сучасна соціально-економічна ситуація, падіння рівня життя і екологічне неблагополуччя негативно позначаються на здоров'ї всього населення, і, особливо вразливою є студентська молодь. Основними причинами такого стану визнано безвідповідальне ставлення до свого здоров'я та низький рівень сформованості культури здоров'я. Валеологи [2] рекомендують ввести у науковий обіг поняття «здоров'я населення», яке не можна розглядати як просту суму індивідуальних здоров'їв, а вона є інтегральною категорією, детермінованою такими чинниками, як політика і



стратегія держави щодо збереження й покращення здоров'я населення, умови взаємодії соціальних груп і виробничих колективів у процесі трудової діяльності, громадського життя, у побуті, особливості демографічних процесів і тенденцій у фізичному розвитку, динаміка змін у характері патологічних проявів різних груп населення.

Здоров'я з медичної точки зору – це цілісний динамічний стан організму, який визначається резервами енергетичного, пластичного і регуляторного забезпечення функцій, характеризується стійкістю до дії патогенних факторів і здатністю компенсувати патологічний процес, а також є основою здійснення біологічних і соціальних функцій [6, с. 170].

З точки зору соціології, на думку М. Уайтхед (М. Whitehead) та Г. Дальгрена (G. Dahlgren) в ідеалі кожна людина може досягнути свого найвищого потенціалу здоров'я і при цьому ніхто не повинен перебувати в несприятливих умовах через соціальний стан, або інші соціально зумовлені чинники. Причому, у Консультаційному документі «Здоров'я і хвороба», розробленому Міжнародною федерацією соціальних працівників наголошено на тому, що всі люди мають рівні права на: користування соціальними умовами, які лежать в основі здоров'я людини (соціальні детермінанти здоров'я); доступ до послуг та інших ресурсів для збереження і зміцнення здоров'я, профілактики, лікування або управління хворобою.

У соціальні роботи, як доводить науковці, здоров'я виступає однією з глобальних проблем. На основі вивчення публікації А. Ріко (A. Rico) [13] було встановлено, що в практичній площині соціальний працівник має брати до уваги дві складові, що передбачають вплив на детермінанти здоров'я. «По-перше, створити можливості для подолання соціальних нерівностей щодо здоров'я, шляхом лобювання відповідної соціальної політики та захисту прав найменш захищених прошарків населення і вирівнювання можливостей між найбільш привілейованими і найменш захищеними. По-друге, активно впливати на зміну досвіду здоров'я клієнта, шляхом передачі теоретичних знань, формування практичних умінь, навичок і компетентностей у сфері збереження здоров'я, заохочувати розвиток сильних сторін клієнта щодо його ставлення до власного здоров'я» [13, с. 41].

Як додатковий аргумент на користь вагомості здоров'я наведемо цитату з підручника С. Стеценка «Медичне право» [12], де доведено, що в Україні можна спостерігати доволі невтішну картину, яка зумовлена тим, що «не всі громадяни мають можливість отримувати безкоштовну медичну допомогу, яку їм гарантує Конституція України, саме за нестачі власних коштів, оскільки потрібно оплачувати все: ліки, матеріали, госпіталізацію» [12, с. 72]. З огляду на це, економічно вигідно не лікувати, а зберігати здоров'я. Тобто, спостерігається тенденція до збільшення розриву в стані збереження здоров'я між соціально-економічними групами населення. Це пов'язане з тим, що українські громадяни розподілені, в основному, на дві групи. Перша група це ті громадяни, які спроможні оплатити за зміцнення та збереження свого здоров'я, друга група – ті, хто не в змозі цього зробити на основі об'єктивних та суб'єктивних чинників.

У психології термін здоров'я людини розглядається в тісному зв'язку з розвитком особистості (В. Ананьев, Л. Божович, Л. Виготський, І. Зіміння та ін.). У контексті нашого дослідження цікавою вважаємо позицію, задекларовану у монографії Є. Потапчука [11]. Так, психолог наголошує на тому, що «ураховуючи те, що людське життя є найвищою суспільною цінністю, перед людством постає ряд важливих завдань, серед яких найважливішим є вирішення проблеми збереження здоров'я людини, причому не тільки фізичного, а й психічного» [11, с. 3]. Вивчаючи особливості психічного здоров'я студентів ВНЗ психологи доводять, що одним із важливих напрямків реформування вищої освіти є забезпечення відповідних умов для навчання і виховання фізично і психічно здорової особистості. Науковці, з психологічної точки зору, розглядають здоров'я як особливий соціальний феномен, що розглядається на основі трьох основних підходів: 1) здоров'я як індивідуальний стан; 2) здоров'я як особливе відношення між суб'єктами і здоров'я у суб'єктних стосунках індивідів і суспільства в їх складній взаємодії; 3) здоров'я як основа самовизначення і міра свободи індивіда в якості суб'єкта життя.

Поняття «здоров'я» у педагогічному трактуванні інтегрує в собі такі складові або види: фізичне, психічне, духовне, соціальне здоров'я. Вони є невіддільними одне від одного і в сукупності визначають загальний стан здоров'я людини. Погоджуємося із позицією О. Завальнюк у тому, що кожна конкретна людина здорова умовно й не буває здоровою протягом усього життя, але зберігає своє здоров'я в певних сприятливих життєвих умовах [5, с. 59]. Авторка доводить, що у терміні «здоров'я» нерозривно поєднані фізична, психічна і соціальна складові, які й виступають ядром формування особистості. Педагоги однастайні у тому, що існує потреба в активному пропагуванні здоров'ятворчої педагогіки, яка опирається на те, що освітній процес має бути здоров'язберігаючим і здоров'язміцнювальним та спрямованим на формування культури здоров'я на засадах розвитку життєвих навичок.

Вважаємо, що під час розкриття сутності наукової дефініції «здоров'я» з педагогічної позиції необхідно використовувати концепцію цілісності. Тобто, здоров'я має розумітися як цілісність, складові частини якої взаємозалежні. Педагоги у здоров'ї виокремлюють такі складові частини: фізичне, розумове, емоційне, соціальне, особистісне, духовне. Фізичне здоров'я – загальне функціонування організму й реальний стан кожної з його систем. Розумове здоров'я – це здатність отримувати інформацію, обізнаність, звідки її отримувати, а також як її використовувати. Емоційне здоров'я охоплює здатність розуміти почуття та емоції та адекватно їх проявляти у зрозумілий для інших спосіб. Соціальне здоров'я засвідчує той факт, як почуваємо ми себе як індивідууми чоловічої, або жіночої статі, як взаємодіємо з іншими людьми, як будуємо стосунки зі своїми друзями, сім'єю, та колегами по роботі. Особистісне здоров'я – це відчуття себе як особи, усвідомлення необхідності розвитку свого «Его», це сподівання на досягнення, тобто це наше уявлення про реальність успіху. Духовне здоров'я є стрижнем



людського існування, що дає можливість зрозуміти співвідношення цього аспекту здоров'я з іншими п'ятьма. Усі шість аспектів здоров'я розглядаються в сукупності та взаємопов'язані між собою, утворюючи єдину сутність. Причому до основних ознак здоров'я науковці відносять: добрий фізичний і розумовий розвиток, високий рівень працездатності, ступінь пристосування організму до зовнішнього середовища, що постійно змінюється.

Наведемо позиції фахівців фізичного виховання стосовно вагомості здоров'я. Погоджуємось із І. Кучеровим [7] у тому, що здоров'я, як цілісна характеристика стану людини, включає в себе не тільки сукупність характеристик і ознак індивідуального соматичного чи психічного здоров'я індивіда, а й інтегрує соціально-економічні риси, характерні для конкретного суспільства. До прикладу, А. Галіздра [3] вважає, що одним із головних стратегічних завдань національної освіти є виховання молоді в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я і бережне відношення до здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної та суспільної цінності. Зокрема, науковець відзначає, що «заняття фізичною культурою та спортом мають велике значення у формуванні здорового способу життя, духовного та фізичного розвитку студентської молоді. Заняття фізичними вправами зміцнюють здоров'я, підвищують нервово-психічну стійкість до емоційних стресів, підтримують фізичну і розумову працездатність» [3, с. 41].

Пропонуючи шляхи зупинки депопуляції в Україні засобами олімпійського спорту, Г. Апанасенко [1], радив, що вирішення проблеми лежить у галузі відновлення популяційного потенціалу здоров'я, інакше кажучи, у зміцненні здоров'я практично здорової людини, а відтак – відновлення життєздатності всієї популяції. Для цього необхідними є створення нової ідеології здоров'я, нового понятійного апарату, нових підходів у системі збереження здоров'ям. Безумовно, необхідними також є зміни у формуванні нових цінностей і установок суспільства, зміни стилю життя.

Отже, як бачимо у фізичній культурі здоров'я також розглядається як вагомий чинник, що допомагає максимальній реалізації спортсменів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У контексті нашого дослідження здоров'я людини розглядаємо як досить складний міждисциплінарний феномен загальнолюдського та індивідуального буття. Нема жодних сумнівів стосовно того, що це поняття є комплексним, оскільки залежить від взаємодії багатьох складних факторів фізичного і психічного, соціального та індивідуального порядку. Наголосимо на тому, що незаперечним фактом є те, що здоров'я обумовлює кількість та якість трудового потенціалу країни та визначає гармонію соціуму. Здоров'я розглядається найвагомішою умовою самореалізації кожного члена суспільства. Виходячи з цього, стан здоров'я детермінує як фізичну та інтелектуальну активність, так і оптимальну працездатність, повноцінне суспільне життя, стає безпосередньою реалізацією потреб та інтересів. Стан здоров'я особистості є інтегративний результат впливу на організм людини різних факторів: генетичної складової, зовнішнього середовища, соціального фактору, індивідуальної життєвої стратегії.

Проведене дослідження буде нами покладене в основу вдосконалення освітнього процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, у яких сформований високий рівень культури здоров'я. У подальшому вважаємо за доцільне розробити та впровадити цілісну систему формування культури здоров'я.

1. Апанасенко Г. Л. Здоровье спортсмена / Г. Л. Апанасенко // Наука в олимпийском спорте. – 2000. – №1. – С. 92–96.
2. Бойчук Ю. Д. Еколого-валеологична культура майбутнього учителя : теоретико-методичні аспекти : монографія / Ю.Д. Бойчук. – Суми : Університетська книга, 2008. – 357 с.
3. Галіздра А. А. Характеристика факторів, що впливають на здоров'я студентів вищих навчальних закладів / А. А. Галіздра // Теорія та методика фізичного виховання. – 2004. – № 3. – С. 41–43.
4. Глузман О. Майбутній фахівець має бути здоровим / О. Глузман, В. Щеклодкін // Вища освіта України. – 2004. – №3. – С. 80–86.
5. Завальнюк О. Л. Формування ціннісної моделі здоров'я у студентів – майбутніх педагогів / О. Л. Завальнюк // Науковий вісник Чернівецького університету : збірник наукових праць / редкол. : Г. Г. Філіпчук, І. С. Руснак, В. С. Филипчук [та ін.]. – Чернівці : Рута, 2007. – Вип. 327 : Педагогіка та психологія. – С. 59–64.
6. Іванська О. В. Вплив фізичної культури у вищих навчальних закладів / О. В. Іванська // Актуальні проблеми фізичного виховання студентів в умовах кредитно-модульної системи навчання : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Дніпропетровськ, 2014. – С. 169–176.
7. Кучеров І. С. Управління здоров'ям нації – проблема педагогічна / І.С. Кучеров // Фізичне виховання в школі. – 2000. – № 1. – С. 53–55.
8. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии – 1996. – № 5. – С. 25–26.
9. Мешко Г. М. Підготовка майбутніх учителів до збереження і зміцнення професійного здоров'я : [монографія] / Г.М. Мешко. – Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2012. – 468 с.
10. Міхеєнко О. І. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Олександр Іванович Міхеєнко; Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2016. – 491 с.
11. Потапчук Є. М. Теорія та практика збереження психічного здоров'я військовослужбовців : Монографія / Є. М. Потапчук. – Хмельницький : Вид-во Національної академії ДПСУ, 2004. – 323 с.
12. Стеценко С. Г. Медичне право України: [підручник] / С. Г. Стеценко, В. Ю. Стеценко, І. Я. Сенюта / За заг. ред. д. ю. н., проф. С. Г. Стеценка. – К. : Всеукраїнська асоціація видавців «Правова єдність», 2008. – 507 с.
13. Rico A. Moving forward equity in health: monitoring social determinants of health and the reduction of health inequalities / A. Rico, R. Petrova-Benedict, A. Basten // An independent expert report commissioned through the Spanish Presidency of the EU: Ministry of Health and Social Policy of Spain. – 2010 – 92 p.



Reference

1. Apanasenko H. L. Zdorove sportsmena / H.L. Apanasenko // Nauka v olympyskom sporte. – 2000. – №1. – S. 92–96.
2. Boichuk Yu. D. Ekolocho-valeolohychna kultura maibutnoho vchytelia : teoretyko-metodychni aspekty : monohrafiia / Yu.D. Boichuk. – Sumy : Universytetska knyha, 2008. – 357 s.
3. Halizdra A. A. Kharakterystyka faktoriv, shcho vplyvaiut na zdorovia studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv / A. A. Halizdra // Teoriia ta metodyka fizychnoho vykhovannia. – 2004. – № 3. – S. 41–43.
4. Hluzman O. Maibutnii fakhivets maie buty zdorovym / O. Hluzman, V. Shchekolodkin // Vyshcha osvita Ukrainy. – 2004. – №3. – S. 80–86.
5. Zavalniuk O. L. Formuvannia tsinnisnoi modeli zdorovia u studentiv – maibutnykh pedahohiv / O.L. Zavalniuk // Naukovi visnyk Chernivetskoho universytetu : zbirnyk naukovykh prats / redkol. : H. H. Filipchuk, I. S. Rusnak, V. S. Fylypchuk [ta in.]. – Chernivtsi : Ruta, 2007. – Vyp. 327 : Pedahohika ta psykholohiia. – S. 59–64.
6. Ivanska O. V. Vplyv fizychnoi kultury u vyshchych navchalnykh zakladiv / O. V. Ivanska // Aktualni problemy fizychnoho vykhovannia studentiv v umovakh kredytno-modulnoi systemy navchannia : Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. – Dnipropetrovsk, 2014. – S. 169–176.
7. Kucherov I. S. Upravlinnia zdoroviam natsii – problema pedahohichna / I.S. Kucherov // Fizyчне vykhovannia v shkoli. – 2000. – № 1. – S. 53–55.
8. Leont'ev D. A. Cennost' kak mezhdisciplinarne ponyatie: opyt mnogomernoj rekonstrukcii / D. A. Leont'ev // Voprosy filosofii – 1996. – № 5. – S. 25–26.
9. Meshko H. M. Pidhotovka maibutnykh uchyteliv do zberezhenntia i zmitsnennia profesiinoho zdorovia : [monohrafiia] / H.M. Meshko. – Ternopil: TNPU im. V. Hnatiuka, 2012. – 468 s.
10. Mikheienko O. I. Teoretychni i metodychni osnovy profesiinoi pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv zi zdorovia liudyny do zastosuvannia zdoroviazmitsniuvalnykh tekhnolohii : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04 / Oleksandr Ivanovych Mikheienko; Kharkivskiy nats. ped. un-t im. H. S. Skovorody. – Kharkiv, 2016. – 491 s.
11. Potapchuk Ye. M. Teoriia ta praktyka zberezhenntia psykhichnoho zdorovia viiskovosluzhbovtsiv : Monohrafiia / Ye. M. Potapchuk. – Khmelnytskyi : Vyd-vo Natsionalnoi akademii DPSU, 2004. – 323 s.
12. Stetsenko S. H. Medychne pravo Ukrainy: [pidruchnyk] / S. H. Stetsenko, V. Yu. Stetsenko, I. Ya. Seniuta / Za zah. red. d. yu. n., prof. S. H. Stetsenka. – K. : Vseukrainska asotsiatsiia vydavtsiv «Pravova yednist», 2008. – 507 s.
13. Rico A. Moving forward equity in health: monitoring social determinants of health and the reduction of health inequalities / A. Rico, R. Petrova-Benedict, A. Basten // An independent expert report commissioned through the Spanish Presidency of the EU: Ministry of Health and Social Policy of Spain. – 2010 – 92 p.



**Ірина Слущик,**

кандидат біологічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Iryna Sluchyk,

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
iry nagr@ukr.net

**Анастасія Спаська,**

кандидат біологічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Anastasiya Spaska,

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
a_spasskaya@i.ua

УДК 378.147:378.17
ББК 28.1

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ

FORMATION OF THE HEALTH PROTECTING COMPETENCE OF FUTURE BIOLOGY TEACHER

Стаття присвячена проблемі формування валеологічної компетенції майбутнього вчителя біології. Здоров'я вихованців в значній мірі залежить від валеологічної культури вчителя. Еколого-валеологічна культура майбутнього вчителя біології це складний конгломерат еколого-валеологічних ціннісних орієнтацій, знань, умінь і навичок. Вивчення валеології має базуватись на знаннях студентами основ анатомії, фізіології, екології людини.

Ключові слова: вчитель біології, валеологічна культура, здоров'язбережувальні компетенції.

The article is devoted to the problem of forming valeological competence of the future teacher of biology. Student's health largely depends on valeological culture of the teacher. Eco-valeological culture of future biology teacher is a complex conglomerate of eco-valeological values, knowledge and skills. Studying valeology for students should be based on the knowledge of the basics of anatomy, physiology, human ecology.

The results of scientific research indicate that the tendency of the students health deterioration has become stable, and during the period of study at school the number of chronic diseases in children increases by 1,5-2 times. Significant rejuvenation of "diseases of the elderly" was noted.

The purpose of the article is to analyze scientific approaches to the problem of formation of healthcare-saving competencies in future teachers of biology and their application in professional activities.

Formation of a responsible attitude towards the health of students largely depends on the valeological culture of the teacher. The valeological competence of the future teacher of biology is a determining factor that enables students to develop valeological knowledge and skills, the ability and desire to organize a healthy lifestyle, control the state of health, create a health-caring environment.

Keywords: biology teacher, valeological culture, health saving competence.

Стаття посвящена проблеме формирования валеологической компетенции у будущего учителя биологии. Здоровье воспитанников в значительной степени зависит от валеологической культуры учителя. Эколого-валеологическая культура будущего учителя биологии это сложный конгломерат эколого-валеологических ценностных ориентаций, знаний, умений и навыков. Изучение валеологии должно базироваться на знаниях студентами основ анатомии, физиологии, экологии человека.

Ключевые слова: учитель биологии, валеологическая культура, здоровьесохраняющие компетенции.



Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Важливо, щоб нове покоління було гармонійно розвинутим і, відповідно, здоровим. Збереження і зміцнення його здоров'я повинно стати одним з пріоритетних завдань суспільства. На сучасному етапі розвитку педагогічної теорії та практики дуже важливо вирішити питання підвищення рівня професійної підготовки майбутніх учителів біології. Одне із найважливіших завдань якісної освіти вчителя цієї дисципліни формування в нього еколого-валеологічної культури та готовності до створення здоров'яорієнтованого шкільного середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Результати наукових досліджень свідчать про те, що тенденція до погіршення стану здоров'я учнів набула сталого характеру, а кількість дітей, які за час навчання у школі набувають хронічних захворювань, збільшується у 1,5–2 рази. Спостерігається значне омолодження «хвороб похилого віку», підвищення рівня захворюваності на вірусні, кишкові інфекції – грип, сальмонельоз, гепатити, дизентерію. Інвалідизацію дітей спричинюють хвороби нервової, ендокринної систем (вроджені та набуті аномалії), травми, опіки. Зловживання батьками алкоголем, наркотиками, тютюнопалінням створює сприятливі умови для розвитку патології дітей та підлітків [7].

Причинами підвищення рівня захворюваності учнів та студентів дослідники вважають недостатню вмотивованість до здорового способу життя, відсутність необхідних знань про здоров'я, способів його збереження та зміцнення, пріоритет інших цінностей, малорухливий спосіб життя, дидактогенні причини (великі навчальні навантаження, не достатньо позитивний мікроклімат у навчальному закладі) та погіршення екологічної ситуації у навколишньому середовищі [5].

Проблемі виховання культури здоров'я молоді присвячені численні дослідження, зокрема ті, що стосуються питань професійної підготовки педагогічних кадрів (М.Євтух, І.Зяюн, В.Кремень, В.Лозова, І.Прокопенко, В.Радул, С.Сисоєва, Г.Троцько та інші); сучасних підходів до створення здоров'язберігаючого середовища і забезпечення здоров'я молоді (Ю.Бойчук, М.Гончаренко, М.Гриньова, О.Завгородня, Г.Кривошеева, Л.Сущенко, С.Шмалей та інші).

Формування мети статті. Мета статті – проаналізувати наукові підходи щодо проблеми формування у майбутніх учителів біології здоров'язберезувальних компетенцій та їх застосування у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Наукові здобутки та державна стратегія у сфері охорони здоров'я спрямовані на підвищення рівня здоров'я, поліпшення якості життя і збереження генофонду українського народу. Проте ріст захворюваності, інвалідизації та смертності населення свідчать про низький рівень упровадження основних напрямків здорового способу життя, недостатність освітньої та виховної роботи. У навчально-виховному процесі необхідно формувати компетентність студента щодо усіх видів здоров'я, фізичного, психічного, духовного та соціального. Формування відповідального ставлення до здоров'я починається з учителя. Тому підготовка майбутнього вчителя біології і валеології має пріоритетне значення в контексті нової парадигми освіти.

Здоров'язберезувальну компетентність як інтегративна якість особистості включає в себе низку чинників: сукупність знань про людину та її здоров'я; здоровий спосіб життя; мотиви, що мають здоров'язберезувальну спрямованість особистості щодо себе і навколишнього світу, спонукають до провадження здорового способу життя; потреби в засвоєнні способів збереження власного здоров'я, орієнтовані на самопізнання та самореалізацію.

Формування здоров'язберезувальної компетенції майбутніх учителів біології є цілеспрямованим процесом засвоєння студентами сукупності знань про здоров'я як найважливішу цінність життя; набуття умінь аналізувати, оцінювати, контролювати свою активність зі здоров'язбереження і досвіду оздоровчих дій; розвиток особистісних якостей через систему заходів, що враховує найважливіші характеристики освітнього середовища з точки зору його впливу на здоров'я студента [6, с. 5].

Освітнє середовище вищого навчального закладу це педагогічний чинник, що забезпечує усім суб'єктам освітнього процесу низку можливостей, пов'язаних із задоволенням потреб і трансформацією цих потреб у життєві цінності, та актуалізує процес особистісного саморозвитку студента. Зокрема сучасні технології у процесі підготовки вчителів біології до реалізації здоров'язберезувальних технологій у професійній діяльності є засобом, за допомогою якого реалізується система формування здоров'язберезувальних знань, навичок та вмінь, а також дбайливого ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих [4].

Еколого-валеологічна культура майбутнього вчителя біології це цілісне інтегроване особистісно-психологічне утворення, складний конгломерат еколого-валеологічних ціннісних орієнтацій, знань, умінь і навичок, які набули особистісного змісту в структурі його професійно-педагогічної свідомості та стали мотивами професійної діяльності, спрямованої на забезпечення екологічнобезпечної та здоров'язберігаючої взаємодії з навколишнім природним і соціальним середовищем [2].

Важливим складником когнітивного компоненту еколого-валеологічної культури є екологія людини та валеологічні знання. Валеологія розглядає фундаментальні закони духовного й фізичного здоров'я як окремої особистості, так і всього людського суспільства на новому етапі його духовно-творчої еволюції; наука, в основу якої покладено перевірену досвідом багатьох століть ідею про те, що завдяки правильній світоорієнтації (визнання нерозривного зв'язку навколишнього середовища і людини) та відповідній поведінці людина спроможна забезпечити собі довге, радісне й активне творче життя. Валеологія синтезує знання про здоров'я людини й особливості її взаємодії з природою та соціумом, які накопичені в таких галузях знань, як філософія, соціологія, психологія, біологія, анатомія і фізіологія людини, прикладна екологія, екологія людини, медицина, етнографія, релігієзнавство, культура, та інших суміжних галузях. У практично-прикладному аспекті валеологія становить собою цілісний комплекс профілактично-оздоровчих знань про структуру і функціонування людського організму та його природні захисні механізми [1].

Вивчення валеології студентами базується на знаннях основ анатомії і фізіології людини, вікових особливостей організму людини, екології людини. Вивчення курсу валеології виконує такі функції:



- гностично-дослідницьку – забезпечувати накопичення знань для формування студентом власного валеологічного обґрунтування освітнього маршруту та індивідуальної програми здорового способу життя;
- компенсаторну – заповнити прогалини базової освіти випускників загальноосвітніх шкіл щодо збереження та зміцнення власного здоров'я;
- прогностичну – запобігати негативним проявам поведінки студентів з урахуванням їхніх вікових особливостей.

Ціннісне ставлення студентів вищих навчальних закладів до свого здоров'я визначається низкою критеріїв: сформованістю знань і уявлень про здоров'я як цінність, позитивною активністю щодо провадження здорового способу життя, усвідомленим ставленням до здоров'я, сформованістю умінь та навичок щодо зміцнення і збереження здоров'я, що сприяє позитивній зміні поведінки на тривалий час. Здоров'язберігаюча компетентність – інтегральна, динамічна риса особистості, що проявляється у здатності організувати здоровий спосіб життя і регулювати здоров'язберігаючу діяльність [8, с. 18].

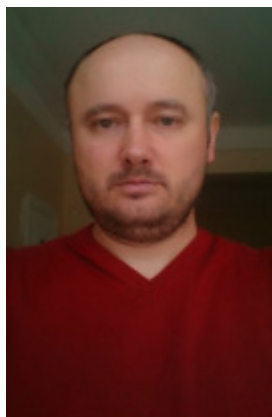
Програма з валеології розрахована на аудиторну (лекційні та семінарські заняття) та позааудиторну роботу, побудована за вимогами кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах. Лекційний курс передбачає отримання студентами основних знань, на лабораторних заняттях – засвоєння практичних умінь та навичок відповідно до вимог, що встановлюються освітньо-кваліфікаційною характеристикою Державного стандарту педагогічної освіти [3].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Формування в учнів відповідального ставлення до здоров'я значною мірою залежить від валеологічної культури вчителя. Валеологічна компетентність майбутнього вчителя біології є визначальним фактором, що дає можливість розвивати в учнів валеологічні знання і навички, вміння і бажання організувати здоровий спосіб життя, контролювати самопочуття і стан свого здоров'я, створювати навколо себе здоров'язберігаюче середовище.

1. Бойчук Ю. Д. Теоретико-методичні основи формування еколого-валеологічної культури майбутнього вчителя: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Харків, 2010. – 44 с.
2. Бойчук Ю. Д. Екологія людини: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / М.С.Гончаренко, Ю.Д.Бойчук; за ред. Н.В.Кочубей. – [2-ге вид., випр. і допов.]. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. – 391 с.
3. Вікова фізіологія і валеологія. Лабораторний практикум / За ред. П.Д.Плахтія: навчальний посібник. – Кам'янець-Подільський: п.п. Мошак М.І., 2005. – 208 с.
4. Дяченко-Богун М.М. Використання інтернет-технологій при підготовці майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності / М.М.Дяченко-Богун // Духовність особистості: методологія, теорія і практика, 2015. №5 (68). С. 24-30.
5. Кочерга Є.В. Дослідження проблеми формування здоров'язбережувальної компетентності майбутнього вчителя у вітчизняній педагогічній науці / Є.В.Кочерга // Вісник Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна. Серія: Валеологія: сучасність і майбутнє (Теорія та методика навчання фізичної культури та основам здоров'я): зб. наук. пр. – Х.: ХНУ ім.В.Н.Каразіна, 2016. – № 99. – Вип.20. – С. 56.
6. Миронюк Т.М. Формування здоров'язбережувальної компетенції майбутніх учителів біології засобами новітніх технологій в умовах освітнього середовища вищого навчального закладу: Автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук.: 13.00.04./ Т.М.Миронюк: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. – Умань, 2017. – 20 с.
7. Омельченко С. О. Валеонасичений здоров'язберігаючий простір: метод. посібн. / С.О.Омельченко. – Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2006. – 160 с.
8. Соколенко О.І. Формування ціннісного ставлення студентів вищих педагогічних навчальних закладів до свого здоров'я: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04/ О.І.Соколенко: Луганський національний ун-тет ім.Т.Шевченка. – Луганськ, 2008. – 20 с.

Reference

1. Boychuk Y. D. Theoretical and methodological foundations in formation of the ecological and valeological culture of the future teacher: Dissertation thesis abstract. Doctor's degree of Ped. Sci.: 13.00.04 "Theory and Methods of Professional Education". Kharkiv, 2010. 44 p.
2. Boychuk Y.D. Human Ecology: [Study book for higher educational establishments] / M.S. Goncharenko, Y.D. Boychuk; editor in chief N.V. Kochubei. [2nd edition]. Sumy: VTD "University Book", 2008. 391 p.
3. Age physiology and valeology. Laboratory Workshop / Ed. Plakhtiy P.D. : Educational manual. Kamyanets-Podilsky: P.A. Moshak MI, 2005. 208 p.
4. Dyachenko-Bogun M.M. Use of Internet technologies in the preparation of future biology teachers to implement health-saving technologies in their professional activities /M.M. Diachenko Bogun // Spirituality of Personality: Methodology, Theory and Practice, 2015. №5 (68) . P. 24-30.
5. Kocherga Y.V. Investigation of the problem of formation of health-saving competence of the future teacher in the native pedagogical science / E.V.Kcherga // Bulletin of Kharkiv National University named after V.N.Karazin. Series: Valeology: Contemporary and Future (Theory and Methods of Teaching Physical Culture and Basics of Health). - Kh. KhNU n.a. V. N. Karazin, 2016. No. 99. – 20 Edition.
6. Myroniuk T.M. Formation of healthcare-saving competence of future teachers of biology by the means of latest technologies in the educational environment of a higher educational establishment: Dissertation thesis abstract. Candidate of Ped Sci.: 13.00.04./ T.M Mironyuk: Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychnya. Uman, 2017. 20 p.
7. Omelchenko S.O. Valeologically enriched health-preserving space: study manual / S. O. Omelchenko. Slavyansk: SDPU Publishing Center, 2006. - 160 p.
8. Sokolenko O.I. Formation of the valuable position of higher pedagogical educational institutions students to their health: Dissertation thesis abstract. Candidate of Ped Sci.: 13.00.04 / O.I. Sokolenko: Luhansk National University. n. a. T. Shevchenko. Lugansk, 2008. 20 p.

**Олександр Сологуб,**

асистент,
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки
(м. Луцьк)

Oleksandr Sologub,

assistant,
Lesya Ukrainka Eastern European National University
(Lutsk)
oleksandr.sologub@gmail.com

УДК 373.016:796“20”**ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОГО СТАНУ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ****FEATURES OF PHYSICAL CONDITION
OF TEENAGERS' NOWADAYS**

Оцінка здоров'я школярів включає рівень фізичного, розумового і функціонального розвитку. Фізична підготовленість як результат фізичної підготовки, виражається в певному рівні розвитку фізичних якостей. Низькі показники вибухової сили у хлопців підготовчої групи реєструються на 10% частіше, ніж у основній групі. Середній рівень її у дівчат підготовчої групи реєструється на 17-20% рідше, ніж в основній. У 61,5% хлопців основної групи реєструється високий рівень сили м'язів тулуба, тоді як у 56% обстежуваних підготовчої групи реєструється середній її рівень. У 50% дівчат та 33% хлопців підготовчої групи виявлені низькі показники динамічної сили м'язів плечового поясу. У хлопців підготовчої групи показники гнучкості гірші, ніж у основній. Середній рівень розвитку спритності у підлітків підготовчої групи зустрічається на 20-40% рідше, ніж у основній. За результатами індексу Робінсона у дівчат переважає поганий стан функціональних резервів серцево-судинної системи. За індексом Руф'є, у підготовчій групі 55% хлопців мають задовільну та 22,3% – середню фізичну працездатність. 50 дівчат основної і підготовчої групи мають середню працездатність.

Ключові слова: фізичний стан, фізичний розвиток, фізична працездатність, серцево-судинна система, фізичні якості, підлітки.

The schoolchildren's health assessment includes the level of physical, mental and functional development. Physical preparedness as the result of physical training is expressed in a certain level of physical qualities development. Low explosive forces among boys in the preparatory group are recorded 10% more often than in the main group. The average level among girls in the preparatory group is 17-20% less frequently than in the main group. Among 61.5% of the boys in the main group, a high level of muscle strength of the body is recorded, while 56% of the surveyed preparatory group records its average level. 50% of girls and 33% of boys in the preparatory group, low levels of the dynamic strength of the shoulder girdle muscle are detected. Among boys of the preparatory group, the indicators of flexibility are worse than at the main one. The average level of dexterity in adolescents in the preparatory group is found to be 20-40% less frequently than in the main one. According to the results of Robinson's index among girls, the poor condition of the functional reserves of the cardiovascular system prevails. According to Ruffier index, in the preparatory group, 55% of the boys have a satisfactory and 22.3% average physical working capacity. 50% girls of the main and preparatory groups have average working capacity.

Keywords: physical condition, physical development, physical fitness, cardiovascular system, physical qualities, teenagers.

Оценка здоровья школьников включает уровень физического, умственного и функционального развития. Физическая подготовленность как результат физической подготовки, выражается в определенном уровне развития физических качеств. Низкие показатели взрывной силы у ребят подготовительной группы регистрируются на 10% чаще, чем в основной группе. Средний уровень ее у девушек подготовительной группы регистрируется на 17-20% реже, чем в основной. У 61,5% ребят основной группы регистрируется высокий уровень силы мышц туловища, тогда как у 56% обследуемых подготовительной группы регистрируется средний ее уровень. У 50% девушек и 33% ребят подготовительной группы выявлены низкие показатели динамической силы мышц плечевого пояса. У ребят подготовительной группы показатели гибкости хуже, чем в основной. Средний уровень развития ловкости у подростков подготовительной группы встречается на 20-40% реже, чем в основной. По результатам индекса Робинсона у девушек преобладает плохое состояние функциональных резервов сердечно-сосудистой системы. По индексу Руфье, в подготовительной группе 55% ребят имеют удовлетворительную и 22,3% – среднюю физическую работоспособность. 50 девушек основной и подготовительной группы имеют среднюю работоспособность.

Ключевые слова: физическое состояние, физическое развитие, физическая работоспособность, сердечно-сосудистая система, физические качества, подростки.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Як свідчить аналіз захворюваності населення України, за останні роки зросла кількість школярів із захворюваннями дихальної, серцево-судинної та нервової систем, порушеннями опорно-рухового апарату. Відбувається перерозподіл медичних груп з фізичного виховання зі зменшення чисельності основної [8]. Збереження та зміцнення здоров'я, а разом з тим і підвищення фізичної підготовленості, є одним з основних



завдань фізичного виховання у школах. Для оцінки здоров'я школярів досліджують фізичний, розумовий, функціональний розвиток у певний віковий період [1, 7].

Відповідно до стратегії ВООЗ, одним з найважливіших факторів ризику, що впливають на здоров'я є спосіб життя. Одним із найефективніших та доступних засобів зміцнення та розвитку основ здоров'я підлітків на сьогодні є фізична культура, яка формує здоровий спосіб життя [2, 4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Дослідження попередніх років свідчать, що в підлітковому віці спостерігається значне зниження рухової активності, що призводить до функціональних і виникнення хронічних захворювань [6].

Особливе значення в системі фізичного виховання людини відводиться здоров'ю та фізичній підготовці, яка позитивно впливає не тільки на стан фізичного здоров'я, а й сприяє удосконаленню моральної та волевої підготовленості [4]. Фізична підготовленість трактується як результат фізичної підготовки, що виражається в певному рівні розвитку фізичних якостей, сформованих навичок і вмінь, необхідних для успішного виконання тих чи інших дій Фізична підготовка є необхідною умовою розвитку фізичних якостей: сили, швидкості, витривалості, спритності та координації [10].

Формування мети статті. Метою дослідження було оцінити показники фізичної підготовленості підлітків різних медичних груп з фізичного виховання.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Визначення рівня фізичної підготовленості проводилось серед учнів віком 12-16 років У дослідженні брали участь підлітки різних медичних груп з фізичного виховання у кількості 272 особи, серед них 176 хлопців (104 основної і 72 підготовчої групи) та 96 дівчат (48 учнів основної та 48 підготовчої групи.)

Для отримання вихідних даних у дітей визначали антропометричні параметри(зріст, вагу) та показники, що характеризують функціональний стан серцево – судинної системи (пульс, АТ) [3].

Для визначення фізичної працездатності використовували проби з дозованим фізичним навантаженням: індекс Руф'є та індекс Робінсона. За допомогою проби Руф'є визначали рівень фізичної працездатності підлітків [5]. Індекс Робінсона використовувався для визначення оцінки рівня обмінно-енергетичних процесів в організмі, стану функціональних резервів серцево судинної системи, які характеризують систолічну роботу серця. Індекс Кетле використовувався для оцінки маси тіла [11].

Для визначення фізичної підготовленості виконувались тести : 1)Стрибок в довжину з місця (визначення рівня розвитку «вибухової» сили м'язів ніг – швидкісно-силові якості). 2) З положення лежачи на спині піднімання в сід за (1 хв) (сила м'язів тулуба). 3) Згинання і розгинання рук в упорі лежачи. (динамічна сила м'язів верхнього плечового поясу). 4) Нахил тулуба вперед з положення сидячи (розвиток гнучкості хребетного стовпа та рухливість в кульшових суглобах). 5)Човниковий біг 4х9м (спритність) [9, с.11].

Показники стрибка з місця засвідчили, що 17% дівчат та 23% хлопців основної групи мають низький рівень розвитку вибухової сили м'язів ніг. У 33% дівчат та 62% хлопців основної групи і 50% дівчат та 44% хлопців підготовчої групи мають середній рівень її розвитку. Високий рівень розвитку виявлено у 50% дівчат і 15% хлопців основної групи та 50% дівчат і 22,5% хлопців підготовчої групи. Низький рівень – у 23% хлопців основної та 33,5% підготовчої групи. Серед дівчат низький рівень було виявлено лише 17% обстежених основної групи (рис.1).

Показники піднімання в сід за (1 хв) з положення лежачи на спині засвідчили, що 33% дівчат і 61,5% хлопців основної групи мають високий рівень розвитку сили м'язів тулуба, 33% дівчат і 8% хлопців низький рівень. 33,3% дівчат і 30,5% хлопців цієї групи показали результати середнього рівня. У 83%дівчат і 55,50 % хлопців підготовчої групи сила м'язів тулуба відповідає середньому рівню (рис. 2).

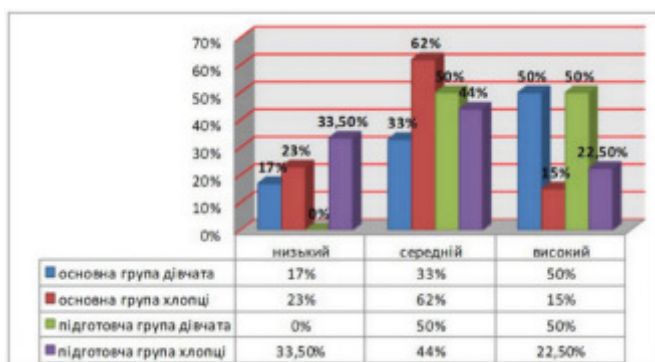


Рис.1.Рівень розвитку швидкісно-силових якостей підлітків

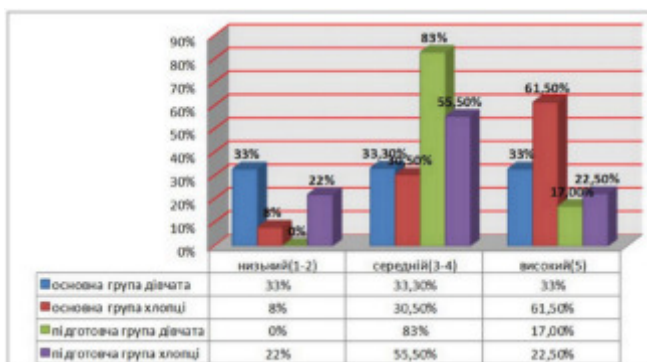


Рис.2.Рівень розвитку сили м'язів тулуба підлітків

Показники гнучкості у 11% хлопців підготовчої групи відповідали високому рівню, 44,5% хлопців і 50% дівчат – середньому та низькому рівню. У основній групі 16,5% дівчат та 31% хлопців мають високий рівень розвитку гнучкості, 67% дівчат та 46% хлопців – середній рівень, 16,5% дівчат та 23% хлопців – низький рівень (рис. 4).

Середні показники човникового бігу зареєстровано у 66% дівчат і 46,10% хлопців основної групи, та 83% дівчат та 44,5% хлопців підготовчої групи. Низький розвиток спритності виявлено у 23,2% хлопців основної групи та 44,5%.підготовчої групи.



Рис.3.Рівень розвитку сили м'язів верхнього плечового поясу підлітків

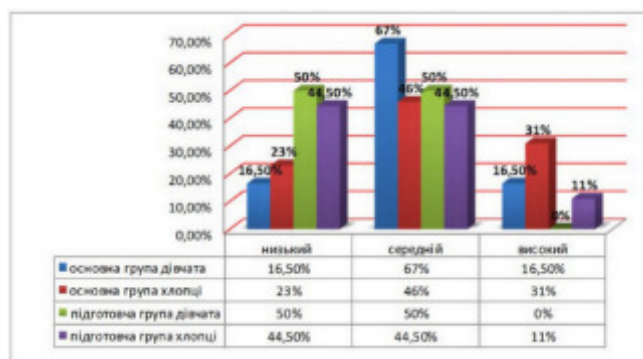


Рис.4.Рівень розвитку гнучкості підлітків

За показниками індексу маси тіла помітно, що 50% дівчат та 61,5% хлопців основної групи та 33,5% дівчат і 77% хлопців підготовчої групи мають нормальну вагу (18,5-25 кг/см²). Недостатня маса тіла (менше 18,5 кг/см²) була виявлена у 50% дівчат і 23% у хлопців основної групи та 66,5% дівчат і 11,5% хлопців підготовчої групи. Надмірну масу тіла (25-30кг/см²) було виявлено лише у 15,5% хлопців основної і 11,5% підготовчої групи.

Порівнявши показники фізичної працездатності за індексом Руф'є, встановлено, що у 50% дівчат та 61,5% хлопців основної групи та у 50% дівчат і 22,3% хлопців підготовчої групи вони відповідають середньому рівню. Задовільну фізичну працездатність мали 33%дівчат та 55,5% хлопців підготовчої групи, погану фізичну працездатність –17% дівчат підготовчої групи. Отже, за результатами індексу Руф'є в обох групах найчастіше реєструвалась працездатність середнього рівня (рис.5).

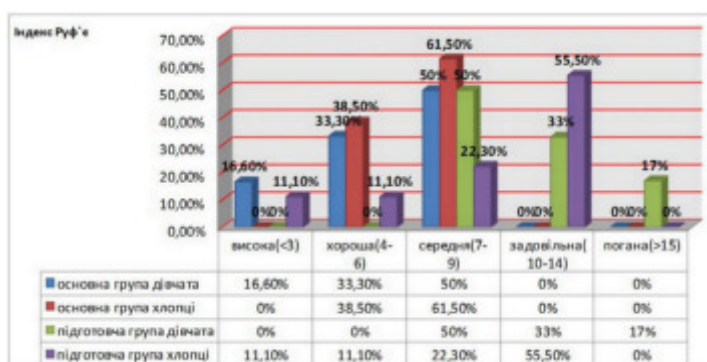


Рис.5.Рівень фізичної працездатності підлітків

Показники індексу Робінсона свідчать, що у підлітків переважає поганий стан функціональних резервів ССС (66,6% дівчат та 23% хлопців основної групи і 83,3% дівчат та 33,3% хлопців підготовчої групи). Середній стан виявлено у 16,6% дівчат та 44,4% хлопців підготовчої групи. Добрий стан діагностовано у 30,7% хлопців основної та 22,2% підготовчої групи і у 16,6% дівчат основної групи. Відмінний стан серцево-судинної системи пмають 16,6% дівчат та 7,6% хлопців основної групи. Дуже поганий стан ССС зафіксовано лише у 15,3% хлопців основної групи.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Низькі показники вибухової сили у хлопців підготовчої групи реєструються на 10% частіше, ніж у основній групі. Середній рівень її у дівчат підготовчої групі реєструється



на 17-20% рідше, ніж в основній. У 56% хлопців підготовчої групи реєструється середній рівень сили м'язів тулуба. У 50% дівчат та 33% хлопців підготовчої групи виявлені низькі показники динамічної сили м'язів плечового поясу. У хлопців підготовчої групи показники гнучкості гірші, ніж у основній. Середній рівень розвитку спритності у підлітків підготовчої групи зустрічається на 20-40% рідше, ніж у основній. За результатами індексу Робінсона у дівчат переважає поганий стан функціональних резервів серцево-судинної системи. За індексом Руф'є, у підготовчій групі 55% хлопців мають задовільну працездатність та 22,3% хлопців середню фізичну працездатність.

В перспективі – дослідження показників центральної та периферичної гемодинаміки підлітків різних медичних груп фізичного виховання

1. Ареф'єв В. Г. Фізична культура в школі :навч. посібн. для студ. Вищих навч. закладів / В. Г. Ареф'єв. – Кам'янець-Подільський, 2007. – 248с.
2. Бондаренко І. Г. Особливості взаємозв'язків показників індексів та результатів традиційного тестування рівня фізичної підготовленості / І. Г. Бондаренко // Молода спортивна наука України:[зб.наук.праць т.2].- Львів: Українські технології, 2008. – №12. – С.39-43.
3. Деделюк Н. А. Наукові методи дослідження у фізичному вихованні: навч. посібн. для студентів/ Н. А. Деделюк.- Луцьк: ВНУ імені Лесі України, 2009.–198с.
4. Дубогай О. Д. Навчання в русі. Здоров'язбережувальні педагогічні технології для дошкільнят та учнів: навч. посіб. [для студентів вищ. навч. закл., вихователів дошкіль. навч. закл., учителів фіз. культури, методистів, батьків] / О. Д. Дубогай, А. В. Цюсю. – Луцьк : Вежа-Друк, 2017. – 324 с.
5. Калиниченко І.О. Використання проби Руф'є для оцінки функціональних можливостей організму дітей 6-17 років / І. О. Калиниченко // Наука і освіта. – 2012. – №4/CVV. – С. 82-86.
6. Кібальник О. Я. Застосування фітнес технології для підвищення рухової активності та фізичної підготовленості підлітків: автореферат на здобуття наукового ступеня кандидата наук з фізичного виховання і спорту: спец. 24.00.02 / О.Я. Кібальник «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / О. Я. Кібальник. - Львів, 2008.- 20 с.
7. Круцевич Т. Ю. Контроль в физическом воспитании детей, подростков, юношей / Т. Ю. Круцевич, М. І. Воробйов. – Киев: НУФВСУ, 2005. – 195с.
8. Лях Ю. Модель класифікації розподілу школярів на медичні групи з фізичного виховання / Юрій Лях, Тетяна Шевчук, Оксана Усова // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : збірник наукових праць...– № 4 (28).– 2014. – С. 70-74.
9. Пелешенко І. М. Оцінювання рухових здібностей учнів за допомогою комплексного тестування в загальноосвітніх навчальних закладах / І. М. Пелешенко // Слобожанський науково-спортивний вісник. – 2010. – № 2. – С. 35–38.
10. Репневський С. М. Дослідження фізичної підготовки школярів / С. М. Репневський, В. М. Повх, Н. І. Пінчук, О. В. Іванов, М. С. Репневська // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – 2007. – № 5. – С. 29-32.
11. Сергієнко Л. П. Комплексне тестування рухових здібностей людини / Л. П. Сергієнко.– Миколаїв: УДМТУ,2001. – 358с.

Reference

1. Aryef'yev V. H. Fizychna kul'tura v shkoli :navch. posibn. dlya stud. Vyshchikh navch. zakladiv / V. H. Aryef'yev. – Kam'yanets'-Podil's'kyi, 2007. – 248s.
2. Bondarenko I. H. Osoblyvosti vzayemozv'yazkiv pokaznykiv indeksiv ta rezul'tativ tradytsiynoho testuvannya rivnya fizychnoyi pidhotovlenosti/ I. H. Bondarenko // Moloda sportyvna nauka Ukrayiny:[zb.nauk.prats' t.2].- L'viv: Ukrayins'ki tekhnolohiyi, 2008. – №12. – S.39-43.
3. Dedelyuk N. A. Naukovi metody doslidzhennya u fizychnomu vykhovanni: navch. posibn. dlya studentiv/ N. A. Dedelyuk.- Luts'k: VNU imeni Lesi Ukrayinky, 2009.–198s.
4. Dubohay O. D. Navchannya v rusi. Zdorov'yazberezhuvalni pedahohichni tekhnolohiyi dlya doshkil'nyat ta uchniv: navch. posib. [dlya studentiv vyshch. navch. zakl., vykhovateliv doshkil. navch. zakl., uchyteliv fiz. kul'tury, metodystiv, bat'kiv] / O. D. Dubohay, A. V. Ts'os'. – Luts'k : Vezha-Druk, 2017. – 324 s.
5. Kalynychenko I.O. Vykorystannya proby Ruf'ye dlya otsinky funktsional'nykh mozhlyvostey orhanizmu ditey 6-17 rokiiv / I. O. Kalynychenko // Nauka i osvita. – 2012. – №4/CVV. – S. 82-86.
6. Kibal'nyk O. YA. Zastosuvannya fitnes tekhnolohiyi dlya pidvyshchennya rukhovoyi aktyvnosti ta fizychnoyi pidhotovlenosti pidlitkiv: avtoreferat na zdobuttya naukovooho stupenya kandydata nauk z fizychnoho vykhovannya i sportu: spets. 24.00.02 / O.YA. Kibal'nyk «Fizychna kul'tura, fizyчне vykhovannya riznykh hrup naseleण्या» / O. YA. Kibal'nyk. - L'viv, 2008.- 20 s.
7. Krutsevych T. YU. Kontrol' v fizycheskom vospytanny detey, podrostkov, yunoshey / T. YU. Krutsevych, M. I. Vorobyov. – Kyev: NUFVSU, 2005. – 195s.
8. Lyakh YU. Model' klasyfikatsiyi rozpodilu shkolyariv na medychni hrupy z fizychnoho vykhovannya / Yuriy Lyakh, Tetyana Shevchuk, Oksana Usova // Fizyчне vykhovannya, sport i kul'tura zdorov'ya u suchasnomu suspil'stvi : zbirnyk naukovykh prats'...– № 4 (28).– 2014. – S. 70-74.
9. Peleshenko I. M. Otsinyuvannya rukhovykh zdibnostey uchniv za dopomohoyu kompleksnoho testuvannya v zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladakh / I. M. Peleshenko // Slobozhans'kyi nauково-sportyvnyy visnyk. – 2010. – № 2. – S. 35–38.
10. Repnev's'kyi S. M. Doslidzhennya fizychnoyi pidhotovky shkolyariv / S. M. Repnev's'kyi, V. M. Povkh, N. I. Pinchuk, O. V. Ivanov, M. S. Repnev's'ka // Pedahohika, psykholohiya ta med.-biol. probl. fiz. vykhovannya i sportu. – 2007. – № 5. – S. 29-32.
11. Serhiyenko L. P. Kompleksne testuvannya rukhovykh zdibnostey lyudyny / L. P. Serhiyenko.– Mykolayiv: UDMTU,2001. – 358s.

Рецензент: О.В.Усова, кандидат біологічних наук, доцент, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

**Вікторія Стинська,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Viktoriia Stynska,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
svt9@ukr.net
orcid.org/0000-0003-0555-3205

УДК 374.72+37.018.262(477)''19''
ББК: 74.9

ШКОЛА МАТЕРІ – ВАЖЛИВА ФОРМА ПРОПАГАНДИ ПЕДАГОГІЧНИХ І МЕДИЧНИХ ЗНАТЬ В УРСР У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТ.

MOTHER SCHOOL AS AN IMPORTANT FORM OF PROPAGANDA OF PEDAGOGICAL AND MEDICAL KNOWLEDGE IN THE UKRAINIAN SSR IN THE SECOND HALF OF THE 20TH CENTURY

У статті окреслено діяльність школи матері як форми пропаганди педагогічних і медичних знань в УРСР у другій половині ХХ ст.

Увагу акцентовано на характеристиці основних компонентів процесу навчання (мета, завдання, зміст, принципи, форми та методи в школі матері) та організації і керівництві її роботою.

Досліджено, що в УРСР школи матері вперше були організовані в Луганській, Сталінській, Миколаївській, Черкаській, Полтавській, Вінницькій і Волинській областях в 1959-1960 роках. Відповідно про Положення про школу матері метою закладу була методична психолого-педагогічна допомога батькам у вихованні дітей з раннього віку в сім'ї.

Встановлено, що школа матері мала відділи переддошкільного і дошкільного виховання (відповідно до цього було розроблено навчальні плани та програми). У закладі поєднували теоретичні лекції та доповіді з практичними порадами та прикладними заняттями, зокрема застосовувалися такі форми роботи з батьками як лекції і консультації, вечори запитань і відповідей, конференції батьків по обміну досвідом виховання дітей, екскурсії, організації виставок, випуск бюлетенів і стінгазет, перегляд науково-популярних і художніх кінофільмів на теми виховання дітей.

Висновки: у другій половині ХХ ст. в УРСР вимогою суспільності стала організація педагогічного всеобучу батьків, а школа матері – осередком педагогічних знань і формування їх педагогічної культури та розвитку партнерських стосунків з сім'єю.

Ключові слова: школа матері, пропаганда, педагогічні знання, медичні знання, УРСР, друга половина ХХ ст.

The article outlines the activities of the mother's school as a form of propaganda of pedagogical and medical knowledge in the Ukrainian SSR in the second half of the 20th century. It investigated that in the Ukrainian SSR the first mother's schools were organized in Luhansk, Stalin, Mykolayiv, Cherkassy, Poltava, Vinnytsia and Volyn regions in 1959-1960s.

According to the Regulations on the mother's school, the purpose of the institution was to provide methodological psychological and pedagogical assistance to parents in the education of children from an early age in the family.

Classes in the mother's school have lasted 1,5-2 hours one or two times a month for 2 years. The mother's school had before pre-schooling and pre-school education departments (according to it curricula and programs were developed). Classes in these departments were held on different days once a month. In this way, mothers were given the opportunity to have training in both departments and to get knowledge about the upbringing of children of different age groups.

At the mother's school, the students received knowledge of psychology, physiology, sanitation and hygiene and the basics of before pre-schooling and pre-school pedagogy about the proper organization of different age children's lives in the family, the individual characteristics of children, the pedagogical tact of parents in education; specifics of preparation for studying at school and upbringing of high moral qualities, beliefs, and also principles and methods of hardening of children, some practical skills of hygienic care of a child, and also received advice on the organization of children's holidays, walks, interesting and reasonable leisure activities for children, about growth of useful skills and habits, autonomy in self-service and love for work, etc.

So, in the mother's schools there were combined theoretical lectures and reports with practical advice and practical exercises, in particular, the following form so work with parents were used as lectures and consultations, questions and answers evenings, parental exchange conferences on children's upbringing, excursions, exhibitions organization, issue of new sletters and wallpapers, review of popular science and feature films on children's education.



Keywords: mother's school, propaganda, pedagogical knowledge, medical knowledge, Ukrainian SSR, the second half of the 20th century.

В статье обозначены деятельность школы матери как формы пропаганды педагогических и медицинских знаний в УССР во второй половине XX в.

Внимание акцентировано на характеристике основных компонентов процесса обучения (цель, задачи, содержание, принципы, формы и методы) в школе матери и организации и руководстве ее работ.

Доказано, что в УССР школы матери впервые были организованы в Луганской, Сталинской, Николаевской, Черкасской, Полтавской, Винницкой и Волынской областях в 1959-1960 годах. Соответственно с Положением о школе матери целью заведения была методическая психолого-педагогическая помощь родителям в воспитании детей с раннего возраста в семье.

Установлено, что школа матери имела отделы преддошкольного и дошкольного воспитания (в соответствии с этим были разработаны учебные планы и программы). В заведении сочетали теоретические лекции и доклады с практическими советами и прикладными занятиями, в частности применялись такие формы работы с родителями как лекции и консультации, вечера вопросов и ответов, конференции родителей по обмену опытом воспитания детей, экскурсии, организации выставок, выпуск бюллетеней и стенгазет, просмотр научно-популярных и художественных фильмов на темы воспитания детей.

Выводы: во второй половине XX в. в УССР требованием общественности стала организация педагогического всеобуча родителей, а школа матери – центром педагогических знаний и формирования их педагогической культуры, развития партнерских отношений с семьей.

Ключевые слова: школа матери, пропаганда, педагогические знания, медицинские знания, УССР, вторая половина XX в.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Метою Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки є забезпечення особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними задатками, здібностями, потребами на основі навчання упродовж життя [2]. Такі ж акценти поставлено і у Концепції Державної цільової соціальної програми підтримки сім'ї до 2016 р., схваленої Кабінетом Міністрів України 31 травня 2012 р., де підвищення рівня педагогічної освіти батьків визнано одним із пріоритетних напрямків державної політики в галузі освіти [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. На сучасному етапі питання педагогічної та просвітницької роботи з батьками є достатньо розробленими (Т. Алексєєнко, Т. Докуніна, І. Зверева, І. Кон, Р. Овчарова, О. Романовська, В. Постовий, Н. Стрельникова, І. Трубавіна, П. Щербань та ін.). У цьому ракурсі важливо розглянути другу половину XX ст., коли в УРСР педагогічна пропаганда серед батьківської громадськості оформилася в напрям підтримки сім'ї.

Формування мети статті. Тому метою статті є розгляд діяльності школи матері як форми пропаганди педагогічних і медичних знань в УРСР у другій половині XX ст. Зазначимо, що дана розвідка є продовженням циклу статей автора з окресленої проблематики [4; 5].

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Як свідчить аналіз джерельної бази, в УРСР школи матері вперше були організовані в Луганській, Сталінській, Миколаївській, Черкаській, Полтавській, Вінницькій і Волинській областях в 1959-1960 роках.

Відповідно про Положення про школу матері метою закладу була методична психолого-педагогічна допомога батькам у вихованні дітей з раннього віку в сім'ї.

В школі матері слухачі отримували знання з психології, фізіології, санітарії й гігієни та основ переддошкільної і дошкільної педагогіки про правильну організацію життя дітей різного віку в сім'ї, індивідуальні особливості дітей, педагогічний такт батьків у вихованні; особливості підготовки до навчання в школі та виховання високих моральних якостей, переконань, а також принципи і методи загартовування дітей, деякі практичні вміння гігієнічного догляду за дитиною а також одержували поради про організацію дитячих свят, прогулянок, цікавого і розумного дозвілля дітей, про виховання у дітей корисних навичок і звичок, самостійності в самообслуговуванні і любові до праці і т.д. Ось як висвітлено завдання школи матері в Положенні про школи матері: «...підготовка жінок до материнства і правильного догляду за немовлятами і дітьми раннього та дошкільного віку, озброєння матерів початками знань з психології, фізіології, санітарії й гігієни та основами переддошкільної і дошкільної педагогіки, навчання їх основним принципам і методам виховання в сім'ї <...>, а також озброєння матерів деякими практичними вміннями гігієнічного догляду за дитиною, що сприятиме вихованню здорового покоління, зниженню захворювань і смертності» [6, с. 5].

Таким чином, у цих школах поєднували теоретичні лекції та доповіді з практичними порадами та практичними заняттями, зокрема застосовувалися такі форми роботи з батьками як лекції і консультації, вечори запитань і відповідей, конференції батьків по обміну досвідом виховання дітей, екскурсії, організації виставок, випуск бюллетенів і стінгазет, перегляд науково-популярних і художніх кінофільмів на теми виховання дітей [6, с. 7].

Заняття у школі матері проводилися 1,5-2 год. один або два рази на місяць впродовж 2 років.

Для організації роботи школи і безпосереднього керівництва начальним процесом на загальних зборах слухачів школи обиралася рада школи матері в кількості 5-7 осіб на чолі з головою ради. На раду школи матері покладалися такі обов'язки:

- складання тематичного та календарного плану занять школи матері;



- організація згідно з начальним планом лекцій, практичних занять, консультацій, вечорів запитань і відповідей, проведення конференцій слухачів школи матері з метою обміну досвідом виховання дітей;
- забезпечення систематичного відвідування слухачами занять;
- забезпечення навчального процесу наочними посібниками, організація виставок, демонстрування кіно та діафільмів, організація роботи бібліотеки-пересувки та поштової скриньки школи матері, систематичний випуск бюлетенів з відповідями на запитання батьків;
- забезпечення слухачів школи матері необхідною документацією, програмами, списками рекомендованої літератури, текстами віршів і пісень для розучування з дітьми в сім'ї;
- встановлення постійного зв'язку з відділами народної освіти і місцевими відділеннями Товариства для поширення політичних і наукових знань [3, с. 2-3].

Школа матері мала відділи переддошкільного і дошкільного виховання (відповідно до цього розроблено навчальні плани та програми). Заняття на цих відділах проводилися в різні дні один раз на місяць. Таким чином, матерям надавалася можливість пройти курс навчання на обох відділах і одержати знання про виховання дітей різних вікових груп.

Велику увагу в організації роботи шкіл матері приділяли влаштуванню різноманітних виставок з питань виховання і догляду за дитиною, передбачених навчальним планом. Виставки, зазвичай, були тематичними. Так, наприклад, на тему, як готувати дитину до навчання в школі, готували виставку підручників і шкільних приладь, потрібних учневі першого класу, виставку зошитів і малюнків дітей 6 років, які вже навчаються грамоті вдома, зразки їх вправ з метою підготовки руки до письма і т.д. Постійним розділом цих виставок була література, що стосувалася теми заняття, а також бібліографія рекомендованих джерел для батьків з різних питань виховання дітей.

Цінним методом педагогічної пропаганди була організація в дні занять школи матері бібліотеки-пересувки і залучення слухачів закладу до читання рекомендованої їм літератури.

При кожній школі матері, крім постійно діючої виставки з питань начального плану занять, створювали консультативні пункти, визначивши для них постійні дні (не менше двох разів на місяць), де педагогами було започатковано психолого-педагогічні консультації не тільки для слухачів закладу, але й для всіх бажаючих. Ось що писали з цього приводу у праці «Школа матері»: «...треба, щоб населення даного міста, райцентру, села знало про те, що в школі матері можна одержати кваліфіковану педагогічну пораду, що до школи матері кожна жінка і кожна мати так само може прийти за допомогою, як приходять до лікаря, коли це потрібно» [6, с. 8].

Цінною формою педагогічної пропаганди в школі матері було проведення конференцій батьків, мета яких – «...привернути увагу батьків до застосування в сімейному вихованні деяких педагогічних методів, практичних вмінь та певних знань, одержаних у школі матері. Тут відкриваються широкі можливості для обміну досвідом сімейного виховання» [6, с. 8].

Конференцію проводили за заздалегідь накресленою програмою. На конференції заслуховувалися доповіді на тему, яка для даної аудиторії була найбільш актуальною і доцільною. Увага зверталася і на особливості підготовки до доповіді. Насамперед, тема такої доповіді мала супроводжуватися ілюстраціями з позитивними прикладами виховання дітей в окремих сім'ях з даної аудиторії. Для цього рада школи матері спільно з батьківським комітетом дитячих ясел або дитячого садка організувала відвідування дітей на дому для ознайомлення з умовами їх життя та виховання.

Матері або батьки, які мали виступати на конференції, за потреби могли звернутися до вчителів за допомогою щодо підготовки доповіді, а саме, на яких питаннях зацентувати увагу у своєму виступі, про які помилки та невдачі, що траплялися в практиці виховання їхніх дітей розповісти, як невимушено, щиро і відверто поділитися з іншими батьками власним досвідом виховання і його наслідками. Виступи батьків на конференції, а також їх побажання щодо подальшої роботи школи матері вивчали, узагальнювали і враховували при розробці й реалізації заходів, до організації яких залучали батьків, батьківські комітети та актив дошкільних працівників.

З батьками проводили і тематичні конференції науково-практичного змісту, наприклад про формування у дітей моральних якостей, про ігрову діяльність дітей і її значення у їх вихованні, про підготовку дітей до навчання в школі і т.д. Так, в Луганській області в 1959 р. обласний відділ охорони здоров'я і обласний будинок санітарної освіти провели у всіх дитячих яслах області конференції батьків з питання розвитку мови у дітей раннього віку; такі ж конференції були проведені при всіх дитячих консультаціях для батьків, діти яких не відвідували дошкільних закладів.

Програма однієї з цих конференцій була такою:

1. Доповідь лікаря-педіатра на тему «Розвиток мови у дітей раннього віку».
2. Доповідь лікаря на тему «Попередження мовних недоліків у дітей».
3. Методика розказування казок.
4. Виступи матерів.
5. Демонстрування посібників та іграшок, які сприяють розвитку мови у дітей.
6. Демонстрування санітарно-освітніх фільмів [6, с. 9].

Проведенню цих конференцій передувала велика підготовча робота. Обласний відділ охорони здоров'я і обласний будинок санітарної освіти видали тиражем 1000 примірників інструктивно-методичний лист, присвячений проведенню батьківських конференцій з розвитку мови у дітей раннього віку, розробили матеріал для видання санбюлетеня на тему: «Розвиток мови у дітей до 3-х років; склали детальний план виставки (педагогічних приладів, іграшок тощо, які повинні бути експоновані на виставці); уклали списки рекомендованої літератури на



тему конференції, розповсюдили серед батьків текст доповіді лікаря на тему «Попередження мовних недоліків» та примірні конспекти матеріалів до санбюлетеня з питання розвитку мови у дітей раннього віку.

З метою кращої підготовки до зазначеної конференції в містах і районах Луганської області були проведені семінари педіатрів і вихователів дитячих ясел. Внаслідок такої підготовчої роботи, – зазначалося у праці «Школа матері», – «...конференції у Луганській області пройшли цікаво і успішно, вони озброїли широкі кола батьків знаннями і деякими практичними вміннями в цих питаннях, привернули увагу вихователів дитячих ясел і педіатрів дитячих консультацій до повсякденної роботи з розвитку мови у дітей» [6, с. 10].

Успіх роботи школи матері головним чином залежав від майстерності і вміння лекторів, консультантів, керівників практичних занять. Тому до читання лекцій, проведення консультацій та бесід залучали вчених, професорсько-викладацький склад педагогічних інститутів, педучилищ, медичних інститутів, працівників інституту Охматдиту, вчителів шкіл, лікарів, середній медичний персонал, завідуючих й вихователів дитячих садків і ясел, членів Товариства для поширення політичних і наукових знань та ін. Водночас для підвищення методичного рівня викладачів запрошували науковців з різних міст республіки, які проводили семінари з питань методики і мистецтва читання лекцій, а також організували доповіді і лекції з питань найновіших наукових досягнень в галузі педагогіки, психології, фізіології. Такий серйозний підхід до організації навчально-виховного процесу в закладі свідчив про фундаментальність освіти, зв'язок теорії з практикою, навчання з життям. Треба пам'ятати, – зазначалося у праці «Школа матері», – що «...головне полягає не просто в теоретичних знаннях або вивченні окремих творів з дитячої психології чи педагогіки, а у виробленні уміння спостерігати за дітьми, розуміти і знати індивідуальні особливості їх розвитку, вміти застосовувати знання, придбані в школі матері, у практиці сімейного виховання» [6, с. 10]. Тому, потрібно, насамперед, розвинути у батьків прагнення до знань про дитину і методи її виховання, щоб після закінчення навчання в школі матері її слухачі продовжували цікавитись питаннями сімейного виховання, поглиблювали свої знання самостійно, прагнули до самоконтролю і самовиховання, високо поважали свій батьківський обов'язок.

Окрім того, відділи народної освіти спільно з інститутами Охматдиту, з будинками санітарної освіти, з відділеннями Товариства для поширення політичних і наукових знань організували на допомогу лекторам шкіл матері «методичні кутки», в яких були зосереджені всі необхідні до читання лекції матеріали відповідно до навчального плану закладу, – навчальна література, конспекти, програми, розробки найбільш актуальних тем тощо, а також наочні посібники для супроводу лекцій. Ці методичні кутки організували при будинках вчителя або при одному з дитячих дошкільних закладів [6, с. 11].

Про важливість діяльності шкіл матері читаємо у праці «Школа матері»: «...широко розгалужена сітка шкіл матері і спільна робота працівників дитячих садків і дитячих ясел з батьками і населенням по пропаганді педагогічних і методичних знань принесе нашому народу велику користь в справі виховання підростаючого покоління» [6, с. 12].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, у другій половині ХХ ст. в УРСР вимогою суспільності стала організація педагогічного всеобучу батьків, а школа матері – осередком педагогічних знань і формування їх педагогічної культури та розвитку партнерських стосунків з сім'єю.

Подальших наукових розвідок потребує дослідження різних форм педагогічної пропаганди серед батьківської громадськості в Україні в різні історичні періоди.

1. Концепція Державної цільової соціальної програми підтримки сім'ї до 2016 р. // [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/325-2012-p>.
2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://nats_strategia.pdf
3. Положення про школу матері // ДАКО. Ф. 4822. Оп. 2. Спр. 320. 3 арк.
2. Стинська В. Педагогічна пропаганда серед батьків як напрямок соціально-педагогічної підтримки дитинства й материнства в Україні (ХХ ст.) /В.В.Стинська // Январские педагогические чтения. Симферополь: НИЦ КИПУ. 2012. Вип. 10. С. 90-93.
3. Стинська В. Педагогічний всеобуч батьків – основа соціально-педагогічної підтримки дитинства й материнства в УРСР у другій половині ХХ ст. /В.В.Стинська // «Дитинство без насилля: суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей»: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції /за заг. ред. проф. О.Кікінежді. Тернопіль: Стереарт. 2014. С. 735-738.
4. Школа матері (положення, навчальні плани і програми / Авт. збірника: І.Б.Баскіна, М.В.Вовчик-Блакитна, Р.І.Євдокімова, О.Р. Костенко. К. 1961. 60 с.

Reference

1. Kontseptsiia Derzhavnoi tsil'vovoi sotsialnoi prohramy pidtrymky simi do 2016 r. // [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/325-2012-r>.
2. Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na 2012-2021 roky. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: http://nats_strategia.pdf
3. Polozhennia pro shkolu materi // DAKO. F. 4822. Op. 2. Spr. 320. 3 ark. olozhennia pro shkolu materi. 3 ark.
4. Stynska V. Pedahohichna propahanda sered batkiv yak napriamok sotsialno-pedahohichnoi pidtrymky dytynstva y materynstva y Ukraini (KhKh st.) /V.V.Stynska // Yanvarskye pedahohycheskye chteniya. Symferopol: NYTs KYPU. 2012. Vyp. 10. S. 90-93.
5. Stynska V. Pedahohichnyi vseobuch batkiv – osnova sotsialno-pedahohichnoi pidtrymky dytynstva y materynstva v URSR u druhii polovyni KhKh st. /V.V.Stynska // «Dytynstvo bez nasyl'lia: suspil'stvo, shkola i simia na zakhysti prav ditei»: zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi naukovy-praktychnoi konferentsii /za zah. red. prof. O.Kikinezhdii. Ternopil: Stereoart. 2014. S. 735-738.
6. Shkola materi (polozhennia, navchalni plany i prohramy / Avt. zbirnyka: I.B.Baskina, M.V.Vovchuk-Blakytina, R.I.Ievdokimova, O.R.Kostenko. K. 1961. 60 s.



Розділ VI. Розвивальні можливості гірського середовища

doi: 10.15330/msuc.2017.16.129-132



Наталія Белова,

кандидат географічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Natalia Belova,

Candidate of Geographical Sciences, Teacher,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
natalja14belowa@ukr.net

УДК 911.5:477.8
ББК 20.1

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРИРОДНО-РЕСУРСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕРЕДКАРПАТТЯ: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

PRESERVATION OF NATURAL RESOURCE POTENTIAL OF THE PRECARPATHIAN REGION: SOCIO-PEDAGOGICAL ASPECT

У статті проаналізовано проблеми збереження екологічної стабільності території Передкарпаття. Проведено оцінку сучасного природно-ресурсного потенціалу регіону. Висвітлено негативні наслідки інтенсивного природокористування. Запропоновано соціально-педагогічні напрями діяльності на шляху збереження природних ресурсів передгір'я Карпат.

Ключові слова: природно-ресурсний потенціал, Передкарпаття, ландшафт, охорона, оптимізація, методичне забезпечення.

The article deals about the problems of preserving the ecological stability of the territory and the modern natural-resource potential was evaluated for the region of Precarpathians. The article describes the negative effects of intensive nature use and proposed social and pedagogical directions of activity on the way of preserving the natural resources of the piedmont of the Carpathians. Here are allocated factors which could contribute to the successful conduct of environmental conservation work in the region of Precarpathians, for example, updating the content of education and the introduction of new programs and textbooks. It is considered appropriate to provide educational institutions with methodological materials on the issues of nature conservation to preserve the environment and improve the living conditions of the population in the studied region.

Keywords: naturally resource potential, Precarpathians, landscape, protection, optimization, methodological providing.

В статтю проаналізовані проблеми збереження екологічної стабільності території Передкарпаття. Проведена оцінка сучасного природно-ресурсного потенціалу регіону. Освітлено негативні наслідки інтенсивного природокористування. Предложено соціально-педагогічні напрями діяльності на шляху збереження природних ресурсів передгір'я Карпат.

Ключевые слова: природно-ресурсный потенциал, Предкарпатье, ландшафт, охрана, оптимизация, методическое обеспечение.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Передкарпаття як невід'ємна складова Карпатської гірської системи є одним із сільськогосподарських регіонів України, територія якого характеризується історично давньою господарською освоєністю ландшафтів. Це супроводжувалось впродовж десятиліть погіршенням їх екологічного стану, порушенням природної цілісності та рівноваги. Тому досить актуальними залишаються питання охорони природних екосистем, їх оптимізація та шляхи раціонального використання. Природокористування у передгірних, а в останні десятиліття і в гірських регіонах, виступає сукупністю всіх форм експлуатації природно-ресурсного потенціалу і заходів по його збереженню. Проблема охорони навколишнього природного середовища має яскраво виражений регіональний характер, розв'язання якої слугуватиме основою подальшого соціо-економіко-екологічного розвитку території Карпатського регіону.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Прикладні аспекти щодо вдосконалення раціонального природокористування та оптимізації передгірних територій Українських Карпат представлені в роботах Л. І. Воропай, О. І. Болюх, К. Й. Коновалової, В. М. Гуцуляка, П. І. Чернеги, Я. П. Скрипника, Б. І. Пархуця, П. О. Сухого, К. Й. Кілінської, В. Р. Монастирського, К. В. Дарчука, М. В. Щурика та інших. Питання збереження природно-ресурсного потенціалу України та зарубіжних територій висвітлені у працях М. Д. Гродзинського, В. М. Пашенка, С. І. Кукурудзи, Г. І. Денисика, А. В. Мельника, В. М. Петліна, Л. П. Царика, Gary W. Barrett та інших. Разом з тим, ряд аспектів цієї проблеми залишаються невирішеними або дискусійними і зумовлюють необхідність



подальшого їх наукового висвітлення. До них відносяться прикладні питання екологічного збереження природно-ресурсного потенціалу передгірних територій, розробка найдоцільніших способів впливу на природні системи з метою переведення їх у стійкі високопродуктивні комплекси, встановлення обґрунтованих критеріїв оптимальності для умов Передкарпаття.

Формування мети статті. Метою роботи є розкриття соціально-психологічних особливостей збереження природно-ресурсного потенціалу Передкарпаття та проведення природоохоронних робіт у регіоні.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Унаслідок довготривалої антропогенної діяльності, зокрема давньої землеробської культури, природні ресурси Передкарпаття значно трансформовані на користь антропогенним складовим. Сучасний природний фон регіону представлений аграрними та, подекуди, лісоаграрними ландшафтами. Співвідношення площ збережених і антропогенно-видозмінених територій у передгір'ї становить відповідно 20:80%, а з наближенням до Карпат – 35:65%.

З урахуванням екологічної ситуації, що складається у досліджуваному регіоні, діяльність у сфері раціонального природокористування та охорони природних екосистем перш за все спрямовується на створення і розвиток регіональних систем урегулювання антропогенного навантаження на природне середовище. Необхідним є визначення пріоритетів формування регіональної політики щодо створення умов для екологічно збалансованого розвитку ландшафтів, їх збереження, відтворення та організації регіонального біопростору.

Проведені дослідження [1] підтверджують активізацію, в останні десятиліття, у Передкарпатті небезпечних природно-техногенних явищ трансформації довкілля. Зокрема, першочерговими виступають ерозійні процеси, зсуви та повені. Це потребує детального перегляду стратегії природокористування з метою досягнення балансу соціально-економічних та екологічних цілей діяльності. Пріоритетними питаннями державної політики у сфері охорони довкілля є розроблення і здійснення першочергових заходів на шляху до раціонального використання природних ресурсів.

Компонентна структура природно-ресурсного потенціалу Передкарпаття виглядає наступною. Мінеральний потенціал складає 8% від загальноукраїнського показника і найвищим він спостерігається у Львівській та Івано-Франківській областях. Більшість цих ресурсів освоєна для місцевих потреб населення. Водним і земельним потенціалом передгірний регіон забезпечений високою мірою – 11 і 18% відповідно. Територія Передкарпаття характеризується досить низькою продуктивністю ріллі. Найбільш конструктивним показником якісного стану земельних ресурсів є їх продуктивність. Вона визначається урожайністю культур, які вирощуються на орних землях, а також продуктивністю сіножатей, пасовищ і багаторічних насаджень. Дослідження показують, що урожайність сільськогосподарських культур у Передкарпатті має певні територіальні закономірності, що зумовлені як природними властивостями ґрунтів, так і економічними чинниками ведення сільськогосподарського виробництва.

Територія регіону характеризується доволі низькою забезпеченістю населення сільськогосподарськими угіддями. Рівень землезабезпеченості населення Передкарпаття визначають такі фактори: висока щільність населення, яка у регіоні коливається від 100 до 115 осіб/км² (це найбільш густозаселена частина Карпатського регіону); складність орографічних умов; сприятливість природно-кліматичних ресурсів; наявність малопродуктивних і деградованих земель; ступінь сільськогосподарського освоєння території та культура господарювання.

Впродовж останніх 14-ти років, у зв'язку зі збільшенням чисельності населення та зменшенням площі угідь, рівень землезабезпеченості населення в регіоні дещо знижується. За цей історичний проміжок часу внаслідок прискореного розвитку деградаційних процесів окремі площі оброблюваних земель утратили свою значимість. При цьому різні користувачі та власники земель скорочували площі сільськогосподарських угідь шляхом їх переведення в категорію угідь несільськогосподарського використання.

Незважаючи на досить низькі показники землезабезпеченості населення регіону, наявний земельно-ресурсний потенціал дає змогу забезпечувати продовольчі потреби населення регіону. Проте актуальним завданням залишається ефективно та бережливе використання оброблюваних земель шляхом підвищення їх продуктивності з метою отримання високих урожаїв.

За лісовим потенціалом Передкарпаття займає одне з невисоких місць – 6% від загальнодержавного показника. Для передгірних умов регіону це досить низький показник. Розміщуючись поруч із гірською системою Карпат, що характеризується найвищою лісистістю в Україні, лісові площі в регіоні мали б досягати 35–37% (на противагу сьгоднішнім – 25%) [3]. Незважаючи на таку невисоку питому частку, ліси відіграють провідну роль у стабілізації ландшафтів, кліматичних умов й екологічного стану регіону загалом. Сучасна структура та екологічний стан лісових земель Передкарпаття зумовлені не так природними умовами, як господарською діяльністю населення, що супроводжувалась їх інтенсивною багаторічною експлуатацією. Це нанесло значний відбиток на зміну вікового складу деревостанів, зокрема їх омолодженням, послабленням водорегулювальних та ґрунтозахисних функцій. Помітних змін зазнала і структура лісового фонду – колишні мішані насадження на цей час представлені породами одного виду.

Природно-рекреаційний потенціал досліджуваного регіону складає 11 ‰. Передкарпаття має значні можливості для організації активної рекреаційної діяльності в європейському масштабі. При цьому головна роль належить відпочинкові та туризму (2/3 усіх ресурсів), на санаторно-курортне лікування припадає менше третини наявних ресурсів.

У використанні природних ресурсів існує пряма залежність – продуктивність території зростатиме за умов збалансованого співвідношення різних цільових видів господарської діяльності та природних складових



ландшафтів, взаємодія яких забезпечує відновлення природних ресурсів, не викликаючи зворотних несприятливих процесів і явищ.

Для відновлення природної рівноваги гірських і передгірних територій необхідно кардинально змінити ціннісні орієнтації в бік гуманізації та гармонізації процесу розвитку взаємозв'язку у системі «природа-людина», тобто мова йде про культуру сталого розвитку, зокрема екологічну, основною метою якої є поєднання людини з природою засобами пізнання і розуміння. Особливого значення набуває підготовка високоосвіченої, екологічно грамотної молоді, спроможної сприяти процесам гармонізації життєдіяльності людини, виведення суспільства на терени економічної й екологічної стабільності.

Поставлених цілей можна досягти шляхом реалізації «Концепції екологічної освіти і виховання в Україні», «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» та використання «Основних орієнтирів виховання учнів 1-11-х класів загальноосвітніх навчальних закладів». Беручи до уваги зарубіжний досвід, слід зауважити, що зміст екологічної освіти та виховання у країнах Східної та Центральної Європи складається із чотирьох основних компонентів: пізнавального, ціннісного, нормативного та діяльнісного [6]. Найбільш типовими завданнями, що поєднують погляди більшості педагогів цих країн стосовно екологічної освіти і виховання, є формування знань про закономірності взаємозв'язків природних явищ, взаємодію людини, суспільства й природи, виховання мотивів, потреб і навичок екологічно-доцільної поведінки та діяльності, здорового способу життя, розвитку інтелектуальної та емоційної сфер психіки учнів на основі причинного аналізу екологічних ситуацій, емоційного переживання стосовно природи тощо. Центральну позицію при цьому займає формування ландшафтознавчих понять у шкільному курсі географії та суміжних дисциплін.

Згідно прийнятого в 2005 р. Закону України «Про ратифікацію Європейської ландшафтно-конвенції» (Страсбург, 2004 р.) рекомендується створення шкільних і університетських курсів у рамках відповідних природничих дисциплін, які повинні розкривати значимість ландшафтів і їхнього ресурсного потенціалу з метою охорони, відтворення та планування регіонального розвитку.

Аналіз шкільних підручників, посібників та методичних матеріалів є підтвердженням того, що в Україні рівень пропагування екологічного збереження природного багатства серед школярів є неналежним. Зокрема, поняття «антропогенний ландшафт» чи «культурний ландшафт» лише окремими поняттями згадуються у курсі 7-го класу та подається їхня класифікація у змісті підручника для 8-го класу. В курсах економічної географії 9-10-х класів ці поняття також мають дуже обмежений вжиток. Зовсім не розкрито їх сутність на засадах бережливого природоохоронного ставлення. Оцінювання деградаційного впливу людини на природне середовище та пошук шляхів, з метою збереження природного багатства, доцільно запроваджувати на факультативних заняттях ландшафтознавчого характеру. Зокрема, такий досвід слід впроваджувати у формі факультативів «Антропогенні ландшафти» для учнів 10-11-х класів загальноосвітніх шкіл із поглибленим вивченням географії.

Значну увагу слід приділити створенню молодіжних та дитячих об'єднань (гуртків, клубів, товариств) на базі Галицького (м. Галич) і Карпатського (м. Яремче) національних природних парків, що сприятиме формуванню самоорганізації особистості, людини з високими показниками громадської активності та відповідальності у сучасному суспільстві. Саме у позашкільній роботі дитина виявляє якнайбільше якостей особистості, будує власний світогляд, ставлення до людей та природи. Виховання повинне здійснюватися таким чином, щоб надати можливість кожній дитині, молодій людині взяти участь у цікавих практичних природоохоронних заходах.

На сучасному етапі розвитку еколого-освітньої діяльності у Передкарпатті важливого змісту набуває питання співпраці з урядовими та громадськими організаціями, закладами освіти й культури. Налагоджено співробітництво з провідними науковими та освітніми установами Західної України. На регіональному рівні, теоретичні та прикладні завдання щодо збереження природно-ресурсного потенціалу Передкарпаття освоюються студентами ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» під час вивчення дисциплін «Географія Карпатського регіону», «Фізична географія Українських Карпат», «Фізична географія України», «Екогеографія України» тощо. Протягом останнього часу видано методичні посібники з еколого-освітньої роботи, які слід використовувати як методичну літературу при проведенні екологічних таборів, уроків географії, екології та тематичних занять у гуртках.

У сучасних умовах значно підвищується роль освіти, як соціального інституту, що забезпечує суспільний розвиток і збереження природних багатств для наступних поколінь. Населення Передкарпатського регіону характеризується значним освітнім потенціалом (рис. 1), найважливішими характеристиками якого є охоплення населення різними видами і формами загальної та професійної освіти, його якісні параметри, стан інфраструктури, фінансова складова, розвиток післявузівської освіти тощо. Позитивним моментом є те, що більше 40% населення Чернівецької та Львівської областей характеризується наявністю вищої освіти.

Формуванню морально-естетичного ставлення до природи сприятимуть не тільки вивчення дисциплін природничого чи гуманітарного циклів, але й факультативи з предметів естетичного циклу, а також екскурсії та прогулянки, з метою спостереження за природними явищами, туристичні походи, відпочинок і суспільно корисна праця у польових умовах.

Оскільки Передкарпаття є об'єктом довготривалого антропогенного навантаження, що часто супроводжувалося необґрунтованим використанням ресурсного потенціалу, тому досить актуальним постає економічний аспект його охорони. Розвиток сільськогосподарського виробництва у регіоні здійснюється екстенсивним шляхом, тобто природні багатства використовуються майже без відтворення їх продуктивних властивостей.

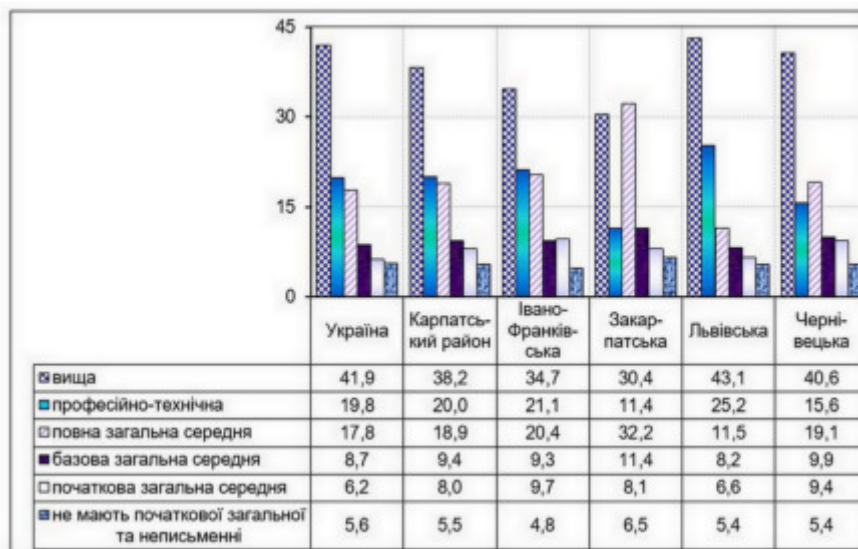


Рис. 1. Освітній потенціал населення України та Карпатського регіону, станом на 01.01.2017, %
Джерело: розраховано та складено автором за матеріалами обласних управлінь статистики у Закарпатській, Львівській, Івано-Франківській та Чернівецькій областях

Висновки і перспективи подальших досліджень. Комплексний господарський розвиток досліджуваного регіону повинен орієнтуватися на раціональне використання та збереження природно-ресурсного потенціалу території. Це дало б змогу мінімізувати та в майбутньому не допускати розвиток негативних процесів при взаємодії природних і господарських систем. Установлено, що саме в цей час у освітньо-виховний процес надзвичайно доцільно впроваджувати знання щодо охорони природи на уроках географії, біології, а також під час різноманітних позакласних занять. Це поступово сприятиме підвищенню відповідального ставлення молоді до оточуючого середовища, покращення його умов і збереження біорізноманіття.

1. Белова Н. В. Агрорландшафти Передкарпаття, їх геоecологічна оцінка та шляхи оптимізації : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. геогр. наук : спец. 11.00.11 «Конструктивна географія та раціональне використання природних ресурсів» / Н. В. Белова. – Львів, 2016. – 20 с.
2. Муніч Н. В. Формування ландшафтознавчих понять у шкільній географічній освіті : монографія / Н. В. Муніч. – К. : ТОВ «НВП ІНТЕРСЕРВІС», 2015. – 300 с.
3. Олійник В. С. Захисна роль лісистості Передкарпаття / В. С. Олійник, О. М. Ткачук, Н. В. Белова // Науковий вісник НЛТУ України : збірник науково-технічних праць, 2013. – Вип. 23.3. – С. 26-31.
4. Природоохоронна освіта в школі : посібник для вчителів / [І. І. Гордієнко, Г. Ф. Герасименко, О. М. Барам та інші]. – К. : Радянська школа, 1981. – 184 с.
5. Руденко В. П. Географія природно-ресурсного потенціалу України. – У 3-х част. : підручник / В. П. Руденко. – Чернівці : ЧНУ, 2010. – 552 с.
6. Смолянук Н. М. Організація природничої освіти молодших школярів у загальноосвітніх навчальних закладах України (друга половина ХХ століття) : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. М. Смолянук. – Харків, 2010. – 20 с.

Reference

1. Belova N. V. Precarpathians agricultural landscapes, their environmental assessment and optimization ways : the dissertation author's abstract for the degree of a candidate of geographical sciences : specialty 11.00.11 «Constructive geography and rational use of natural resources» / N. V. Belova. – Lviv, 2016. – 20 p.
2. Munich N. V. Formation of landscape concepts in school geographic education: monograph / N. V. Munich. – K. : «NVP INTERSERVICE LLC», 2015. – 300 p.
3. Olijnik V. S. Protective role of Precarpathians forest / V. S. Olijnik, O. M. Tkachuk, N. V. Belova // The scientific collection of the materials of NLTU Ukraine : collection of scientific and technical works, 2013. – No. 23.3. – Pp. 26-31.
4. Environmental education at school : a manual for teachers / [I. I. Gordienko, G. F. Gerasimenko, O. M. Baram and others]. – K.: Soviet school, 1981. – 184 p.
5. Rudenko V. P. Geography of natural resource potential of Ukraine. – In 3 parts. : Textbook / V. P. Rudenko. – Chernivtsi : ChNU, 2010. – 552 p.
6. Smolyanyuk N. M. Organization of natural education of junior pupils in general educational institutions of Ukraine (second half of XX century) : the dissertation author's abstract for the degree of a candidate of pedagogical sciences : specialty 13.00.01 «General pedagogics and history of pedagogy» / N. M. Smolyanyuk. – Kharkiv, 2010. – 20 p.



Марія Гуляєва,

асистент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
(м. Чернівці)

Mariia Guliaieva,

Assistant,
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University
(Chernivtsi)
m.gulyaeva@chnu.edu.ua

УДК 374; 377.4

ОСВІТНІ ПОТРЕБИ ДОРΟΣЛОГО НАСЕЛЕННЯ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

EDUCATIONAL NEEDS OF ADULT POPULATION: RESULTS OF EMPIRICAL RESEARCH

У статті порушені актуальні для сучасної освітньої парадигми проблеми: плановий перехід від концепції «освіти на все життя» до «освіти протягом життя», розуміння суспільством сутності андрагогіки та освіти дорослих як таких, виклики, що постають перед освітою дорослих в Україні, мотивація людини до здобуття чи продовження освіти вже у дорослому віці.

Мета статті полягає у висвітленні стану, потреб і перспектив ринку освітніх послуг для дорослого населення на прикладі м. Чернівці. Відповідне пілотне емпіричне дослідження проводилося в рамках спільного українсько-німецького науково-дослідного проекту, спрямованого на розробку концепції спеціалізації «Освіта дорослих та післядипломна освіта» у вищих навчальних закладах України.

Методологічну основу дослідження становлять положення гуманістичної філософії освіти, концептуальні положення педагогіки, андрагогіки і психології про навчання дорослої людини.

Дослідження продемонструвало, що ринок освітніх послуг для дорослого населення є реально функціонуючим та активно діючим, проте хаотичним. Це доводить: практичному досвіду в галузі освіти дорослих досі бракує систематизації, наукової рефлексії та цілісного теоретичного обґрунтування.

Ключові слова: андрагогіка, освіта дорослих, освіта впродовж життя, дорослий учень, ринок освітніх послуг для дорослого населення.

The article raises the most urgent problems of the modern educational paradigm: the planned transition from the concept of "education for the whole life" to "lifelong education", social attitude and understanding of the essence of andragogy and adult education, challenges of adult education in Ukraine, person's motivation to acquire or continue education in adulthood.

The purpose of the article is to show the state, needs and prospects of the educational services market for the adult population in Chernivtsi. The corresponding pilot empirical research was conducted at the first stage of a joint Ukrainian-German research project aimed at developing the concept of specialization "Adult education and postgraduate education" in higher educational institutions of Ukraine. The results of the questionnaire of three groups of respondents, which included both real and potential participants in the adult education process, were exposed and analyzed. Such a sample is sufficient to extrapolate the obtained results to the adult education system in general.

Methodological basis of the research are the provisions of the humanistic philosophy of education, the conceptual provisions of pedagogy, andragogy and psychology of adult education.

Graphical and descriptive representation of the received results allows to form adequate ideas about the orientation of the adults' educational demands, the level of satisfaction with the available educational proposals, recognition of necessity to professionalize and academicize this area of educational services by all participants in the adult education process. The research has shown that the educational services market for the adult population is actually functioning and active, but chaotic. This proves: practical experience in the field of adult education needs systematization, scientific reflection and holistic theoretical substantiation.

Key words: andragogy, adult education, lifelong education, adult learner, educational services market for the adult population.

В статье затронуты актуальные для современной образовательной парадигмы проблемы: плановый переход от концепции «образования на всю жизнь» к «образованию в течении жизни», понимание обществом сущности андрагогики и образования взрослых как таковых, вызовы, стоящие перед образованием взрослых в Украине, мотивация человека к получению или продлению образования уже во взрослом возрасте.

Цель статьи заключается в освещении состояния, потребностей и перспектив рынка образовательных услуг для взрослого населения на примере г. Черновцы. Соответствующее пилотное эмпирическое исследование проводилось в рамках совместного украинско-немецкого научно-исследовательского проекта, направленного на разработку концепции специализации «Образование взрослых и последипломное образование» в высших учебных заведениях Украины.



Методологическую основу исследования составляют положения гуманистической философии образования, концептуальные положения педагогики, андрагогики и психологии об обучении взрослого человека.

Исследование показало, что рынок образовательных услуг для взрослого населения является реально функционирующим и активно действующим, но хаотичным. Это доказывает: практическому опыту в области образования взрослых до сих пор не хватает систематизации, научной рефлексии и целостного теоретического обоснования.

Ключевые слова: андрагогика, образование взрослых, образование в течении жизни, взрослый ученик, рынок образовательных услуг для взрослого населения.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Сучасний темп життя, стрімкий розвиток науки, техніки і технологій, процеси глобалізації, суспільних трансформацій і перетворень вимагають від людини постійного оновлення отриманих знань та здобуття нових. Закономірними стають відмова від концепції «освіти на все життя», перехід до ідеї «освіти протягом життя» та визнання освіти дорослих як найважливішого атрибуту й засобу розвитку суспільства. Саме тому активно розвивається андрагогіка як наукова дисципліна в сфері освіти, що обґрунтовує специфічні підходи до організації навчання дорослих. Наразі в Україні спостерігаємо зростання інтересу до даної сфери суспільного життя, тобто до процесу освіти дорослих, та андрагогіки як її методичної, методологічної та дидактичної основи. Підтвердженням цьому є спільний українсько-німецький науково-дослідний проект «На шляху до запровадження наукової галузі «Освіта дорослих і післядипломна освіта» в Україні. Розробка концепції спеціалізації «Освіта дорослих і післядипломна освіта» у вищих навчальних закладах України», що у 2017 р. реалізовується на базі Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича та Університету міста Аугсбург.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Науковою базою для роботи над проектом стали філософські, теоретико-методологічні й концептуальні положення таких учених як О. Аніщенко, С. Архипова, С. Болтівець, О. Вербицький, С. Змейов, Л. Лук'янова, Н. Нічкало, Л. Сігаєва, І. Фольварочний, науковий доробок яких дозволив визначити підходи до розглядуваної проблеми й розробити методичний інструментарій для емпіричного дослідження ринку освітніх послуг для дорослого населення.

Формування мети статті. Метою статті є висвітлення стану, потреб і перспектив ринку освітніх послуг для дорослого населення на прикладі м. Чернівці.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. В рамках першого етапу зазначеного науково-дослідного проекту відбулося пілотне емпіричне дослідження освітніх потреб і запитів дорослого населення, з'ясування наявних освітніх пропозицій для дорослих у м. Чернівці. Для цього було розроблено анкети для трьох груп респондентів:

- експертів у галузі освіти дорослих;
- дорослих учнів (власне дорослих, що продовжують чи здобувають освіту);
- пересічних громадян.

Такий підхід до поділу респондентів на групи слугував ідеї охопити дослідженням усіх учасників процесу освіти дорослих [3, с. 17]: як реально задіяних на момент опитування, так і потенційних; як дорослих учнів, так і викладачів.

При розробці анкет бралися до уваги основні андрагогічні принципи як науково обґрунтовані керівні норми освітньої діяльності, спрямовані на реалізацію суспільних та індивідуальних освітніх потреб дорослої людини щодо її професійного, загальнокультурного та наукового рівнів й провідні положення андрагогічного підходу до освіти в цілому [8, с. 25]. До таких принципів належать: пріоритетність самостійного навчання; спільна діяльність всіх учасників освітнього процесу та їх взаємодія; використання наявного позитивного життєвого досвіду, практичних знань, умінь, навичок того, хто навчається; індивідуалізація навчання; системність навчання; контекстність навчання; актуалізація результатів навчання; елективність навчання; принцип розвитку освітніх потреб; принцип усвідомленості навчання [4, с. 111-112]. Провідні положення андрагогічного підходу певною мірою дублюють перераховані принципи і полягають у наступному: головна роль у власній освіті належить самому фахівцю; навчання має враховувати індивідуальні особливості дорослого учня, відповідати його освітнім потребам і одночасно їх розвивати; у процесі навчання дорослих необхідно опиратися на їхнє прагнення до саморозвитку; навчальний процес – це спільна діяльність тих, хто навчається з тими, хто навчає [7].

Результати опитування подані відповідно у розрізі зазначених груп.

Група 1 – експерти. Вибірку склали 33 респонденти, серед яких 14 – методисти Чернівецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, 19 – інші, залучені в освіту дорослих, фахівці. Середній вік респондентів даної групи – 52 роки. У 14 респондентів досвід роботи з дорослими учнями складає понад 20 років. Результати і відповіді на ключові питання анкети виглядають наступним чином.

Переважна більшість респондентів – 30 з 33 – позитивно налаштовані на роботу з дорослими учнями та чітко уявляють цілі і завдання освіти дорослих, що є гарним показником.

20 експертів стверджують, що знайомі з принципами і технологіями навчання дорослих, психофізіологічними особливостями розвитку дорослих учнів, проте не володіють знаннями щодо андрагогічної моделі навчання.

Переваги роботи з дорослими учнями експерти проранжували так (відповіді подані в порядку спадання):

1. розуміють сенс навчання, мають чітку орієнтацію на результат (знають, що їм потрібно) – 21 респондент;
2. здатні до самоорганізації навчальної діяльності та самоконтролю – 19 респондентів;
3. мають життєвий досвід – 16 респондентів;



- 4. можуть самі вибирати і оцінювати способи і форми навчання – 10 респондентів;
- 5. інше – 5 респондентів.

Щодо труднощів роботи з дорослими учнями думки респондентів значно варіювалися, адже практично у кожного був свій варіант відповіді, базований на досвіді роботи. Такий наратив свідчить про використання респондентами принципу індивідуального підходу до процесу викладання. Серед запропонованих варіантів на першій позиції опинилися два фактори – невпевненість у достатньому рівні необхідних знань, власної кваліфікації та недостатність знань про специфіку навчальної взаємодії з дорослою аудиторією.

На питання «Чи маєте потребу в спеціальній підготовці до роботи з дорослими учнями?» «Так» відповіли 10 респондентів, «Ні» – 6, «Частково» – 17.

Як бачимо, практикуючі експерти визнають та зважають на специфіку педагогічної діяльності та роботи з дорослими учнями, більшість володіють необхідними знаннями й навиками роботи з ними, проте з андрагогічною моделлю навчання не знайомі, що свідчить про відсутність системного методичного підходу до забезпечення освіти дорослих в м. Чернівці на даний момент.

Група 2 – дорослі учні – слухачі курсів, студенти (дорослі, що фактично продовжують чи здобувають освіту). До вибірки увійшли 48 респондентів, середній вік яких – 35 роки. На момент дослідження 30 респондентів паралельно з навчанням працювали за основним місцем роботи, 18 – займалися лише навчанням. Результати і відповіді на ключові питання анкети виглядають наступним чином.

Серед мотивів навчання у дорослому віці переважають (в порядку спадання):

- 1. саморозвиток – 36 респондентів;
- 2. знання необхідні для комфортного подорожування та професійного зростання – по 12 респондентів відповідно;
- 3. вимога подальшого навчання, працевлаштування закордоном та інше – по 6 респондентів відповідно.

Повністю задоволені навчанням 30 респондентів, частково – 18.

Така картина логічно співвідноситься зі зростаючими вимогами суспільства до сучасної людини як фахівця та активного відповідального громадянина [6, с. 54].

Щодо питань «Чи задовольняє професійний рівень викладачів?» та «Чи враховуються вікові особливості дорослого в процесі викладання?» думки респондентів збігаються – маємо 24 відповіді «Так, задовольняє» і 24 відповіді «Частково» на перше та друге питання.

Переважна більшість респондентів – 36 – вважають, що для роботи з дорослими учнями потрібна спеціальна підготовка, 12 – ні.

Результати відповіді на останнє питання є досить парадоксальними, дискусійними і такими, що потребують подальшого дослідження, зважаючи на той факт, що 50 % респондентів лише частково задоволені професійним рівнем викладачів та вважають, що їх вікові особливості в процесі навчання враховані не повною мірою.

Група 3 – пересічні громадяни (потенційні учасники процесу освіти дорослих). Вибірку склали 52 респонденти, середній вік яких – 41 рік. Анкетування дозволило отримати наступні результати.

На запитання «Чи маєте потребу навчатися у дорослому віці?» ствердно відповіли 30 респондентів, мають часткову потребу – 20 і лише 2 респондентів не мають такої потреби.

Серед знань, що потрібні респондентам, у пріоритеті знаходяться (у порядку спадання):

- 1. Іноземна мова – 41 респондент.
- 2. Комп'ютерна грамотність – 32 респонденти.
- 3. Психологія – 28 респондентів.
- 4. Правова грамотність – 20 респондентів.
- 5. Кулінарія, доведення та підприємницька діяльність – по 12 респондентів.
- 6. Виховання дітей, мистецькі уміння та сільськогосподарська сфера – по 10 респондентів.
- 7. Інше – 9 респондентів.
- 8. Політична грамотність – 6 респондентів.

Графічно отримані дані зображені на рисунку 1.

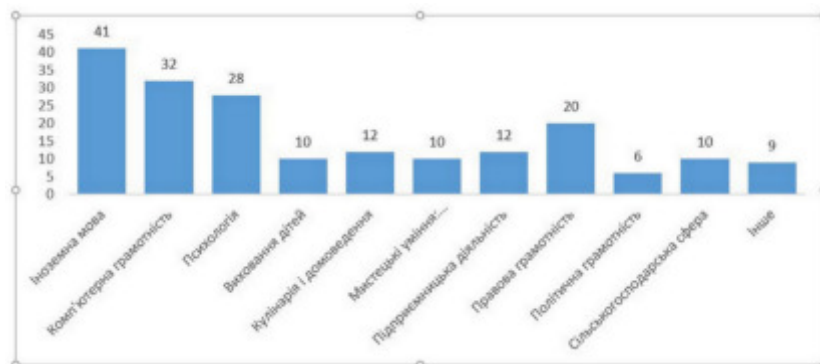


Рис. 1. Сфери знань, затребуваних серед дорослого населення



В цілому такі результати відповідають освітнім трендам [1, с. 158-159], сформованим на вимогу урбанізованого інформаційного та цифрового суспільства, проте низький показник затребуваності політичної грамотності відрізняє спрямованість освітніх запитів опитаних від закордонних тенденцій і пріоритетів. Так, в Європі, зокрема Німеччині, політична освіта дорослих займає одне з провідних місць [10, с. 34], що відповідає ідеям розбудови демократичного суспільства, формування громадянської позиції, ствердження соціальної та особистої відповідальності.

Більшість респондентів задовольняють освітні потреби за допомогою інтернету і самоосвіти – 44 та 40 відповідно. Значно менше звертаються за консультацією до фахівця, йдуть навчатися на курси чи здобувають офіційну професійну освіту – 22, 10 та 2 респондентів відповідно (рисунком 2).

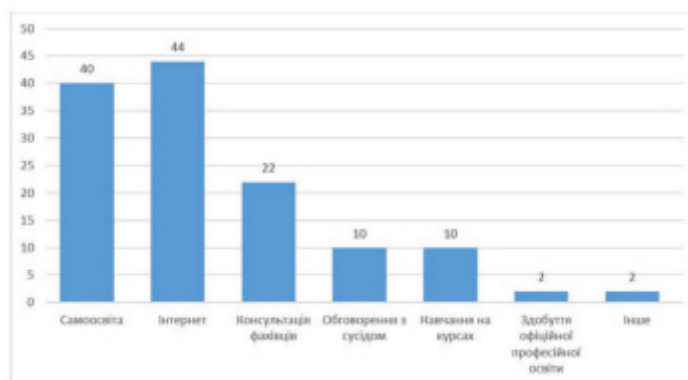


Рис. 2. Шляхи задоволення освітніх потреб

Знають про наявні освітні пропозиції для дорослих менше половини опитаних – 24 людини. Джерелом таких відомостей в більшості випадків є реклама та спілкування з друзями (так відповіли всі респонденти із зазначеної групи).

Скористатися існуючими освітніми пропозиціями готові лише 18 респондентів із 24 обізнаних.

Натомість майже абсолютним є показник визнання необхідності інформувати населення про можливості навчання у дорослому віці – так вважають 50 респондентів з 52.

На особливу увагу заслуговує питання стосовно умов, за яких респонденти готові скористатися наявними пропозиціями освіти дорослих. Переважна більшість розглядає перспективи подальшого навчання за умови, що воно буде безкоштовним, – 44 респонденти. Значно менша частка опитаних готові навчатися за власні кошти і за кошти організації, в якій працюють, – 28 та 26 респондентів відповідно.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, ринок освітніх послуг для дорослого населення у м. Чернівці є багатокомпонентним і таким, що намагається відповідати сучасним вимогам до підготовки висококваліфікованого та обізнаного фахівця. Проте водночас він є безсистемним та потребує професійно підготовлених до роботи з дорослими учнями викладацьких кадрів, що визнають як практикуючі експерти, так і дорослі учні. Дослідження підтвердило факт, що фахівці, які надають освітні послуги дорослим (в установах, організаціях і підприємствах, де здійснюється професійне навчання, підготовка, перепідготовка і підвищення кваліфікації, навчання людей третього віку тощо), переважно не мають спеціальної андрагогічної підготовки, що негативно відображається на якості самих послуг та рівні задоволеності ними з боку здобувачів знань. Виришенню цього завдання слугують ідеї академізації та професіоналізації освіти дорослих в Україні, що дозволять у подальшому здійснювати університетську підготовку фахівців-андрагогів, стабілізувати ринок освітніх послуг для дорослого населення, збільшити кількість освітніх пропозицій та підвищити якість освітніх послуг відповідно до міжнародних стандартів.

1. Аніщенко О. Тренди освіти дорослих: реалії та перспективи / Олена Аніщенко // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету : зб. наук. пр. / за ред. І. П. Аносова. – Мелітополь : Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2015. – № 2 (15). – С. 155-160. – (Серія «Педагогіка»).
2. Архипова С. П. Освіта дорослої людини: філософсько-методологічні проблеми і нові соціально-педагогічні орієнтири / С. П. Архипова // Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки. – Черкаси, 2011. – Вип. 203. – Ч. 3. – С. 3-10.
3. Архипова С. П. Соціально-педагогічні аспекти освіти різних категорій дорослих [Текст] : монографія / С. П. Архипова. – Черкаси : ФОП Пономаренко Р. В., 2013. – 353 с.
4. Змеев С. И. Андрагогика : основы теории, истории и технологии обучения взрослых / С. И. Змеев. – М. : ПЕР СЭ, 2007. – 272 с.
5. Лук'янова Л. Професійна діяльність викладачів-андрагогів (зарубіжний досвід) / Л. Лук'янова // Порівняльна професійна педагогіка. – 2014. – № 3. – С. 119-123.
6. Лук'янова Л. Б. Особливості мотивації навчання дорослої людини / Л. Б. Лук'янова // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 1.40. – С. 52-55.



7. Ніколенко Л. Андрагогічний підхід до навчання дорослих у системі післядипломної освіти [Електронний ресурс] / Л. Ніколенко. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/obrii/2010_1/Nikolenko.doc. pdf.
8. Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади : [монографія] / авт. кол. : Л. Б. Лук'янова, Л. Є. Сігаєва, О. В. Аніщенко та ін. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 272 с.
9. Тимчук Л. Нова професія «андрагог»: актуальність і перспективи / Л. Тимчук // Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні наукові дослідження у сфері педагогіки та соціальної роботи» м. Сладковичево, Словацька Республіка. – Sladkovicovo, Slovenska republika, 2017. – 247 s. – S.165-168.
10. Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2014. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES Trendbericht. Bundesministerium für Bildung und Forschung. – Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 2015. – 73 S.

Reference

1. Anishhenko O. Trendy osvity doroslykh: realiyi ta perspektyvy / Olena Anishhenko // Naukovyj visnyk Melitopol's'kogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu : zb. nauk. pr. / za red. I. P. Anosova. – Melitopol' : Vyd-vo MDPU im. B. Khmel'nycz'kogo, 2015. – # 2 (15). – S. 155-160. – (Seriya «Pedagogika»).
2. Arkhypova S. P. Osvita dorosloyi lyudyny: filosof's'ko-metodologichni problemy i novi social'no-pedagogichni oryentyry / S. P. Arkhypova // Visnyk Cherkas'kogo universytetu. Seriya Pedagogichni nauky. – Cherkasy, 2011. – Vyp. 203. – Ch. 3. – S. 3-10.
3. Arkhypova S. P. Social'no-pedagogichni aspekty osvity riznykh kategorij doroslykh [Tekst] : monografiya / C. P. Arkhypova. – Cherkasy : FOP Ponomarenko R. V., 2013. – 353 s.
4. Zmееv S. I. Andragogika : osnovy teorii, istorii i tekhnologii obucheniya vzroslykh / S. I. Zmееv. – M. : PER SE, 2007. – 272 s.
5. Luk'yanova L. Profesiyna diyal'nist' vykladachiv-andragogiv (zarubizhnyj dosvid) / L. Luk'yanova // Porivnyal'na profesiyna pedagogika. – 2014. – # 3. – S. 119-123.
6. Luk'yanova L. B. Osoblyvosti motivatsiyi navchannya dorosloyi lyudyny / L. B. Luk'yanova // Naukovyj visnyk Mykolayivs'kogo nacional'nogo universytetu imeni V. O. Sukhomlyns'kogo. Seriya : Pedagogichni nauky. – 2013. – Vyp. 1.40. – S. 52-55.
7. Nikolenko L. Andragogichnyj pidkhdid do navchannya doroslykh u systemi pisyadyplomnoyi osvity [Elektronnyj resurs] / L. Nikolenko. – Rezhym dostupu: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/obrii/2010_1/Nikolenko.doc. pdf.
8. Osvita doroslykh: teoretichni i metodologichni zasady : [monografiya] / avt. kol. : L. B. Luk'yanova, L. Ye. Sigayeva, O. V. Anishhenko ta in. – K. : Pedagogichna dumka, 2012. – 272 s.
9. Tymchuk L. Nova profesiya «andragog»: aktual'nist' i perspektyvy / L. Tymchuk // Mizhnarodna nauково-praktychna konferenciya «Innovacijni naukovy doslidzhennya u sferi pedagogiky ta social'noyi roboty» m. Sladkovichevo, Slovacz'ka Respublika. – Sladkovicovo, Slovenska republika, 2017. – 247 s. – S.165-168.
10. Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2014. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES Trendbericht. Bundesministerium für Bildung und Forschung. – Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 2015. – 73 S.

Рецензент: Тимчук Л.І., доктор педагогічних наук, професор Чернівецького державного університету імені Юрія Федьковича





Світлана Романюк,

доктор педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
(м. Чернівці)

Svitlana Romanyuk,

Doctor of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University
(Chernivtsi)
svdelev@gmail.com

УДК 378:373.3-051(477.8-22)

ЕТНОКУЛЬТУРНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КАРПАТСЬКОГО РЕГІОНУ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

ETHNO-CULTURAL POTENTIAL OF THE CARPATHIAN REGION AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL PREPARATION OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

У статті розкрито сучасні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи засобами етнокультури Карпатського регіону, формування їх мотивації до педагогічної діяльності в освітньому просторі гірської школи. З'ясовано особливості духовної культури населення Українських Карпат, виявлено позитивні і негативні риси характеру горян, які відображені в фольклорі і художній літературі. Обґрунтовано сутність поняття «етнокультурний потенціал Карпатського регіону, виокремлено шляхи його використання в навчально-виховному процесі освітнього рівня «бакалавр» під час вивчення обов'язкових дисциплін професійно-педагогічної підготовки («Методика навчання української мови», «Методика навчання літературного читання» та ін.). Доведено доцільність використання методів інтерактивного навчання у викладанні лінгводидактичних дисциплін та професійних методик.

Ключові слова: Карпатський регіон, етнокультурний, потенціал, горяни, гірська школа, мовленнєва компетентність, діалектне мовне середовище, духовна культура, усна народна творчість, учитель початкової школи.

The article reveals modern approaches to professional training of the future primary school teachers by means of ethno-culture of the Carpathian region, formation of their motivation to pedagogical activity in the educational space of the mountain school. The peculiarities of spiritual culture of population of the Ukrainian Carpathians have been cleared out, positive and negative features of the highlanders' character have been revealed, which are reflected in folklore and fiction. The essence of the concept «ethno-cultural potential of the Carpathian region» has been substantiated, the ways of its use in the educational process of the educational level «Bachelor» of the specialty «Primary education» during the study of compulsory disciplines of professional-pedagogical preparation («Methodology of teaching of the Ukrainian language», «Methodology of Teaching literary reading», etc.) have been singled out. The expediency of using interactive learning methods in teaching linguodidactic disciplines and professional techniques has been proved.

Approbation of the components of ethno-culture of residents of the Ukrainian Carpathians during the study of linguodidactic courses showed their high pedagogical potential, contributed to the formation of positive motivation of students for professional activity, interested them in national-cultural achievements of the inhabitants of the Carpathian region of Ukraine.

Key words: Carpathian region, ethno-cultural, ethno-cultural potential, mountains, highlanders, speech competence, dialectal linguistic environment, spiritual culture, oral folk art, primary school teacher.

В статье раскрыты современные подходы к профессиональной подготовке будущих учителей начальной школы средствами этнокультуры Карпатского региона, формированию их мотивации к педагогической деятельности в образовательной среде горной школы. Выявлены особенности духовной культуры населения Украинских Карпат, выявлены положительные и отрицательные черты характера горцев, которые отражены в фольклоре и художественной литературе. Обосновано сущность понятия «этнокультурный потенциал Карпатского региона», выделены пути его использования в учебно-воспитательном процессе образовательного уровня «бакалавр» при изучении обязательных дисциплин профессионально-педагогической подготовки («Методика обучения украинского языка», «Методика обучения литературного чтения» и др.). Доказана целесообразность использования методов интерактивного обучения в преподавании лингводидактических дисциплин и профессиональных методик.

Ключевые слова: Карпатский регион, этнокультурный потенциал, горцы, горная школа, речевая компетентность, диалектная языковая среда, духовная культура, устное народное творчество, учитель начальной школы.



Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. У сучасних складних різноаспектних умовах освітніх реформ в Україні, утвердження та поширення євроінтеграційних процесів, орієнтації на закордонні ідеали й цінності проблема збереження культурних надбань, традицій, звичаїв, обрядів свого етносу, краю, держави набуває першочергового значення, позаяк ці чинники є визначальним фактором збереження українців як самодостатньої, своєрідної, незалежної нації, що має багату духовну спадщину та потужний етнокультурний потенціал. У контексті зазначеного на особливу увагу заслуговує Карпатський регіон, який упродовж тривалого часу своїм географічно-ландшафтним розмаїттям, етнографічним багатством привертає увагу вчених різних галузей науки, адже саме тут найкраще збереглася автентична етнічна культура горян, їх ментальність та самобутність. Оскільки пріоритетним завданням освітнього поступу України є «формування особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, сучасної європейської цивілізації, підготовленої до життя і праці в динамічному полікультурному світі» [1, с.6], а також забезпечення сприятливих умов та можливостей підготовки такого вчителя, який би не лише задовольняв європейські потреби професійною компетентністю, а й був оригінальним у педагогічній діяльності, готовим працювати у віддалених місцях України, спроможним формувати самодостатню, національно свідому, духовно багату особистість її громадян, то у цьому процесі доцільно використати потужний етнокультурний потенціал Карпатського регіону. Адже нині тут проживає понад два десятки етнічних груп та окремі представники інших національностей, які є творцями самобутнього духовного життя і культури як на суспільному, так і на родинно-побутовому рівні. Такий підхід важливий ще й тому, що в історично нових умовах розвитку відновленої української державності, динамічних глобальних процесів етнокультурна парадигма у змісті освіти є виявом не тільки національної окремішності, але й водночас інтелектуальним, духовним, ментальним механізмом, контактом із зовнішнім світом, іншими культурами, складаючи більш чи менш значущу вартісну складову загальнолюдської культури. Тому навчання і виховання суспільства, підготовка кадрів, особливо педагогічних, мистецьких, мають бути зорієнтовані на культурні, наукові досягнення і творчі здобутки українського народу, на оцінки їхньої значущості й універсальності людства, пов'язуючи феномен етнокультури із світовим контекстом [8, с.260].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Різні аспекти підготовки сучасного вчителя до організації навчання й виховання підростаючих поколінь, забезпечення діяльності освітніх закладів в умовах гірського регіону досліджували В.Бондар, О.Будник, С.Довбенко, Н.Луцан, О.Кіліченко, Н.Максименко, С.Мартиненко, М.Марусинець, М.Олійр, Г.Філіпчук, В.Хрущ, І Червінська та ін. Проте окреслена нами проблема ще не була предметом педагогічних досліджень.

Формування мети статті. Мета статті полягає у виявленні підходів, раціональних можливостей використання етнокультурних надбань жителів Українських Карпат у підготовці майбутнього вчителя початкової школи до професійно-педагогічної діяльності в гірському регіоні.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Сучасні тенденції розвитку освіти й виховання в Україні, окреслені в концепції «Нова українська школа» та інших нормативно-правових документах, спонукають науково-педагогічних працівників вищої школи до підготовки нової генерації вчителів, здатних творчо підходити до будь-яких змін, нетрадиційно і якісно вирішувати наявні проблеми, зумовлені прискоренням темпів розвитку суспільства, глобалізаційними процесами європейського і світового масштабу і, як результат, необхідністю формування готовності жити в динамічно змінюваних умовах. У контексті зазначеного особливої уваги заслуговує підготовка педагогічних кадрів для Карпатського регіону, адже на розвиток особистості тут впливають специфічні фактори, які відсутні в рівнинних регіонах України. До них сучасні дослідники відносять «рідкорозселеність, яка викликана різкими крутосхилами, пересіченою яругами, гірськими потоками і річками місцевістю. В горах будь-якої країни світу є лише невеликі ділянки придатної для обробітку землі, характерна віддаленість багатьох населених пунктів від великих транспортних магістралей, залізниць, значних промислових і культурних центрів. Не можуть не впливати на розвиток і формування певних рис характеру особистості особливі ландшафтно-кліматичні умови з їх ризиками: вітровіями, буреломами, бурхливими річками і селевими потоками: нестабільністю клімату та швидкою змінюваністю погоди, затяжними зимами і коротким літом, дефіцитом кисню і потребою в теплі тощо. Кліматичні умови гір неминуче впливають на світосприйняття і світорозуміння горян» [9, с.4].

Водночас стратегія сучасної освіти в Україні полягає в наданні можливостей всім учням, незалежно від географічних, кліматичних і соціально-економічних умов, проявити свої таланти і здібності, власний творчий потенціал, реалізувати особисті плани. Звідси випливає одне з головних завдань вищої школи – формування у студентів такої громадянської позиції та механізму творчого мислення, які б давали можливість якомога скоріше адаптуватися до швидкоплинних вимог життя і соціуму, що постійно зростають і змінюються, знаходити й аналізувати нові джерела інформації, яка повсякчас оновлюється і збагачується, та творчо застосовувати їх у професійно-педагогічній діяльності, зокрема в поліетнічному середовищі, що характеризується вживленням різних етнокультур в культуру панівного / державотворчого етносу, що значно посилює її виховний вплив на людину і суспільство загалом.

З огляду на зазначене в контексті нашого дослідження варто зупинитися на визначенні сутності поняття «етнокультурний потенціал Карпатського регіону», тлумачення якого відсутнє в науково-енциклопедичній літературі, ми визначаємо як сукупність засобів – комплекс традицій, звичаїв, обрядів, вірувань, літератури й мистецтва, мови народу / етносу, які формують національну свідомість і самосвідомість, забезпечують етнокультурну ідентифікацію особистості в полікультурному життєвому середовищі Українських Карпат.



Успішне використання даного феномена у вихованні підростаючих поколінь горян, кількість яких, на жаль, катастрофічно зменшується через соціально-економічні негаразди та необдуману освітянську політику влади, залежить у значній мірі від рівня етнокультурної / полікультурної компетентності педагогічних працівників. Особлива роль у цьому процесі належить учителю початкової школи, який закладає основи етнічного світобачення молодших школярів, збагачує їх досвід спілкування у полікультурному соціумі. Тому підготовка педагогів до полікультурного виховання учнів засобами етнокультури Карпатського регіону в умовах сьогодення набуває першочергового значення.

На виконання цього вельми актуального завдання спрямовує свої зусилля й Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, який здійснює підготовку фахівців практично з усіх педагогічних спеціальностей для різних областей України, зокрема і для її Карпатського регіону, адже до нього входять два райони Чернівецької області – Вишницький і Путильський, жителі яких здобувають у ньому вищу освіту. Аналіз засвідчує, що найбільше їх навчається на педагогічних спеціальностях, зокрема й на спеціальності «Початкова освіта». Зважаючи на це, науково-педагогічні працівники кафедри педагогіки та методики початкової освіти прагнуть сформувати у своїх студентів мотивацію до творчої професійно-педагогічної діяльності та бажання здійснювати її в рідних місцях.

У формуванні високо компетентного майбутнього вчителя початкової школи, спроможного успішно працювати в освітньому просторі гірської школи, на наше переконання, доцільно ширше використовувати етнокультурний потенціал Карпатського регіону, тобто усе те, що створюється представниками певного етносу / етнічних спільнот для зміни та вдосконалення суспільного життя в усіх його основних виявах у полікультурному соціумі / середовищі. Діючий навчальний план спеціальності «Початкова освіта» відкриває для цього широкі можливості. Його аналіз засвідчує, що у зміст більшості дисциплін освітнього рівня «бакалавр», які вивчають майбутні учителі початкової школи, можна включити навчальний матеріал про особливості ментальності, характеру, побуту і праці горян, їх багатовікові надбання в сфері духовної і матеріальної культури, етнопедагогіки, народного і професійного мистецтва.

Назвемо, для прикладу окремі з обов'язкових навчальних дисциплін, вивчення яких складає основу професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів початкової школи. Це, зокрема, «Актуальні питання історії та культури України», «Сучасна українська мова з практикумом», «Загальні основи педагогіки та історія її розвитку», «Теорія та методика виховання», «Основи педагогічних досліджень», «Основи педагогічної майстерності та творчості вчителя», «Методика навчання української мови», «Методика навчання літературного читання», «Трудове навчання з практикумом», «Образотворче мистецтво з практикумом», «Музичне мистецтво з методикою навчання» та ін.

У професійно-педагогічній підготовці учителів початкової школи, формуванні їх компетентностей у різних сферах освітньої діяльності з використанням етнокультурного потенціалу Карпатського регіону провідну роль відіграють лінгвістичні та лінгводидактичні дисципліни. Під час їх вивчення на особливу увагу заслуговує формування культури усного й писемного мовлення, ґрунтовне засвоєння норм літературної мови та методики і технологій її навчання в гірській школі, адже діалектне мовне середовище з раннього дитинства впливає на формування і розвиток мовленнєвої діяльності сільських дітей (до шести років дитина має певний словниковий запас, яким вона користується від народження). У лексиці карпатських говорів помітне місце займають також архаїзми та запозичення з сусідніх (угорської, польської, румунської, словацької) мов, які спостерігаються і в мовленні студентів – вихідців із гірських районів Чернівецької, Івано-Франківської та Закарпатської областей. Тож під час вивчення методики ознайомлення учнів з фонетичним складом української мови доцільно звертати увагу майбутніх педагогів на різницю між вимовлянням звуків у літературній мові і місцевих говірках, зокрема це стосується звуків [o], [e] в новозакритому складі. Для порівняння можна використати, як зразки, загальноукраїнські прислів'я і приказки з їх аналогами в карпатських говорах і говірках, а також уривки з казок, легенд, переказів, що зібрані в численних збірниках, хрестоматіях, навчальних книгах, твори українських письменників, в яких змальовано життя горян. Варто наголосити і на тому, що до початку навчання в школі більшість гірських дітей чує і розмовляє тільки на місцевому говорі, який навіть у кожному селі різний. Як підтвердження зазначеного наводимо такий приклад: учитель проводить бесіду за малюнком і вживає речення: «У класі великі світлі вікна. На підвіконні квіти». У цих реченнях для дитини можуть бути незрозумілі такі слова, як: вікна, бо в діалектній мові вони мають назву «визори, оболюки», квіти – «косиці», на підвіконні – «на вирозорі» тощо). Отже, на уроці учням сільської школи Карпатського регіону недостатньо чути літературну українську мову вчителя (для аудіала), треба обов'язково вказати на предмет, про який говориться, прочитати слово (для візуала) та записати його на дошці (для кінестетика). Для дитини гір, яка не пройшла дошкільної підготовки, добукарварний період найважчий з усіх наступних. Тому вчителі часто вдаються до своєрідного «перекладу» багатьох слів, що знімає певну напругу дитини, однак при цьому знижується темп уроку, мотивація навчання і, як наслідок, дітям не цікаво [2, с.284].

У процесі лінгводидактичної підготовки студентів необхідно враховувати той факт, що функція будь-якого мовного засобу найбільш повно розкривається в контексті зв'язного висловлювання. Тому стилістико-смісловий аналіз текстів різних стилів та жанрів, що представляють мовленнєву картину певного регіону, зокрема Карпатського, – основа опрацювання мовознавчих тем у системі підготовки до роботи в гірських школах. Адже мова – це не лише засіб спілкування. Це також спосіб сприймання світу, відтворень його в свідомості людини. Як кожен народ сприймає світ не зовсім так, як інші народи, так і в його регіональних говорах є щось неповторне,



оригінальне. Це повинні знати майбутні учителі початкових класів і володіти усім арсеналом мовно-стилістичних засобів вираження світобачення людей, що живуть у гірських районах України [6, с.132].

Студенти повинні усвідомити, що знання учителем норм не лише літературної мови, а й її етнічних особливостей, забезпечує вільне спілкування з місцевим населенням, викликає довіру в учнів і не створює мовленнєвого бар'єру між учнем і вчителем [6, с.132].

Оволодіти знаннями про мовний колорит горян їм допоможуть твори українських письменників про життя гуцульського краю, зразки усної народної творчості цього регіону, які активно використовуються на заняттях із лінгвістичних та лінгводидактичних дисциплін. Сприяє цьому насамперед застосування інтерактивного навчання, яке передбачає взаємодію всіх, хто навчається і навчає, тобто в процесі професійної підготовки майбутніх учителів і викладач, і студенти стають суб'єктами спілкування, яке відбувається під час моделювання різноманітних життєвих ситуацій, рольових ігор, спільного розв'язання проблем, навчальної співпраці тощо. Інтерактивні методи дають можливість кожному майбутньому педагогові розвинути свої здібності, продемонструвати навчальні вміння в конкретних ситуаціях, порівняти себе з іншими. Таким чином, інтерактивне навчання найкраще вписується в модель особистісно-зорієнтованого підходу, дає можливість майбутнім учителям переконалися в його ефективності, сформувати уміння використовувати інтерактивні стратегії комунікації в практиці роботи початкової школи.

Крім того, застосування інтерактивних стратегічних підходів у лінгвістичній освіті майбутніх педагогів дозволяє розвивати їх як мовну особистість, яка надалі здатна забезпечити розширення функцій державної мови, творення україномовного середовища в усіх сферах суспільного життя, що особливо важливо в гірських районах України [4, с.112].

Для підвищення рівня професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи засобами духовної культури Карпатського регіону великі можливості надає вивчення курсу «Методика навчання літературного читання», основне завдання якого «сприяти літературно-мистецькій освіті майбутніх учителів, збагачувати їх духовний світ, забезпечувати розвиток творчого мислення, формувати читацькі компетенції та комунікативну культуру» [5, с.3].

Практика засвідчує, що творчо використовувати етнокультурні надбання жителів Українських Карпат можна фактично на кожному занятті, як лекційному, так і практичному, цього курсу. Однак найбільш доцільно їх розглядати під час вивчення теми «Методика роботи над літературним твором у початкових класах», «Особливості роботи над творами різних родів і жанрів» та «Методика позакласного читання», де особливу увагу доцільно звернути на багатожанрову усну народну творчість горян, дитячу літературу регіону, а також художню літературу, яка відтворює життя і побут мешканців цього самобутнього краю. Власний досвід підтверджує висновок сучасних дослідників про те, що звернення до творчих витоків народу Українських Карпат у процесі підготовки майбутніх учителів полягає у підвищенні ефективності ролі фольклору у творчій профорієнтації студентів, забезпеченні активної реалізації їх творчого потенціалу на основі формування у них умінь і навичок самостійної роботи з творами усної поетичної творчості, що в досконаліій мистецькій формі відображає життя, працю, боротьбу за кращу долю, історію, побут, думки, прагнення й погляди українського народу; посиленні впливу на емоційну сферу та інтелект майбутніх фахівців у процесі вивчення фольклорних джерел творчості українських письменників [3, с.82].

Саме народнопоетична творчість і художня література сформували думку про те, що горяни – люди сміливі, горді, витривалі, незалежні, винахідливі, мужні, відважні, працюючі, майстри «на всі руки». Це особистісні риси жителів Карпат найяскравіше втілені в образах Олекси Довбуша і Лук'яна Кобилиці, багатьох героїв легенд, переказів, бувальщин, оповідань, «придибашок», казок та інших фольклорних жанрів, що й нині побутують серед мешканців гірських районів. Їх можна почути «і в колі сім'ї, і в громадському середовищі, в процесі трудових занять і в години відпочинку та розваг. Коротше – при всякій нагоді, коли збереться більший чи менший гурт людей і, особливо, коли між ними знайдеться дотепний і досвідчений оповідач – «повістун» [7, с.329]. Тому пропонуємо студентам зробити записи цих фольклорних творів і на семінарських заняттях проаналізувати їх – з'ясувати тематику, сюжет та композицію, охарактеризувати образи-персонажі та художні засоби, виявити особливості, характерні для Гуцульщини. Вважаємо, що такий підхід допоможе майбутнім педагогам краще пізнати життя горян, сприятиме виробленню у них навичок творчо-пошукової роботи, формуванню критичного мислення, культури усного мовлення, комунікативних компетенцій, тобто тих якостей, які необхідні для успішної професійної діяльності в умовах ринкових відносин та освітнього простору Українських Карпат.

У процесі ознайомлення студентів з етнокультурними надбаннями Карпатського регіону, звичаями, традиціями й обрядами горян необхідно звернути увагу на те, що у фольклорі та художній літературі знайшли образне втілення і їх негативні риси, про які доцільно знати, готуючись до праці в гірських школах. З-поміж них дослідники виокремлюють: «гострий» характер, нетерпимість до іншої думки, невизнання влади, невиправдана і затяжна гнівливість, злопам'ятність, що межує із помстою, не завжди обґрунтована наполегливість, що переходить у непереборну впертість, потаємна заздрість, хворобливе переживання можливих зазіхань на клатик власної землі, підвищена вразливість, що викликає різку зміну психічних станів, нехтування моральними сімейними устоями, насторожено-підозріле ставлення до незнайомців тощо» [10, с.174-175]. Тож, аналізуючи фольклорні тексти і літературні твори, варто звертати увагу і на ці аспекти, оскільки їх необхідно враховувати у навчально-виховній роботі в гірських школах Карпатського регіону.



Збагаченню знань майбутніх учителів початкової школи про етнокультурний потенціал населення Українських Карпат та ефективні шляхи його практичного застосування в професійній діяльності сприяє також вивчення курсів «Образотворче мистецтво з методикою навчання» та «Трудове навчання з практикумом». Під час опанування їх змісту студенти дізнаються про своєрідність таких видів гуцульського народного декоративно-прикладного мистецтва, як художнє ткацтво, вишивка, різьбярство, кераміка, художня обробка металу і шкіри, писанкарство, творчість відомих народних майстрів Гуцульщини, таких як Г.Василяшук (лауреат Державної премії України ім. Т.Г.Шевченка), М.Ганущак, Г.Джуранюк, Г.Гарас, П.Клим, династія Шкрібляків та ін.

Прикметно, що під час практичних занять з цих курсів майбутні педагоги самостійно виготовляють окремі види виробів декоративно-ужиткового та образотворчого мистецтва і демонструють їх на університетській виставці студентської творчості, де часто займають призові місця. Набуті знання й уміння вони зможуть застосувати у своїй професійній діяльності в освітньому просторі України і, зокрема, в Карпатському регіоні, прилучаючи молодших школярів до його духовних скарбів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Карпатський регіон, заселений представниками різних етносів, володіє потужним етнокультурним потенціалом, який забезпечує етнічну ідентифікацію індивіда. Використання його в професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів початкової школи забезпечить їх мобільність, конкурентоспроможність, сформує готовність працювати в освітньому просторі гірських шкіл. Можливість для цього мають практично всі навчальні дисципліни освітнього рівня «бакалавр» спеціальності «Початкова освіта». Апробація складових етнокультури під час вивчення курсів «Методика навчання української мови» та «Методика навчання літературного читання» сприяла формуванню у студентів позитивної мотивації до педагогічної діяльності, зацікавила їх національно-культурними досягненнями жителів Карпатського регіону.

Подальшого дослідження заслуговують шляхи використання духовних скарбів мультикультурного простору Карпат у виховній роботі зі студентською молоддю, під час самостійної та науково-дослідної роботи майбутніх учителів початкової школи.

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). – К., 1994, с.6.
2. Кірик М. Особливості навчання грамоти гірських першокласників / Марія Кірик, // Гірська школа Українських Карпат: наукове фахове видання з педагогічних наук. – 2013. – № 8-9. – с.284.
3. Лебедева А. Медіасередовище як чинник реалізації творчого потенціалу майбутніх учителів у школах гірських регіонів / Алла Лебедева // Гірська школа Українських Карпат: наукове фахове видання з педагогічних наук. – 2013. – № 8-9, с.82.
4. Оліяр М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання інтерактивних комунікативних стратегій у гірських школах Українських Карпат / Марія Оліяр // Гірська школа Українських Карпат: наукове фахове видання з педагогічних наук. – 2013. – № 8-9, с.112.
5. Романюк С., Піц І. Практикум з методики навчання літературного читання: навчально-методичний посібник / Світлана Романюк, Ірина Піц. – Чернівці-Вижниця: Черемош, 2017. – 178с.
6. Стахів М. Реалізація комунікативно-компетентнісного підходу до навчання української мови в процесі підготовки вчителів початкових класів для роботи в гірських школах / Марія Стахів // Гірська школа Українських Карпат: наук.-метод.журнал. – 2013. – № 8-9, с.132.
7. Усна поетична творчість гуцулів // Гуцульщина: історико-етнографічне дослідження. – К.: Наук. думка, 1987. – С.319 – 343.
8. Філіпчук Г. Націєтворчість освіти. Монографія / Георгій Філіпчук. – Чернівці: Зелена Буковина, 2014. – 400 с.
9. Хрущ В. Гори як особливе середовище розвитку особистості / Василь Хрущ // Гірська школа Українських Карпат: наукове фахове видання з педагогічних наук. – 2013. – №8-9. – с.4.
10. Хрущ О.В. Вивчаємо психологію горян / О.В.Хрущ // Гірська школа Українських Карпат: наукове фахове видання з педагогічних наук. – 2007-2008. – № 2-3, с.174-175.

Reference

1. Derzhavna nacional'na programma «Osvita» (Ukrayina XXI stolittya). – K., 1994, s.6.
2. Kiryk M. Osoblyvosti navchannya gramoty girs'kykh pershoklasnykiv / Mariya Kiryk, // Girs'ka shkola Ukrayins'kykh Karpat: nauk.-metod.zhurnal. – 2013. – № 8-9, s.284.
3. Lebedyeva A. Mediaseredovyshe yak chynnyk realizaciyi tvorchoho potencialu majbutnikh uchyteliv u shkolakh girs'kykh regioniv / Alla Lebedyeva // Girs'ka shkola Ukrayins'kykh Karpat: nauk.-metod.zhurnal. – 2013. – № 8-9, s.82.
4. Olyar M. Pidgotovka majbutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do vykorystannya interaktyvnykh komunikatyvnykh strategij u girs'kykh shkolakh Ukrayins'kykh Karpat / Mariya Olyar // Girs'ka shkola Ukrayins'kykh Karpat: nauk.-metod.zhurnal. – 2013. – № 8-9, s.112.
5. Romanyuk S., Picz I. Praktykum z metodyky navchannya literaturnogo chytannya: navchal'no-metodychnyj posibnyk / Svitlana Romanyuk, Iryna Picz. – Chernivci-Vyzhnytsya: Cheremosh, 2017. – 178s.
6. Stakhiv M. Realizaciya komunikatyvno-kompetentnisnogo pidkhdou do navchannya ukrayins'koyi movy v procesi pidgotovky vchyteliv pochatkovykh klasiv dlya roboty v girs'kykh shkolakh / Mariya Stakhiv // Girs'ka shkola Ukrayins'kykh Karpat: nauk.-metod.zhurnal. – 2013. – № 8-9, s.132.
7. Usna poetychna tvorchist' guczuliv // Guczul'shhyina: istoryko-etnografichne doslidzhennya. – K.: Nauk. dumka, 1987. – S.319 – 343.
8. Filipchuk G. Nacyetvorchist' osvity. Monografiya / Georgij Filipchuk. – Chernivci: Zelena Bukovyna, 2014. – 400 s.
9. Khrushh V. Gory yak osoblyve seredovyshe rozvytku osobystosti / Vasyil' Khrushh // Girs'ka shkola Ukrayins'kykh Karpat: nauk.-metod.zhurnal. – 2013. – №8-9. – s.4.
10. Khrushh O.V. Vyvchayemo psykholohiyu goryan / O.V.Khrushh // Girs'ka shkola Ukrayins'kykh Karpat: nauk.-metod.zhurnal. – 2007-2008. – № 2-3, s.174-175.



Розділ VII. Історичні аспекти педагогічних досліджень

doi: 10.15330/msuc.2017.16.143-145



Тетяна Дудка,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова
(м. Київ)

Tatyana Dudka,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
National Pedagogical Dragomanov University
(Kyiv)
kiev.professor@gmail.com

УДК 373.5
ББК 74.2(4Укр)

ПРЕДМЕТНА НАПОВНЕНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ ДАВНЬОРУСЬКИХ ПРОСВІТНИКІВ XII-XIV СТ.

SUBJECT FULLNESS OF EDUCATIONAL VIEWS ANCIENT RUS ENLIGHTENERS OF THE XII-XIV CENTURY

Статтю присвячено цілісному аналізу теоретичної спадщини давньоруських просвітників. Висвітлено ідейну сутність педагогічних поглядів давніх мислителів. Окреслено домінуючі педагогічні принципи, методологічні підходи, які були новаторськими по відношенню до досліджуваної історичної епохи.

Метою статті є розкриття предметної наповненості педагогічних поглядів давніх просвітників, які були поширені на теренах Київської Русі в XII-XIV ст.

Охарактеризовано вплив історіософських детермінант на формування ідейних переконань тогочасних просвітників.

Акцентовано увагу на ціннісних орієнтирах освіти, які віддзеркалювали рівень соціокультурного розвитку держави.

У дослідженні було використано історико-педагогічний, історико-генетичний, поетапно-проблемний, хронологічно-змістовний та біографічний методи. Використання такого широкого методологічного спектру дозволило структурувати детермінанти розвитку просвітництва на території Київської Русі.

Доведено, що предметна наповненість педагогічних поглядів просвітників слугувала незмінним джерелом обґрунтування ідейного змісту організації навчально-виховного процесу досліджуваного періоду.

Ключові слова: просвітники, педагогічні погляди, освіта, православ'я, грамотність.

The article is concerned with the complete analysis of the theoretical heritage of the old Russian enlighteners. The ideological essence of pedagogical views of ancient thinkers has been revealed. The dominant pedagogical principles, methodological approaches that were innovative in relation to the historical era under study have been determined. The purpose of the article is to reveal the meaningful content of the pedagogical views of the old enlighteners that were spread on the territory of Kievan Rus in the 12th-14th centuries. The author reveals the influence of history-philosophical determinants on the formation of the ideological convictions of the enlighteners of that time. The attention is focused on the value orientations of education that reflected the level of socio-cultural development of the state. Historical and pedagogical, historical and genetic, stage-by-stage problem, chronologically meaningful and biographical methods have been used in the research. The use of such a broad methodological spectrum has allowed to structurize the determinants of development of the Enlightenment on the territory of Kievan Rus. It is proved that the pedagogical views of these enlighteners served as an unchangeable source of substantiation of the ideological content of the organization of teaching and educational process of the period under study.

In the stated historical period, the Enlightenment functions in the context of the solution of two tasks - the spread of Christianity and education, on which the idea of the primary development of the spiritual sphere of an individual, its religiosity and morality is imposed. The above stated determinants become the fundamental idea of the Orthodox Enlightenment, and they grow into a trend in the civilizational context. With a view to realizing the abovementioned tasks, the Orthodox Church has presented a fairly extensive pedagogical space for the world overview, in which the Enlightenment was harmoniously combined with teacher's bookishness, sacred art, sermons and missionary work.

Keywords: enlighteners, pedagogical views, education, Orthodoxy, literacy.

Стаття посвящена целостному анализу теоретического наследия древнерусских просветителей. Раскрыта идейную сущность педагогических взглядов древних мыслителей. Определены доминирующие педагогические принципы, методологические подходы, которые были новаторскими по отношению к исследуемой исторической эпохе.

Целью статьи является раскрытие предметной наполненности педагогических взглядов древних просветителей, которые были распространены на территории Киевской Руси в XII-XIV вв.

Автор раскрывает влияние историософских детерминант на формирование идейных убеждений тогдашних просветителей.



Акцентируется внимание на ценностных ориентирах образования, которые отражали уровень социокультурного развития государства.

В исследовании были использованы историко-педагогический, историко-генетический, поэтапно-проблемный, хронологическо-содержательный и биографический методы. Использование такого широкого методологического спектра позволило структурировать детерминанты развития просвещения на территории Киевской Руси.

Доказано, что предметная наполненность педагогических взглядов просветителей служила источником обоснования идейного содержания организации учебно-воспитательного процесса исследуемого периода.

Ключевые слова: просветители, педагогические взгляды, образование, православие, грамотность.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Утвердження на території України гуманістичної парадигми, передбачає необхідність переосмислення історичних витоків цінних педагогічних ідей, зорієнтованих на виховання свідомого підростаючого покоління. У цьому контексті, аксіологічність предметної наповненості теоретичної спадщини вітчизняних просвітителів виявляється у духовній багатогранності та ціннісній зорієнтованості.

Актуальність дослідження продиктована необхідністю екстраполяції у сучасний соціокультурний процес цінних педагогічних ідей, напрацьованих представниками різних інституцій в процесі їх практичної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Враховуючи вище викладене, заявлена титульна тематика залишається мало дослідженою у історико-педагогічній науці та філософії освіти.

Окреслення окремих аспектів досліджуваного педагогічного феномену знаходимо на сторінках творчих нарисів О. Сухомлинської, Л. Вовк, Н. Дем'яненко, В. Євтуха, В. Сиротюка, та ін.

Формування мети статті. Відповідно до мети визначено основні завдання дослідження:

- проаналізувати стан проблеми, яка досліджується на міжгалузевому рівні;
- дослідити вплив досліджуваного педагогічного феномену на розвиток педагогічної теорії та практики названої історичної епохи;
- популяризувати досвід подвижницької діяльності давньоруських просвітителів XII-XIV ст.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Аналіз джерельних матеріалів засвідчив, що у школах підвищеного типу досліджуваної епохи предметна наповненість відображала домінування граматики. Під нею розумілося вивчення слов'янської і староруської мов за однойменними правилами, які були основою всіх предметів.

Разом із граматику викладалися основи поетики і риторики (на матеріалах трактату Георгія Хіровоска «О образехъ»), у яких віддзеркалювалися прийоми і засоби ораторського мистецтва [3, с. 147-173].

Із богословського блоку, викладалися елементи філософії, діалектики та логіки, які логічно влітали в курс теології. Головним навчальним посібником того часу була книга Іоанна Дамаскина «Джерело знань». Перша частина вище названого доробку увійшла в широкий обіг давньоруського духовенства ще з XI ст. [1, с. 68].

Історичні знання черпали з «Повісті минулих літ», в якій закладалися основи вітчизняної історичної науки та історичної освіти.

Джерелами точних наук слугували «Збірники 1073 року», та «Збірник 1076 року», де містилися математичні фрагменти, розроблені Арістотелем, статті з граматики, філософії та інших дисциплін [7]. Фундаментом юридичних знань була «Руська правда» – основна пам'ятка правового законодавства того часу [5, с. 7].

Вагомим досягненням у методиці викладання математики на теренах Київської Русі стало видання ієродиякономом Антонієм Римлянином Кіріком «Учение им же ведати человеку числа всех лет» (1136 р.) [6]. У вище викладеній письмовій пам'ятці чітко прослідковувалося дотримання одного з дидактичних принципів – зв'язку навчання з життям. Дана розробка свідчила про якісно новий етап розвитку у методиці навчання (акцент не лише на образне, а передусім на абстрактне мислення вихованців). Якщо перші два рівні в методиці Кіріка (побутовий і образний) відповідали середньовічній народній педагогіці, то третій (абстрактний) поєднував у собі дещо новий щабель розвитку «книжного навчання» [6].

Обґрунтовуючи нагальну необхідність підготовки освічених представників інтелігенції, Ярослав акцентував увагу на перетворенні придворної школи у навчальний заклад вищого типу. Цілком очевидним є і той факт, що якщо б Київська Русь не набула статусу міжнародного освітнього центру – вона не була б привабливою для цілої плеяди майбутніх європейських правителів і вельмож.

У Києво-Печерському патерику зазначається, що у XII-XIII ст. на територію Київської Русі прибуло чимало представників із Вірменії. Дослідниця Е. Яцкевич знайшла в архіві вірменських актів XIII-XIV ст. дані про існування в їхній спільноті давньої традиції збирати кошти на заснування шкіл [8, с. 121]. Їх національні колонії існували не лише у Києві, але й у Володимирі-Волинському, Кам'янець-Подільському, Галичі, де вони відкривали свої школи [8, с. 121-136].

Арабський педагог XII ст. Абу Хамід аль-Гарнати, побувавши в Іспанії, Єгипті та інших країнах, не оминув своєю увагою і територію Київської Русі [2]. У своїх записах просвітник повідомляє про функціонування у Києві школи, де він навчав основам мусульманського права - «І прибув я в місто слов'ян, яке називають «Гор[од] Куйав» (Київ). А у ньому тисячі... тюрків, які спілкувалися між собою на тюркській мові... Я влаштував для цих мусульман... моління і навчав їх... у місцевих школах» [8, с. 221].

У досліджуваній період, діти деяких князів і бояр мали змогу навчатися на території Європи. У давньоруській пам'ятці XIII ст. «Моління» Данила Заточника знаходимо такі слова автора, які дотичні до обраної проблематики:



«...я не мандрував за моря з метою відвідання декількох уроків у філософів, але як бджілка, яка припадає до різних квітів, наповнюючи соти медом, так і я з багатьох книг черпав солодкість нашаровану на мудрість» [4, с. 37-38].

З вище викладеного можемо зробити висновок, що детермінантами розвитку давньоруського просвітництва XII-XIV ст. були наступні:

- відкриття княжих та монастирських шкіл, у яких здобували освіту підвищеного типу, так звану «книжну освіту»;
- запровадження «книжного навчання»;
- тісний взаємозв'язок руської освіти з потребами слов'янського суспільства та культурними орієнтирами;
- послідовне та систематичне культурне зростання. Це була єдина загальнодержавна політика з питань планування та реалізації програми розвитку освіти;
- підвищення загального рівня грамотності населення забезпечувало здобуття широкого визнання на міжнародній арені;
- розквіт книжності, що сприяло забезпеченню успіху у боротьбі Києва за політичну та культурну самостійність;
- активізація перекладу іноземної літератури книжниками XI ст., свідчила про засвоєння ними складних філософських понять у школах підвищеного типу;
- реальна історична взаємодія християнського та язичницького елементів культури сприяла виникненню унікального синтезу в духовному досвіді людини досліджуваної епохи, що відтворювалося в характері культурного мислення.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, розвиток просвітництва у просторі та часі названої епохи не був обмеженим, а навпаки досить глибоким та змістовим. В своїй первинній формі, окреслений феномен спрямовувався на широке проповідування, та поширення християнського вчення.

Узагальнюючи розвиток православної освіти, в контексті дослідження просвітництва, слід підкреслити, що педагогічні знання у Київській Русі мали виключно церковний характер. Вони змістовно наповнювалися народною мудрістю (фольклором, звичаями, обрядами, нормами, та ін.). Педагогічне знання, як губка, увібрало в себе досить близькі до етнічних цінностей християнські норми – милосердя, любов, добро, та ін.

Проведений історико-педагогічний аналіз засвідчив, що православна першооснова стала вирішальним фактором у формуванні феноменології просвітництва, оскільки, обумовлювалася рівнем суспільно-політичного розвитку Київської Русі. В окреслений історичний період, просвітництво функціонувало з метою розв'язання двох завдань – поширення християнства та освіти, та первинного розвитку духовної сфери особистості на засадах моральності. Вище викладені детермінанти, стали основоположною ідеєю православного просвітництва у цивілізаційному контексті, та переросли у тенденцію. З метою реалізації вище перелічених завдань українське православ'я презентувало на широкий загал гармонічне поєднання учительської книжності з сакральним мистецтвом, проповідями та місіонерством. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розгляді аксіологічної сутності творчої спадщини педагогічних персоналій досліджуваної епохи.

1. Білодід Ю. Філософія: Український світоглядний акцент: Навчальний посібник/ Юрій Білодід. – К.: Кондор, 2006. - 355 с.
2. Большаков О.Г. Путешествие Абу Хамида аль-Гарнати в Восточную и Центральную Европу (1131–1153 гг.) / О.Г. Большаков, А.Л. Монгайт. – М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1971. – 134 с.
3. Бортник Ф. К истории славянского Паримейника (паремейные чтения книги Исход) / Ф. Бортник// Традиции древнейшей славянской письменности и языковая культура восточных славян. – М., 1991. – С. 147-173.
4. Гудзий Н.К. Моление Даниила Заточника / Н.К. Гудзий// История русской литературы. – М., 1946 – Т 2. – С. 35-45.
5. Мишанич О.В. Прийняття християнства і давнє українське письменство/ О.В. Мишанич // Кризь віки.– К.: АТ «ОБЕРЕГИ», 1996.– С. 5-23.
6. Симонов Р.А. О композиционной структуре «Учения» Кирика Новгородца (1136 г.) / Р.А. Симонов // Историко-математические исследования. – М.: Наука, 1973. – Вып.16. – С. 264–277.
7. Софийская первая летопись старшего извода/ Подг. текста С.Н. Кистерева и Л.А. Тимошиной, предисл. Б. М. Клосса. - М.: ЯРК, 2000. – 320 с.
8. Яцкевич Е.А. Памятники армянской культуры во Львове / Е.А.Яцкевич // Исторические связи и дружба украинского и армянского народов: Сб. ст. – Ереван, 1961. – 364 с.

Reference

1. Bilodid Yu. Filosofiya: Ukrayinskyj svitoglyadnyj akcent: Navchalnyj posibnyk/ Yurij Bilodid. – K.: Kondor, 2006. - 355 s.
2. Bolshakov O.G. Puteshestvie Abu Hamida al-Garnati v Vostochnuyu i Centralnuyu Evropu (1131–1153 gg.) / O.G. Bolshakov, A.L. Mongajt. – M.: Glavnaya redakciya vostochnoj literatury izdatel'stva «Nauka», 1971. – 134 s.
3. Bortnik F. K istorii slavyanskogo Parimejnika (paremejnye chteniya knigi Iskhod) / F. Bortnik// Tradicii drevnejshej slavyanskoj pismennosti i yazykovaya kultura vostochnyh slavyan. – M., 1991. – S. 147-173.
4. Gudzij N.K. Molenie Daniila Zatochnika / N.K. Gudzij// Istoriya russkoj literatury. – M., 1946 – Т 2. – S. 35-45.
5. Myshanych O.V. Pryjnyattya khrystyianstva i davnye ukrajynske pysmenstvo/ O.V. Myshanych // Kriz viky.– K.: АТ «ОБЕРЕГЫ», 1996.– С. 5-23.
6. Simonov R.A. O kompozicionnoj strukture «Ucheniya» Kirika Novgorodca (1136 g.) / R.A. Simonov // Istoriko-matematicheskie issledovaniya. – M.: Nauka, 1973. – Vyp.16. – S. 264–277.
7. Sofijskaya pervaya letopis starshego izvoda/ Podg. teksta S.N. Kistereva i L.A. Timoshinoj, predisl. B. M. Klossa. - M.: YARK, 2000. – 320 s.
8. Yackevich E.A. Pamyatniki armyanskoj kultury vo Lvove / E.A.Yackevich // Istoricheskie svyazi i druzhba ukrainskogo i armyanskogo narodov: Sb. st. – Erevan, 1961. – 364 s.



Лариса Мафтин,

кандидат філологічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
(м. Чернівці)

Larysa Maftyn,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University
(Chernivtsi)
l.maftyn@gmail.com

УДК 37.011.33 (477.8)(091)«192/193»

УКРАЇНОЗНАВСТВО В ЗМІСТІ ОСВІТИ СХІДНОЇ ГАЛИЧИНИ МІЖВОЄННОЇ ДОБИ

UKRAINIAN STUDIES IN THE CONTENT OF EDUCATION OF THE EASTERN GALYCHYNA BETWEEN THE WARS

У статті висвітлюються особливості розвитку українського шкільництва Східної Галичини міжвоєнного періоду в контексті освітньої політики Польської держави 1920-1939 рр. На основі узагальнення історико-теоретичних досліджень, аналізу архівних документів, публікацій у педагогічних часописах окреслено проблеми українознавчого підходу до змісту освіти, акцентовано особливу роль українознавства у процесі виховання національно свідомих українців, збереження своєї ідентичності в умовах асиміляційної політики, боротьби за національні й політичні свободи.

Метою статті є дослідження освітньої політики Другої Речі Посполитої, висвітлення стану українського шкільництва в Галичині у міжвоєнну добу та аналіз українознавчої складової змісту освіти означеного періоду.

Методологічні засади дослідження ґрунтуються на принципах системності, історизму, науковості та інтегративності. Використання історико-хронологічного методу, аналізу, синтезу та узагальнення дало змогу дати відповідну оцінку тим процесам, які вплинули на становлення і розвиток українського шкільництва на західноукраїнських землях у міжвоєнний період, окреслити тенденції розвитку українознавства у першій третині ХХ ст.

Ключові слова: національне шкільництво, приватне шкільництво, українознавство, зміст освіти, урядова політика, національна свідомість, національне виховання.

The article highlights the peculiarities of Ukrainian schools in Eastern Galicia in the context of interwar Polish state education policy 1920-1939 years. On the basis of summarizing the historical and theoretical research, analysis, archival documents, publications in journals pedagogical problems outlined ukrainian studies approach to educational content, accented Ukrainian special role education in the nationally conscious Ukrainian, maintaining their identity in terms of assimilation policies, the struggle for national and in Political freedoms.

The article is to study the educational policy of the Second Commonwealth, the state of Ukrainian education coverage in Galicia in the interwar period and analysis component of Ukrainian studies content of education appointed period.

The methodological foundations of the research are based on the principles of systemicity, historicism, science and integrity. Using historical and chronological method of analysis, synthesis and synthesis allowed to give an appropriate assessment of the processes that influenced the formation and development of Ukrainian education in Western Ukraine in the interwar period, Ukrainian outline the trends in the first third of the twentieth century.

Key words: national schooling, private schooling, Ukrainian studies, educational content, national consciousness, national education.

В статье освещаются особенности развития национальной школы Восточной Галиции межвоенного периода в контексте образовательной политики Польского государства 1920-1939 гг. На основе обобщения историко-теоретических исследований, анализа архивных документов, публикаций в педагогических журналах обозначены проблемы украиноведческого подхода к содержанию образования, акцентировано особую роль украиноведения в процессе национального воспитания.

Целью статьи является исследование образовательной политики Второй Речи Посполитой, освещение состояния украинского образования в Галиции в межвоенный период и анализ украиноведческой составляющей содержания образования указанного периода.

Методологические основы исследования основываются на принципах системности, историзма, научности и интегративности. Использование историко-хронологического метода, анализа, синтеза и обобщения позволило дать соответствующую оценку тем процессам, которые повлияли на становление и развитие украинского образования на западноукраинских землях в период между двумя войнами, обозначить тенденции развития украиноведения в первой трети ХХ в.

Ключевые слова: национальное образование, украиноведение, содержание образования, правительственная политика, национальное сознание, национальное воспитание.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Зміст освіти, як історична категорія, залежить від багатьох об'єктивних і суб'єктивних чинників. Рівень розвитку суспільства, його потреби, соціальні замовлення, ідеологія держави, політика, методологічні



позиції вчених тощо так чи інакше впливають на формування змісту освіти. У науковій літературі пропонується чимало визначень цього поняття, яке загалом характеризується як система наукових знань, практичних умінь і навичок, засвоєння й набуття яких закладає основи для розвитку та формування особистості. У чинних підручниках з педагогіки (М.Д. Ярмаченко, Ю.К. Бабанський, В.І. Бондар, О.Я. Савченко) сутність змісту шкільної освіти трактується як система «знань про навколишній світ, сучасне виробництво, культуру й мистецтво, узагальнених інтелектуальних і практичних умінь, навичок творчого розв'язання практичних і теоретичних проблем, систему етичних норм, якими повинні оволодіти учні», як один із компонентів процесу навчання «система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей школярів, формування...світогляду, моралі й поведінки, підготовку до суспільного життя, праці» [9, с.61]. О.Я. Савченко зазначає, що вітчизняна наукова педагогічна думка в останнє десятиріччя ХХ на початку ХХІ ст. виразно окреслила потребу оновлення змісту освіти, який має «живитися різними джерелами, серед яких найголовніші – природа, наука, виробничі технології, краєзнавство, людинознавство, педагогічні й психологічні знання тощо» [9,с.61].

Новітні потреби модернізації системи освіти в Україні, ті події, які переживає суспільство у зв'язку з російською військовою агресією на перший план висувають проблеми національно-патріотичного виховання, оновлення змісту освіти на українознавчих засадах. У розробці нових підходів до національно-патріотичного виховання потрібно враховувати й належно осмислювати досвід наших попередників, - педагогів, просвітителів, науковців, які активно пропагували українознавство, боролись за його впровадження у педагогічний процес, вважали його потужним джерелом виховання національно свідомих українців, адже українознавство – це «шлях до самопізнання й самотворення українства, здійснення ним своєї історичної місії, воно органічно поєднує (синтезує) процеси пізнання (самопізнання), творення (самотворення), виховання й навчання, народної і наукової педагогіки, вітчизняний і зарубіжний досвід, що органічно переростають в українолюбство та українотворення» [6, с.10].

Однак нині спостерігаємо недооцінку ролі українознавства у вихованні української особистості, про що свідчить скорочення кількості годин, вилучення із навчальних програм, підміна такими поняттями як народознавство, суспільствознавство, краєзнавство тощо. Актуальність нашої розвідки зумовлена тим, що історія українознавства як науки про Україну й українство у всіх часопросторових вимірах [6, с.490], як інтегративної системи знань по Україні є важливою складовою загальної історії педагогіки. Аналіз цього історико-педагогічного феномена дозволяє побачити цілісну картину розвитку вітчизняної педагогіки, осмислити її кращі надбання і необхідність впровадження в сучасну педагогічну практику.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Теоретико-методологічним аспектам українознавства як науки присвячено чимало праць В. Барана, В. Баранівського, Я. Калакури, П. Кононенка, В. Крисаченка, Л. Токаря та ін. Українознавство як інтегративну цілісність неокласичної науки й освіти ХХ ст. досліджували О. Вишневський, Б. Ступарик, Т. Усатенко, Г. Філіпчук та ін. Питання становлення національної освіти на різних історичних етапах вивчали Г. Васильович, В. Вихрущ, М. Євтух, Т. Завгородня, О. Любар, М. Чепіль, В. Сухомлинська й ін. Окремі питання означеної проблеми також розглядаються у працях М. Барни, Д. Герцюка, Л. Березівської, Г. Білавич, Я. Кодлюк, З. Нагачевської, Н. Побірченко, І. Червінської та ін.

Попри велику кількість різноманітних досліджень стану й розвитку освіти на західноукраїнських землях, особливостей теорії та практики навчання і виховання, проблема українознавчих засад змісту освіти, осмислення досвіду наших попередників у справі актуалізації пізнавального й виховного потенціалу українознавства, боротьби за свою рідну, національну школу потребує детальної уваги.

Формування мети статті. Метою статті є дослідження освітньої політики Другої Речі Посполитої, висвітлення стану українського шкільництва в Галичині у міжвоєнну добу та аналіз українознавчої складової змісту освіти означеного періоду.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Прагнення народу до самостійного державного життя, здатність зберегти свою національну ідентичність, свою мову, культуру, традиції тощо значною мірою визначається освітою. Те, що закладене в родині, школі визначає подальше життя людини, її поведінку у громадсько-політичному, національному, суспільному, родинно-побутовому житті. Національна школа є найважливішою суспільною інституцією, де формується українська людина, тому «без власних шкіл і без вироблення освітньої традиції, без перейнятого освітніми і народолюбними думками духовенства, без популярного і вищого письменства...», - писав І.Я.Франко, - наша Україна готова знов опинитися в роді ковадла, на якому різні чужі молоти вибиватимуть свої мелодії, або в ролі кролика, на якому різні прихильники вівісекції будуть доконувати своїх експериментів» [11, с.44]. Тож досвід розбудови національної освіти на українознавчих засадах, боротьби за рідномовну освіту в контексті проблеми етнічного, національного самоусвідомлення залишаються тією сторінкою історії педагогіки України, яка завжди привертатиме увагу дослідників.

За ризьким миром (березень 1921 р.) частина українських земель, які раніше перебували у межах радянських кордонів: Західна Волинь, Полісся, Холмщина і Підляшшя увійшли до складу польської держави. Частиною Польської Республіки 14 березня 1923 р. було визнано Східну Галичину [1;2]. У політиці правлячих кіл щодо українських земель, які увійшли до складу Польщі й становили третину її території, а українці – біля 16% її населення, дослідники виокремлюють три періоди. Спочатку (1919-1923 рр.) польський уряд, аби репрезентувати світовій громадськості свою державу як демократичну, гарантував національним меншинам, серед них і українцям, право спілкуватися рідною мовою на побутовому рівні й навчатися у початкових класах (конституція 1921 р.), а також самоврядування Східній Галичині: Львівське, Станіславське, Тернопільське воеводства (закон від 26 березня 1922 р.). Однак з часом всі ці права залишилися на папері. Вже у двадцяті роки українське шкільництво зазнавало переслідувань, українцям було заборонено вступ до університету. Т.Завгородня, автор монографії «Теорія і практика навчання в Галичині (1919-1939 роки)», слушно зазначає, що «Польща дуже настирливо намагалася досягти основної мети – в найкоротший час полонізувати українців за допомогою своїх шкіл» [4, с.61].



У 1923–1926 рр. правлячі кола Польщі починають відкритий наступ на національні права українців, всіляко обстоюючи політику «винародлювання», ідею утворення однопольської держави шляхом примусової асиміляції національних меншин. Українським етнічним територіям, які увійшли до складу Польщі нав'язувалися офіційні колоніальні назви: «Малопольська Виходина», «Східна Малопольщина», «Східні Креси», а такі поняття як «українець», «український» замінювалися назвами «малопольяк», «русин», «руський», «воляняк», «поліщуки», «тутешні». Українцям було заборонено обіймати адміністративні посади в державних установах та офіцерські посади у війську, у вищих навчальних закладах для них встановлювалась дуже висока плата за навчання, тож можливості отримати вищу освіту також були мізерними.

Важливим знаряддям колонізації стали дискримінаційні заходи польського уряду в царині мови й освіти. 31 липня 1924 р. був прийнятий сумнозвісний закон про мову навчання в школах, за яким польська мова проголошувалась державною, «протягом 15 років через школу українців мали асимілювати і таким чином вирішити українське питання в Польщі» [10, с.23]. Розпочалося закриття українських шкіл, вживання української мови було заборонене в усіх державних установах та органах самоврядування. Організований у Львові ще в липні 1921 р. таємний український університет, який мав три факультети: юридичний, філософський та медичний, 65 кафедр, 1500 студентів і діяв напівлегально, всіляко переслідувався владою, оскільки його діяльність стала виявом високого рівня національної свідомості західних українців, їх прагнення відстояти свої національні права, національну гідність. Закордонні університети визнали Український університет у Львові рівноправним із західноєвропейськими вищими школами та зараховували студентам роки навчання в ньому. Також підпільно функціонувала українська політехніка. Однак, внаслідок поліцейських переслідувань, у 1925 р. ці навчальні заклади змушені припинити свою діяльність.

3 трибун нарад, зборів, конференцій традиційно звучали заяви про те, що «Всі школи, як публічні, так і приватні на території Речі Посполитої Польської є в тісному значенні цього слова польськими школами. Про інші школи, які не відповідають ідеї польської державності в польській державі, не може бути й мови» [3, с.3]. Міністр освіти Польщі Станіслав Грабський, підтримуючи офіційний державний курс щодо українського населення, наголошував: «... до яких 20 літ українська дитина має бути так вихована, щоб волила Міцкевича від Шевченка, щоб до 20 літ не було в Польщі питання національної меншини, а всі громадяни стали поляками» [4, с.62]. Полонізаційній політиці уряду були підпорядковані й існуючі навчальні програми, наприклад, програма з історії (4 кл.) передбачала тільки одну тему з історії Русі, яка розглядалась як частина Польщі, програми з природознавства подавали інформацію лише про польську фауну й флору, у програмах з географії не було ніяких відомостей про українські землі та ін. Все це робилося для того, щоб «школа на терені Галичини стала засобом для притуплення українських національних почувань, для відізвання того, що дитина в школі вчиться від української національної традиції і культури» [4, с.110–113]. Прогресивна інтелігенція, діячі освіти, науки, культури засуджували такий стан речей, обстоювали необхідність розробки нових навчальних програм, їх оновлення, насичення українознавчим змістом.

Політична криза 1926 р. призвела до нового повороту в політиці щодо українців. Третій період (1926–1937 рр.) – це посилення національно-визвольної боротьби етнічних меншин проти утисків і національного гноблення. У ній брали участь представники різних кіл населення та політичних течій. Дослідники наводять такі факти: якщо у 1922 р. в Західній Україні відбулося лише 59 страйків, то в 1934–1939 рр. – 1118; з весни 1930 р. посилилися виступи селян, в тому числі збройних. Відповіддю уряду була кампанія паціфікації – умиротворення за допомогою поліції та війська. Під час екзекуцій селян змушували вигукувати: «Хай живе маршал Пілсудський» або співати «Ще Польська не згінела» [1;2]. У 1935 р. Польща офіційно відмовилася від своїх зобов'язань перед Лігою Націй щодо забезпечення прав національних меншин. Повернувшись до ідеї однопольської держави, урядові кола розгортають репресії проти українців, здійснюють політику жорстокої асиміляції. У результаті денационалізаційної політики число українських шкіл у краї в 1938 р. зменшилося до 451 [10, с.224], а більшість предметів в утраквістичних (двомовних) навчальних закладах повинні були викладатися польською мовою. У цих умовах «активізувалися намагання освітніх, культурних, політичних осередків поширити мережу приватних шкіл, що задовольнило б потребу українців у наданні їм дітям можливості вчитися в середніх навчальних закладах, зберегло українську школу» [4, с.38].

Вирішенням проблем навчання українського населення та наданням моральної й матеріальної допомоги учням і студентам займалося «Українське Педагогічне Товариство» (УПТ), в 1926 р. перейменоване на «Рідна Школа», яке взяло під свою опіку приватні школи і послідовно відстоювало національний характер освіти, сприяло покращенню якості навчання та виховання юного покоління. У 1927–1928 рр. на утриманні цього педагогічного товариства було 45 народних шкіл, 10 гімназій, 5 учительських семінарій, 8 фахових шкіл, 23 захоронки (дошкільні навчальні заклади) і дитячі садки, 4 постійні фахові курси, в яких навчалось понад 10 тисяч учнів [4, с.39]. Разом з «Просвітою» та іншими громадськими організаціями Товариство стало на шлях національного й духовного визволення українців. До процесу утворення мережі українських освітніх установ активно долучилася й церква. Навчальні заклади, засновані під опікою Отців Василіян, одного з основних чернечих орденів Української греко-католицької церкви, створювали відповідні передумови для всебічного розвитку молоді, участі у громадському житті, подальшого навчання. Однак, приватні школи у своїй діяльності зустрічалися з певними труднощами, – хоча закон і передбачав для них окремі навчальні плани й програми, проте насправді ці заклади змушені були працювати за планами польських шкіл, у яких на предмети українознавства години не визначалися. Тож одним із важливих засобів національного виховання стали шкільні самоосвітні гуртки. Зокрема, у Львівській гімназії сестер-Василіянок діяли історичний, географічний, філологічний, класичної літератури, літературний імені Лесі Українки, математичний. В основу навчання гімназистів було покладено українознавчий принцип, – вивчення етнографічних особливостей західного регіону України, знайомство з визначними постатями України, створення музею народного мистецтва тощо. Товариство «Рідна Школа» в освітньо-виховній роботі також послуговувалося українознавчим підходом: відповідна тематика рефератів, діяльність гуртків, вакаційних осель (літніх таборів), бібліотек, концертів, аматорських і театральних вистав, видавництво книг та ілюстрованого часопису



«Рідна Школа», який був присвячений справам всенародного та середнього шкільництва на всіх українських землях, що підпорядковувалися Польщі. Загалом у школах Товариства навчалися близько 40 000 дітей. Головною місією було збереження української школи в умовах колонізації, надання українцям якісної освіти, «суми знань про український народ та про його країну України» (М.Васильковський), виховання в підрастаючого покоління любові до України.

Ідеї подальшого розвитку національної школи, теорії та практики національного виховання, українознавчих засад змісту освіти знайшли відображення у матеріалах Першого українського педагогічного конгресу, який відбувся 2-3 листопада 1935р. у Львові. На особливу увагу заслуговує доповідь Василя Пачовського «Українознавство у вихованні молоді». Автор глибоко обґрунтовує необхідність вивчення українознавства, його значення у процесі національного пізнання і самопізнання: «...ми українці уважам хребетним стрижнем школи пройняті національним духом науку українознавства, в якого склад входить мова, література, історія, пластичне мистецтво, музика українського народу та географія земель, заселених українцями. Ми вповні свідомі того, що українське свідоме покоління виховає тільки школа з українською мовою навчання, але пройнята наскрізь національним духом не зі становиська боротьби і ворожнечі до сусідів, а зі становиська любови рідного краю» [8, с.86]. В умовах, коли школа була інструментом ідеологічної боротьби, виконувала державно-політичне замовлення, саме українознавство виступало тим чинником, який актуалізував національні пріоритети: «...школи, з українською мовою, які понижують, занедбують або нехтують науку українознавства уважам за ненаціональні установи, бо вони сповняють своє завдання недостатньо» [8, с.86]. В.Пачовський вважав українознавчий підхід в освіті справою державної ваги, наголошуючи на тому, що «...ніяка держава, що її замешкують українці, не може ставити перепон уведенню цієї науки в життя. Допускаючи цю науку до шкіл, кожна держава приваже до своєї цілі українську націю, яка побачить, що під покровом цієї держави можуть українці заховати свої споконвічні цінності як нація. В ХХ сторіччі ніяка держава не може стерти з лиця землі обличчя нації, що має тисячолітню рідну культуру. Нищенням національної культури підневоленої нації – кожна держава готує собі гріб, бо замінює поневолену людність в армію внутрішніх ворогів, замість утворити з неї прихильників і союзників до будови і удержання свого державного храму» [8, с.108].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, українське шкільництво Східної Галичини міжвоєнного періоду, розвивалося у складних суспільно-політичних умовах. Вся його історія на землях, окупованих Польщею, - «це безустанна боротьба за український зміст у навчанні й вихованні української молоді» [5, с.923]. Саме завдяки однакості української спільноти у послідовному відстоюванні своїх національних прав вдалось зберегти державні українські середні школи, зміцнити приватні, конкретизувати мету національного виховання крізь призму українознавства. Галицькі педагоги обстоювали положення про те, що основою навчально-виховного процесу в національній школі мають стати українознавчі дисципліни, які з раннього віку на національному ґрунті виховуватимуть свідомого громадянина-патріота.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні історико-педагогічних аспектів становлення українознавства яка науку та навчальної дисципліни, особливостей впровадження в систему національної освіти.

1. Бойко О. Д. Історія України: посібник / О.Д.Бойко. - К.: Видавничий центр «Академія», 2002. - 656 с.
2. Васюта І. К. Політична історія Західної України (1918–1939) / І. К. Васюта. - Львів : Каменяр, 2006. - 335 с.
3. Герасимович, Іван. На тривогу! Основи української нації загроженої / Іван Герасимович. - Львів: Накл. «Рідної Школи» у Львові, 1929. - 152 с.
4. Завгородня, Тетяна. Теорія і практика навчання в Галичині (1919-1939 роки) / Тетяна Завгородня. - Івано-Франківськ, 2007. - 392 с.
5. Енциклопедія українознавства: Загальна частина: В 3-х т. / Ред. В.Кубійович – Т.З. - К.,1995. - 933 с.
6. Історія українознавства: навч. посіб. / за ред. П.П.Кононенка. - К.: Академвидав, 2011. - 512 с.
7. Огляд шкільництва. Шкільництво на українських землях під Польщею // Учитель. - 1923. - 23 вересня. - С. 12–13.
8. Перший український педагогічний конгрес. 2-е видання, доповнене. - Львів: «СПОЛОМ», 2005. -244 с.
9. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підручн./ О.Я.Савченко - К. : Грамота, 2012. - 504 с.
10. Ступарик Б.М. Національна школа: витоки, становлення: Навчально-метод. посібник / Б.М.Ступарик. - К.: ІЗМН, 1998. - 336 с.
11. Франко І. Одвертий лист до галицької української молоді / Іван Франко // Твори: В 50-т. - К.: Наукова думка,1986. - Т.45. - С.401-409.

Reference

1. Bojko O. D. Istoriya Ukrainy: posibnyk / O.D.Bojko. - K.: Vy'davny'chy'j centr «Akademiya», 2002. - 656 s.
2. Vasyuta I. K. Polity'chna istoriya Zaxidnoyi Ukrainy' (1918–1939) / I. K. Vasyuta. - L'viv : Kamenyar, 2006. - 335 s.
3. Gerasymovych, Ivan. Na try'vogu! Osnovy' ukraiyins'koyi nacyi zagrozheni / Ivan Gerasymovych. - L'viv: Nakl. «Ridnoyi Shkoly» u L'vovi, 1929. - 152 s.
4. Zavgorodnya, Tetyana. Teoriya i prakty'ka navchannya v Galy'chy'ni (1919-1939 roky') / Tetyana Zavgorodnya. - Ivano-Frankiv's'k, 2007. - 392 s.
5. Ency'klopediya ukraiyinoznavstva: Zagal'na chasty'na: V 3-x t. / Red. V.Kubijovy'ch – T.Z. - K.,1995. - 933 s.
6. Istoriya ukraiyinoznavstva: navch. posib. / za red. P.P.Kononenka. - K.: Akademvy'dav, 2011. - 512 s.
7. Oglyad shkily'n'y'cz'tva. Shkily'n'y'cz'tvo na ukraiyins'ky'x zemlyax pid Pol'shheyu // Uchy'tel'. - 1923. - 23 veresnya. - S. 12–13.
8. Pershy'j ukraiyins'ky'j pedagogichny'j kongres. 2-e vy'dannya, dopovnene. - L'viv: «SPOLOM», 2005. -244 s.
9. Savchenko O.Ya. Dy'dakty'ka pochatkovoyi osvity': pidruchn./ O.Ya.Savchenko - K. : Gramota, 2012. - 504 s.
10. Stupary'k B.M. Nacional'na shkola: vy'toky', stanovlennya: Navchal'no-metod. posibny'k / B.M.Stupary'k. - K.: IZMN, 1998. - 336 s.
11. Franko I. Odverty'j ly'st do galy'cz'koyi ukraiyins'koyi molodezhi / Ivan Franko // Tvory': V 50-t. - K.: Naukova dumka,1986. - T.45. - S.401-409.



Олександра Свйонтик,

аспірант,
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка
(м. Дрогобич)

Alexandra Sviontyk,

Postgraduate Student,
Drohobych State Pedagogical University
named after Ivan Franko
(Drohobych)
nadjadydnuk@gmail.com

АНАЛІЗ ТЕКСТІВ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ ДЛЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ (90-ТІ РР. ХХ СТ.) ЩОДО ФОРМУВАННЯ ПОЧУТТЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ

ANALYSIS OF TEXTS OF SCHOOL TEXTBOOKS FOR YOUNG PUPILS (1990'S) ON THE FORMATION OF THE SENSE OF RESPONSIBILITY

В статті висвітлено проблему становлення та розвитку змістового наповнення шкільних підручників з читання для дітей молодшого шкільного віку кінця ХХ ст., коли постала проблема оновлення підходів до основних виховних та пізнавальних впливів навчальної книги.

Автор статті дає критичну оцінку суспільним та політичним суперечностям, які призвели до необхідності оновлення змісту навчальних книг в освітніх закладах. Приділяє увагу школі першого ступеня як основної у виробленні стратегії подальшої освіти дітей, формуванню у них почуття громадянської відповідальності за допомогою текстів навчальних підручників, спонукання до активного мислення та діяльності на благо свого народу, виховання відповідального ставлення до власного життя, розуміння вагомості своїх освітніх обов'язків під час шкільного навчання.

Метою статті є окреслення переваг та недоліків навчальних книг з читання для дітей молодшого шкільного віку, що формують почуття відповідальності в інтегрованому змісті і пройшли практичну апробацію в навчально-виховних закладах України означеного періоду.

Висвітлено зміст, методичні та мовознавчі особливості підручників українських авторів. Звернено увагу на формування почуття відповідального ставлення дітей до мови, культури, традицій рідного народу. Також в аналізі текстів приділено увагу розвивальним вправам, мовознавчій проблематиці, використанню творів морального спрямування.

Ключові слова: шкільний підручник, зміст підручника, інтеграція, навчальні тексти.

The article deals with the problem of the formation and development of content filling of school textbooks for reading children of junior school age at the end of the twentieth century, when the problem of updating approaches to the main educational and cognitive influences of the study book was raised.

The author of the article gives a critical assessment of the social and political controversies that led to the need to update the content of educational books at the educational institutions. Pays heed to the school of first degree as the main one in preparing the strategy of the further education of children, forming their sense of civic responsibility with the help of texts of educational textbooks, an incentive for active thinking and activities for the benefit of their people, the development of a responsible attitude towards their own lives, an understanding of the importance of their educational duties during the schooling.

The purpose of the article is to outline the advantages and disadvantages of reading books for junior schoolchildren which form a sense of responsibility in the integrated content and have passed practical approbation in educational institutions of Ukraine of the specified period.

It's ascertained the content of textbooks of Ukrainian authors, their methodical and linguistic features. The attention is drawn to the formation of a sense of responsible attitude of children to their native language, culture, development of traditions of the native people. Also in the analysis of texts is paid attention to the importance of developing exercises, linguistic problems, and the use of works of moral direction.

Keywords: School textbook, textbook content, integration, textbooks.

В статье освещена проблема становления и развития содержательного наполнения школьных учебников по чтению для детей младшего школьного возраста конца ХХ в., когда появилась проблема обновления подходов к основному воспитательных и познавательных воздействий учебной книги.

Автор статьи дает критическую оценку общественным и политическим противоречиям, которые привели к необходимости обновления содержания учебных книг в образовательных учреждениях. Уделяет внимание школе первой ступени как основной в выработке стратегии дальнейшего образования детей, формированию у них чувства



гражданской ответственности с помощью текстов учебников, побуждение к активному мышлению и деятельности на благо своего народа, воспитание ответственного отношения к собственной жизни, понимание значимости своих образовательных обязанностей " связей во время школьного обучения.

Целью статьи является определение преимуществ и недостатков учебных книг по чтению для детей младшего школьного возраста, формируют чувство ответственности в интегрированном содержании и прошли практическую апробацию в учебно-воспитательных заведениях Украины указанного периода.

Освещены содержание, методические и языковедческие особенности учебников украинских авторов. Обращено внимание на формирование чувства ответственного отношения детей к языку, культуре, традициям родного народа. Также в анализе текстов уделено внимание развивающим упражнениям, языковедческой проблематике, использовано произведений нравственного направления.

Ключевые слова: школьный учебник, содержание учебника, интеграция, учебные тексты.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Ідея інтернаціональної моделі школи, яка функціонувала у СРСР в період 70-80-их років в умовах тоталітаризму, не виправдала себе. Адже культивування національного нігілізму, зневажливе ставлення до народних традицій і звичаїв, нехтування загальнолюдськими цінностями, акцентування уваги на класовій боротьбі – все це глибоко відбивалося на формуванні духовності дітей, підірвало основи народної етики і моралі щодо формування особистісного відповідального ставлення до долі країни. Поряд з такими політичними тенденціями педагоги-новатори у 80-х роках вперше за всю історію радянської педагогіки створили оригінальні підручники для початкової школи з усіх предметів, у тому числі й підручник з читання. Новація ґрунтувалася на використанні народних елементів виховання, втіленні у практику традицій, що сприяють успішному формуванню свідомості дитини-майбутнього громадянина, який виховується на почуттях відповідального ставлення до життя своєї країни.

З другої половини 80-х років, після багатьох десятиліть манкуртизму, школа в Україні повертається до своїх національних витоків. Підручники нового покоління, складені як за чинними, так і за авторськими програмами, відрізняються від традиційних національно спрямованістю змісту навчального матеріалу, методичним апаратом, системою вправ і завдань, які активізують творчі здібності, формують активну життєву позицію школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. До проблем відновлення української літератури у навчально-методичних працях на початку 90-их років долучилися відомі вітчизняні та зарубіжні україністи: Г. Грабович, Я. Дашкевич, І. Дзюба, О. Забужко, О. Зуєвський, Л. Костенко, Г. Кочур, В. Мороз, С. Павличко, О. Пахльовська, О. Пріцак, Л. Рудницький, М. Рябчук, В. Скуратівський, О. Черненко та ін.

Аналізом читанок кінця ХХ ст. займалися бібліографи Т.П.Павлуша, В.О. Ілганаєва, Н.М. Кушнарєнко, А.А. Соляник, В.М. Шейко, педагоги О.Сухомлинська, Н.Кузьменко, Б.Іваницька, В.Науменко, Н.Богданець-Білокаленко, Т.Бугайко, Л.Воеводська, О.Дем'янчук, І.Зязюн, О.Ковальова, Н.Побірченко, методисти О.Савченко, О.Ісаєнко, В.Науменко, М.Захарійчук, Ж.Юзвас, М.Вашуленко, Г.Кирпа, Д.Чередниченко Б.Мельничук, М.Ониськів, Д.Луцик та ін. Питаннями структури змісту шкільних підручників займалися О.Бандура, В.Беспалько, Д.Зуєв, В.Давидов, Л.Долбаєв, Н.Скрипченко А.Сохор, Д.Чередниченко, Н.Чорна; питаннями ролі та місця підручника у навчальному процесі Ю.Бабанський, Є.Пасічник, Д.Луцик. У дослідженнях Т.Лубенця, Б.Саженьюк, М.Саженьюк, М.Винника, В.Кирилюка, З.Сергійчук, Г.Сагач, Н.Кузьменко переконливо доведено необхідність використання традицій активного особистісного виховання засобами навчальних підручників.

Проте цілісної оцінки особливостей навчально-виховного впливу читанок, які з'явилися на початку становлення сучасної незалежної України, на формування відповідального ставлення до мови, культури і активної громадянської позиції в педагогічній літературі немає.

Формування мети статті. Мета статті - окреслити переваги та недоліки навчальних книг з читання для дітей молодшого шкільного віку, що формують почуття відповідальності у інтегрованому змісті і пройшли практичну апробацию в навчально-виховних закладах України означеного періоду.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У 1993 році була прийнята Державна національна програма відродження освіти «Україна ХХІ ст.: стратегія освіти», яка визначила основні напрями реформування змісту шкільної освіти в Україні наприкінці ХХ ст. Під час реформування освіти у напрямі формування національної ідентичності впродовж 1992 – 1994 рр. побачили світ нові підручники з читання для молодших школярів, зокрема «Материнка» Д.Чередниченка, «Буквар» М.Чорної, Д.Грабаря, «Читанка» Н.Скрипченко, О.Савченко, «Ластівка», «Біла хата», «Писанка» О.Верес (псевдонім Г.Кирпи та Д.Чередниченка). Це альтернативні підручники з читання, створені на основі нових освітніх концепцій національного виховання.

Актуальні проблеми структури шкільного підручника, його змістового та виховного компоненту неодноразово привертала до себе увагу педагогів, методистів, психологів і вчителів-практиків. Проте однастайності у поданні змісту творів досягнуто не було.

Одні автори під структурою навчальної книги для дітей розуміли лише побудову її предметного змісту і, роблячи акцент на тематиці, як компоненти підручника виділяли розділи і параграфи, які несуть цільове змістове навантаження (О.Бандура, Н.Волошин, О.Савченко). Інші трактують структуру підручника як вираження книжковими засобами способів подачі навчально-виховного матеріалу і, відповідно, компонентами підручника



вважають текст як змістову одиницю, розвивальні запитання, ілюстрації тощо (М.Вашуленко, В.Мартиненко, С.Жовнір-Коструба, О.Жовнір).

Хочемо проаналізувати позицію методиста В.С. Цетліна, який розглядає структуру підручника для молодших школярів через внутрішню і зовнішню форми презентації змісту: «Внутрішню форму складає система змісту і спрямування процесу навчання, а мовознавчі засоби і зображення в їх поліграфічному оформленні складають зовнішню форму» [9, с. 48].

Структура підручника, як вважає дослідник, становить єдність двох вимог у цілісності навчальної книги: тих, котрі презентують поділ змісту навчального предмету за тематикою впродовж навчального року, і тих, що відображають виховний вплив у навчальному процесі, необхідний для засвоєння змісту, зосередженого в цілісностях першого ряду [9, с. 49].

Таким чином, послугуючись дефініцією В.С.Цетліна і застосувавши її зміст до проблеми структурування підручників, до цілісностей першого ряду можемо віднести періоди у букварях (підготовчий, букварний, післябукварний), розділи у читанках, теми, а до цілісностей другого ряду – принципи підбору і способи подачі навчально-виховного матеріалу: тексти, завдання, запитання, тематичні ілюстрації тощо.

Підручники з читання на початку 90-их років здебільшого побудовані відповідно до шкільної програми, завданнями якої є закладання фундаменту для повноцінного оволодіння учнями текстовою навчальною інформацією; розвиток пізнавальних і конкретних умінь учнів; сприяння формуванню національної самобутності молодшого школяра, його духовності [4, с. 18].

Шкільні підручники створені за принципами доступності, науковості, викладу матеріалу від простого до складного, від невідомого до відомого, розвитку пізнавального інтересу та виховання ціннісних орієнтацій, зокрема відповідального ставлення до саморозвитку, долі власної країни. Вони написані на основі єдності освітніх, виховних і розвивальних завдань школи з урахуванням досягнень дитячої літератури, народознавства, літературознавства, педагогічної психології і методики навчання в початковій школі. Проте не всі з них відповідають науковому рівню та вимогам шкільної програми [7, с. 18].

Так, зокрема, програмою передбачено вивчення рукописних рядкових і великих букв українського алфавіту – 33 малих та 32-х великих (враховано повернення в український алфавіт великої і малої букви «Г»). Однак процес відновлення літери «г» в українському алфавіті відображений, на жаль, навіть не у всіх букварях, не кажучи вже про читанки.

Так, у «Букварі» Н.Ф.Скрипченко, М.С.Вашуленка (К., 1991, 6-е вид., перероблене) про це нічого не сказано. Немає літери «г» і в підручнику для 2 класу, виданого Н.Ф.Скрипченко та О.Я.Савченко уже в 1993 році. Слова ж з літерою «г» наявні у тексті «Читанки» неодноразово: «На гвалт позбігалися люди» [9, с. 125.]; «На дереві хатка стоїть, а хазяїн на ганочку сидить» [6, с. 265] та ін.

Незрозумілою є позиція з цього приводу авторів «Читанки 4/3/» Н.Ф. Скрипченко, О.Я. Савченко, Н.Й. Волошиної (К., 1995, 4-е вид.). У переважній більшості випадків вони не реагують на зміни в українському правописі: «А чорні гави та круки усе походжають поважно» [7, с. 20.]; «гава підсіла й образливо ганьбить»; «коли це саме під містом з'явився Гаврило з гринджолятами» (до того ж у тексті дається примітка: «гринджолята – низькі й широкі сани») [7, с. 265]. Однак у тексті казки Лесі Українки «Біда навчить» та в питаннях до твору слово «гава» двічі написано правильно [7, с. 276].

Наведені вище приклади прорахунків авторів підручників спричинені насамперед нехтуванням досвіду визначних українських педагогів та мовознавців. Відомий український письменник та мовознавець ХХ століття Б.Антонечко-Давидович писав у статті «Літера, за якою тужать»: «Скасування цієї літери припало на той час, коли вчинено було багато перекручень і збочень, коли з'явилися «реформатори» не тільки українського правопису, а й самої української мови...» [1, с. 211].

Отже, учні не отримували відповідної граматично правильно побудованої навчальної книги, де рідна мова відкривається перед ними новими гранями, книги, що сприяє духовному збагаченню учнів, відновленню української культури через відчуття багатства рідної мови.

Шкільною програмою передбачено ознайомлення учнів 2 та 4 класів з творами письменників діаспори про рідну Україну. Оксана Верес (Г.Кирпа, Д.Чередниченко) у підручниках «Ластівка: Читанка для 2 класу» (Київ, 1992) та «Писанка: Читанка для 4 класу» (Київ, 1992) добре представили твори письменників діаспори, імена яких замовчувалися та вилучалися з української культури в часи радянщини. У «Писанці» надруковані «Рідна мова» Івана Багряного, «Осінь» Юрія Клена, «Гіацинт» Оксани Лятуринської, «Човник з голубим вітрилом» Віри Вовк та ін. Проте недостатньо уваги приділено інформації про авторів, їхньому громадянському подвигу. За незначним винятком другокласники, прочитавши «Осінь» Дмитра Чуба, «Рідну хату» Ганни Черинь, «Порошинку» Олекси Веретенченка, «Вітаю зиму» Юрія Клена, можуть отримати коротку інформацію про цих письменників, хоча вона і не має патріотичного змісту. У підручнику для 2 класу «Читанка» (Київ, 1993) та підручнику «Читанка 4/3/ класи» (Київ, 1995) українська діаспора не представлена жодним твором. А добірка літературно якісних та патріотичних за змістом творів є значною.

Істотним недоліком окремих підручників є також недостатньо продуманий відбір інформації, не враховано про цьому її значимість для найменших школярів, критерій новизни, відповідності віковим особливостями учнів, різноманітності у структуруванні матеріалу. Як стверджував відомий психолог Г.С.Костюк, «Вік учнів накладає



певні обмеження на їхні пізнавальні можливості, які залежать не тільки від попередньо набутих знань, а й від рівня сформованості пізнавальних дій і операцій, зв'язаних з ними психічних властивостей учнів, в також від особливостей працездатності їхнього організму. Учні оволодівають на кожному віковому етапі тим, що не виходить за межі їхніх можливостей, до засвоєння чого вони готові» [3, с. 410].

Інформація сприймається учнями з інтересом тоді, коли містить щось несподіване, цікаве з погляду дитини. Разом з тим нова інформація може значною мірою втратити свою новизну і пізнавальну привабливість, коли подається у підручнику одноманітно, мовою наукового стилю зі значною кількістю термінів і невідомих для дітей певного вікового періоду слів. Зайвий інтелектуалізм, логіко-понятійний підхід ослаблює роботу творчої уяви дитини. Там, де приділяється недостатня увага безпосередньому чуттєвому сприйняттю, виникає своєрідна диспропорція між великою кількістю засвоєної інформації і дуже низьким рівнем естетичних переживань, що не сприяє формуванню у дітей активної життєвої позиції, відповідального особистісного ставлення. «Жодна проповідь, – підкреслював Л.С.Виготський, – так не виховує, як живий біль і живе почуття» [2, с.113].

Отже, без недостатньої активізації емоційних переживань не відбудеться повноцінне спілкування учнів з підручником. Виникає «своєрідний гносеологічний бар'єр між характером самої інформації і способами донесення її до свідомості учнів» [3, с.17]. Звичні і добре відомі школярам способи представлення інформації у підручнику (одні і ті ж стереотипні завдання та запитання, нецікаві тексти тощо), способи передачі знань вчителем (стандартна структура уроку, прийоми відтворення прочитаного та авторитарно-імперативні методи впливу на учнів тощо) стають психологічним бар'єром для активізації пізнавальних мотивів навчальної діяльності учнів. Багатократний вплив подібних за своїм характером подразників неминує викликає процес гальмування уваги у наймолодших учнів і загальмовує їх активний особистісний розвиток.

Початок 90-их років ознаменований виходом кількох читанок народознавчого спрямування, рекомендовані як додаткова навчальна література. Вони гідно представили твори кращих українських письменників і мали національне виховне спрямування, що сприяло формуванню активної громадянської позиції, відповідального ставлення до себе як носія рідної культури. Ці читанки були Серед них читанки «Рости на щастя України-мами» (1991) і «Я дитина українська» (1993), які уклали й відредагували Б.Мельничук і Б.Проник, а також антологія духовної поезії західноукраїнських авторів «Богославень» (1994), редактори-упорядники яких Б.Мельничук, М.Ониськів.

Розглянемо «Читанку» для молодших класів авторки О.Стешенко, яку перевидали як одну з кращих у 1991 р. У підручнику вміщені перлини усної народної поетичної творчості, зразки художнього спадку Т.Шевченка, П.Куліша, М.Старицького, С.Руданського, Л.Глібова, І.Франка, Лесі Українки, М.Коцюбинського, Б.Грінченка, О.Олеся, В.Винниченка та інших класиків української літератури, причому твори упорядник добирала з урахуванням вікових особливостей учнів, відповідно до їх розвитку й зацікавленостей. Читанка відкривається поетичними рядками Т.Шевченка, присвяченими матері: «У наших раї, на землі Нічого кращого немає, Як тая мати молода з своїм дитятчком малим...», що ознаменовує відповідальне та шанобливе ставлення до Матері як основи життя на землі.

Одразу ж за поезією вміщено українські народні приказки: «Своя дитина кожній мамі найкраща»; «Рад би до дітей небо прихилити та зорями вкрити»; «Як мати рідненька, то й сорочка біленька». Далі подаються оповідання про матір «Мій подарунок» Л.Старицької-Черняхівської, вірші Я.Щоголіва, О.Олеся, оповідання М.Рильського, байка Л.Боровиковського, українська народна пісня. Не надаючи читанці енциклопедичного характеру, О.Стешенко, однак, згрупувала твори таким чином, щоб їх зміст розширював уявлення дітей про природу та навколишній світ, про «менших наших братів» – птахів та звірів; виховував у школярів любов до людей взагалі, до товаришів, до рідного краю, спонукав їх до проявів почуття відповідальності за природу.

За художніми текстами про матір розташовані оповідання, приказки, поезії, байки, народні пісні про дружбу, про природу. Виразно простежується тема сирітства (вірш Т.Шевченка «Сирітка», приказки: «За сиротою Бог з калитою»; «Чужа ласка – сироті Великдень»; «На сирітський жаль ніхто не вважає» тощо), що є моральним важелем виховання співчуття, милосердя.

О.Стешенко добирала твори за тематичним принципом. Тексти були представлені з урахуванням ступеня зображувальних прийомів, що мають безпосередній емоційно-образний вплив на дитину, на характер і глибину сприйняття нею тексту. Вміщені у підручнику твори охоплювали всі жанри літературної творчості: вірші, оповідання, казки, байки, пісні, приказки, що відображає багатство української мови.

Надаючи великого значення рідній літературі в духовному розвитку особистості дитини, О.Стешенко подає твори для дітей і зарубіжних авторів, зокрема казки та оповідання Г.-К.Андерсена, Д.Кіплінга, Ед.Амічіса у перекладах М.Старицького, Ю.Сірого, О.Діхтяря, що сприяють формуванню у дітей почуття відповідального ставлення до близьких людей, природи, підкреслюють значимість високоморальних вчинків. Водночас твори, вміщені у книзі, формують культурологічне сприйняття творів, ознайомлюють із зарубіжними і вітчизняними авторами, сприяють розвиткові вмінню зіставляти зміст, виокремлювати проблематику текстів.

Проблема адекватного відтворення оригіналу стала актуальною особливо в 90-ті роки. У переважній більшості тогочасних підручників ім'я перекладача не зазначалося. На жаль, це давало можливість друкувати в навчальній літературі для дітей переклади сумнівної якості на зразок тих, які подаються в підручнику для 2 класу



«Читанка» (К., 1993), як-от російська колоскова «Матінка й діточки»: «Діточки рядком сидять І на матінку глядять. Баю-бай! Баю-бай! І на матінку глядять».

Хочемо виділити підручники Оксани Верес (Г.Кирпи, Д.Чередниченка) «Ластівка» (К., 1992), «Біла хата» (К., 1992) та «Писанка» (К., 1992). Їх автори чи не вперше у пострадянський період звернули увагу на лінгвістичний аспект відтворюваних перекладачами текстів зарубіжних письменників.

Повертаючись до принципів відбору, структурування та способів пред'явлення навчального матеріалу в підручнику «Рідні колоски», необхідно підкреслити, що О.Стешенко не відокремлювала (графічно чи назвою) тематичні розділи. Матеріал читанки згруповано за своєрідними емоційно-пізнавальними колами, метою яких є спонукання дитини до моральних роздумів: художні тексти, що збуджують симпатії до людини, звірів, рослин, відображають народний побут, традиції, звичаї, культуру, історію, описують взаємини, які сприяють виробленню відповідального ставлення до культури свого народу, спонукають до моральних проявів у стосунках між людьми.

Упорядник читанки «свідомо усунула колишні шаблонні рубрики, що наче здушували весь художній матеріал в кам'яних формах відомої тенденційності; укладався матеріал з метою подачі художніх зразків, починаючи від найпростіших, найзрозуміліших дітям, зростали помалу до зразків більш складного змісту, глибших психологічних переживань героїв і ширших питань, які порушує той або інший твір» [8, с. 3].

Окрім того, читанка ілюстрована репродукціями з малюнків Т.Шевченка, які вдало доповнюють навчальний матеріал. Зміст підручника не втратив своєї актуальності, оскільки при доборі інформації та матеріалу упорядник керувалася не класовими пріоритетами, а загальнолюдськими цінностями та художньо-естетичними якостями пропонованих творів. Уміщені у підручнику художні тексти допомагали дитині усвідомити (звісно, з допомогою вчителя через спеціальну роботу над змістом і формою), що перед нею не просто цікава і пізнавальна інформація, а витвір словесного мистецтва. Вдало підібрані зразки літературної класики з урахуванням вікових особливостей та пізнавальних потреб молодших школярів відкривали перед ними багатства довкілля і людських стосунків, викликали почуття відповідального ставлення до культурної спадщини рідного народу, відповідальності у людських взаєминах, піклування про природу, спонукали до вироблення оцінних суджень, власного ставлення до дійсності. Така книга за умови сучасного художньо-технічного оформлення та поліграфічного забезпечення може зайняти гідне місце серед інших виховних підручників.

В умовах тоталітаризму найважливішими критеріями, за якими добиралися в підручниках тексти для читання, були класовість та комуністична партійність. Твори з яскраво вираженою національною своєрідністю замовчувалися або піддавалися перекуренню. Букварі й читанки були проникнуті заполітизованими настановами, творами про «щасливе дитинство», організоване партією. Авторі застосовували репродуктивні форми опрацювання художнього і пізнавального текстів. На противагу цим навчальним книгам, читанка «Рідні колоски» О.Стешенко є гідною альтернативою у процесі виховання в учнів почуття моральної відповідальності, а також формування у них пізнавальної активності.

Перегляд підручників з читання для початкової школи, виданих упродовж радянського періоду, засвідчує, що головними джерелами текстів у цих навчальних книгах були не усна народна творчість у її розмаїтті жанрів, не твори художньої класичної та сучасної української і зарубіжної літератури, а низькопробна кон'юнктура продукція часто маловідомих літераторів.

Переважає більшість підручників 90-х років містять тексти, які розкривають найкращі риси українського народу, любов дорослих і дітей до України і рідної мови. Вони доносять до читача красу природи України, ставлення самої людини до неї, вчать бути особливими спостерігачами, помічати в житті природи та людини багато спільного, а також знайомлять з далеким минулим, складною історією рідного краю, нашої держави, волелюбним, щедрим і талановитим народом.

Добираючи тексти для підручників, автори читанок керувалися в основному тематичним принципом розміщення художнього й відповідного йому дидактичного матеріалу. Цей принцип передбачає розташування творів за розділами з метою забезпечення логічних і тематичних зв'язків між творами із врахуванням їх поступового ускладнення.

Аналізуючи підручники, ми помітили, що розпочинаються вони по-різному: у більшості з них одразу ж з першої сторінки починається виклад навчального матеріалу; в інших спочатку подається «Слово до української дитини», як-от у підручниках Оксани Верес (Г.Кирпи, Д.Чередниченка) «Ластівка», «Біла хата» та «Писанка». Форми особистісного звертання спонукають дитину до роздумів над значимістю кожної людини у процесі побудови власної держави, спонукають бути відповідальними перед суспільством, бути гідним нащадками славних предків.

Для підручників з читання такі вступні звернення до школярів є необхідними, оскільки вони створюють певне психологічне налаштування, що допомагає підготувати учнів до кращого сприйняття специфічного навчального матеріалу – художнього слова. Під час опрацювання тексту звертання важливим є не лише те, яку кількість інформації засвоїли учні і які теоретичні узагальнення вони зробили, а який вплив робить одержана інформація на розвиток особистості школяра.

Наприкінці розділів зазвичай розміщені завдання та запитання, які допомагають учневі пригадати найважливіше, узагальнити й упорядкувати засвоєні знання, спонукають до роздумів та викликають бажання



вчитися, бути корисним суспільству. Окремі підручники подають наприкінці курсу ще й коротенькі підсумкові статті. Цим, зокрема, вирізняється «Буквар» М.Чорної, Д.Грабаря.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проблема створення стабільного підручника з читання у 90-х роках набула державної ваги, а її вирішення залежало від активної співпраці спеціалістів різного профілю: мовознавців, педагогів, психологів, художників тощо. Інтегроване вивчення кількох навчальних предметів чи їх складових ґрунтується на провідній ідеї, що забезпечуватиме цілісність курсу. Такою ідеєю у книгах для читання вважаємо орієнтацію на формування засобами кращих зразків літератури моральної відповідальності дитини у ставленні до культури, природи, суспільства. Позитивними змінами у текстовій частині підручників з читання 90-их років вважаємо наповнення їх творами з національно-культурного спадку нашого народу. Адже, окрім завдання навчити дітей читати, реалізовується виховне завдання – формування відповідального ставлення до долі власного народу, відчуття відповідальності за майбутнє країни тощо. Порівняно з традиційними підручниками, в яких акцент роблять на засвоєнні системи знань, принциповою відмінністю розвивальних підручників 90-их років є те, що вони навчають дітей думати й розуміти, самостійно орієнтуватись у сучасному світі, допомагають формувати почуття відповідальності, розвивають творчі здібності, формують особистісні, національні та загальнолюдські цінності.

1. Антонечко-Давидович Б. Як ми говоримо / Б.Антонечко-Давидович. – К.: Слово, 1991. – 268 с.
2. Виготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С.Виготский. – М.: Просвещение, 1926. – 113 с.
3. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С.Костюк. – К.: Слово, 1989. – 410 с.
4. Програми середньої загальноосвітньої школи 1 – 4 / 1-й/ класи. – К., 1994. – С. 18 – 19 (old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/).
5. Пасічник Є. Концепція літературної освіти / Є.Пасічник // Слово і час. – 1993. – № 6. – С. 70 – 77.
6. Скрипченко Н.Ф. Буквар для 2-го класу чотириріч. почат. шк. – 6-те вид., перероб. / Надія Федорівна Скрипченко, Микола Самійлович Вашуленко. – К.: Освіта, 1993. – 144 с.
7. Скрипченко Н.Ф. Читанка 4/3 класи для чотириріч. почат. шк. – 4-те вид., перероб. / Н.Ф.Скрипченко, О.Я.Савченко, Н.Й.Волошина. – К.: Освіта, 1995. – 364 с.
8. Стешенко О. Рідні колоски: Читанка для молодших класів гімназій. Частина 1-3. / О.Стешенко. – К.: в-во І.Д.Ситіна, 1917. – 242 с.
9. Цетлін В.С. О структуре ученика / В.С.Цетлін // Теоретические проблемы современного школьного учебника. – М.: Просвещение, 1989. – Вып. 5. – С. 42 – 54.

Reference

1. Antonechko-Davydovych B. Yak my govorymo / B.Antonechko-Davydovych. – K.: Slovo, 1991. – 268 s.
2. Vygotskij L.S. Pedagogicheskaya psikhologiya / L.S.Vygotskij. – M.: Prosveshcheniye, 1926. – 113 s.
3. Kostyuk G.S. Navchal'no-vykhovnyj proces i psykhhichnyj rozvytok osobystosti / G.S.Kostyuk. – K.: Slovo, 1989. – 410 s.
4. Programy serehn'oyi zagal'noosvitn'oyi shkoly 1-4 / 1-j/ klasy. – K., 1994. – S. 18 – 19 (old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/).
5. Pasichnyk Ye. Konceptiya literaturnoyi osvity / Ye.Pasichnyk // Slovo i chas. – 1993. – № 6. – S. 70 – 77.
6. Skrypchenko N.F. Bukvar dlya 2-go klasu chotyryrich. pochat. shk. – 6-te vyd., pererob. / Nadiya Fedorivna Skrypchenko, Mykola Samijlovych Vashulenko. – K.: Osvita, 1993. – 144 s.
7. Skrypchenko N.F. Chytanka 4/3 klasy dlya chotyryrich. pochat. shk. – 4-te vyd., pererob. / N.F.Skrypchenko, O.Ya.Savchenko, N.J.Voloshyna. – K.: Osvita, 1995. – 364 s.
8. Steshenko O. Ridni kolosky: Chytanka dlya molodshykh klasiv gimnazij. Chastyna 1-3. / O.Steshenko. – K.: v-vo I.D.Sytina, 1917. – 242 s.
9. Cetlin V.S. O strukture uchenika / V.S.Cetlin // Teoreticheskiye problemy sovremennogo shkol'nogo uchebnika. – M.: Prosveshheniye, 1989. – Vyp. 5. – S. 42 – 54.

Рецензент: Чепіль М.М., доктор педагогічних наук, професор Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка





Ірина Тичина,

аспірант,
Житомирський державний університет ім. І. Франка
(м. Житомир)

Iryna Tychna,

Postgraduate Student,
Zhytomyr Ivan Franko State University
(Zhytomyr)
irenetychna@gmail.com

УДК 37.018:355.231(477)(09)

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВІЙСЬКОВО-ГОСПОДАРЧІЙ АКАДЕМІЇ РСЧА У 1936-1941 РР.

ORGANIZATION OF EDUCATION IN THE RED ARMY MILITARY ECONOMIC ACADEMY IN 1936-1941

У статті проаналізовано структуру та мережу військових навчальних закладів, що проводили підготовку військових фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів. Досліджено історію створення єдиного вищого військового навчального закладу на території України у міжвоєнний період. Висвітлено структуру та завдання Військово-господарчої академії РСЧА. Відображені зміни в організації навчально-виховного процесу у Військово-господарчій академії РСЧА в період функціонування на території підрадянської України. Методологічні основи дослідження ґрунтуються на поєднанні принципів історизму, об'єктивності, системності, з використанням міждисциплінарного підходу та сукупності методів, які дають змогу всебічно дослідити особливості підготовки військових фахівців у Військово-господарчій академії РСЧА (1936-1941).

Для написання статті використовувались накази та постанови, які безпосередньо впливали на зміст, форми, принципи та організацію навчання у вищих військових навчальних закладах Радянського Союзу та України, зокрема, що надало можливість об'єктивно представити відомості та заходи, які проводилися у вищезазначеному закладі у досліджуваній період. Таким чином, встановлені та досліджені зміни, які відбувалися у єдиному вищому військовому навчальному закладі підрадянської України.

Ключові слова: навчальний процес, Військово-господарча академія РСЧА, військові фахівці, підрадянська Україна.

The paper analyzes the structure and network of military educational institutions which were training military specialists on different educational levels. The history of foundation and organization of a single higher military educational institution in Ukraine during the interbellum period is presented in the research work. It describes the structure and tasks of the Military-Economic Academy of the Workers' and Peasants' Red Army. It reflects changes in the organization of the teaching process at the Military-Economic Academy of the Workers' and Peasants' Red Army during the period of its functioning at the territory of Ukraine.

In addition, the article displays the deficiencies that were the result of the implementation of the orders and regulations and the ways of solution of those difficulties which were proposed by the soviet authorities. The requirements to professors, lecturers and trainers which were advanced as for the fair assessment of military students are presented here. As well as requirements to military specialists who were trained at military educational institutions. The methodological bases of the research are based on a combination of historicism, objectivity, systemic nature principles and by using an interdisciplinary approach and a set of methods which allow a comprehensive study of the specifics of the military specialists training at the Military-Economic Academy of the Workers' and Peasants' Red Army (1936-1941).

Orders and regulations were used in writing the research paper. These documents depicts and shows the direct effect on the content, forms, principles and organization of educational process in higher military educational institutions of the Soviet Union and Ukraine particularly. That made it possible to present objective information and events which were held in the Military-Economic Academy of the Workers' and Peasants' Red Army.

Keywords: educational process, Military-Economic Academy of the Workers' and Peasants' Red Army, military specialists, sub-Soviet Ukraine.

В статье проанализирована структура и сеть военных учебных заведений, которые готовили военных специалистов разных образовательно-квалификационных уровней. Исследована история создания единственного высшего военного учебного заведения на территории Украины в межвоенный период. Освещены структуру и задачи Военно-хозяйственной академии РККА. Отражены изменения в организации учебно-воспитательного процесса в Военно-хозяйственной академии РККА в период функционирования на территории подсоветской Украины. Методологические основы исследования базируются на сочетании принципов историзма, объективности, системности, с использованием междисциплинарного подхода и совокупности методов, позволяющих всесторонне исследовать особенности подготовки военных специалистов в Военно-хозяйственной академии РККА (1936-1941).



Для написання статті використовувались прикази і постановлення, котрі безпосередньо впливали на зміст, форму, принципи і організацію навчання в вищих військових навчальних закладах Радянського Союзу і України, зокрема, що дозволило об'єктивно представити дані і заходи, які проводились в вищепомянутому закладі в досліджуваній період. Таким чином, визначено, об'єктивно і вивчено зміни, які відбулися в єдиному вищому навчальному закладі підсоветської України.

Ключові слова: навчальний процес, Військово-господарська академія РСЧА, військові спеціалісти, підсоветська Україна.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Розвиток системи підготовки військових фахівців у міжвоєнний період на території України та й всього Радянського Союзу зокрема, був пріоритетним завданням державного рівня. Оскільки, відчувалася потреба у висококваліфікованих військових фахівцях, що отримали, саме «радянську» військову освіту. На сьогоднішній день, в зв'язку з умовами військового конфлікту на сході України значна увага приділяється підготовці військових фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів. Для оптимізації навчального процесу у вищих військових навчальних закладах сучасної України, варто враховувати історичний досвід організації навчання у військових академіях міжвоєнного періоду. Подальше дослідження проблематики в суто історичному векторі розкриє організацію навчально-виховного процесу у єдиному вищому військовому навчальному закладі на території тогочасної України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Проаналізувавши різного роду наукові дослідження та публікації, можемо зробити висновок, що на сьогоднішній день не існує комплексного дослідження щодо проблематики статті. Групу українських науковців, які досліджували окремі питання військової освіти в Україні у міжвоєнний період, представляють: М. І. Нещадим, М. О. Балабай, І. М. Криленко, Л. В. Гриневич та інші дослідники. Функціонування військових освітніх установ в Україні у 1919-21 рр. розкриває монографія українського історика Л. Гриневич в колективній праці «Історія українського війська», а також монографії російських науковців А. Каменева «Історія підготовки офіцерських кадрів в СРСР (1917-1984 рр.)», О. М. Лушнікова «Військові навчальні заклади Росії в 1861-1941 рр. Соціально-політичні аспекти розвитку» та І. Бондаренка «Формування системи виховання курсантів у військово-освітніх закладах у 1918-1991 рр.».

Формування мети статті. Для повноцінного аналізу історичного досвіду організації вищої військової освіти на території радянської України міжвоєнного періоду, потрібно вивчити організацію навчально-виховного процесу у Військово-господарській академії РСЧА, як єдиного вищого військового навчального закладу досліджуваного періоду.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Військові навчальні заклади, які проводили підготовку військових фахівців на території Радянської України, починаючи із 1920 року та до серпня місяця 1940 року, представлені: військовими курсами, згодом реорганізованих у військові та командні школи; курсами перепідготовки командного складу; а з 1937 року – військовими училищами, військовими факультетами при цивільних ВНЗ та військовою академією. Особливу увагу заслуговує, єдиний вищий військовий навчальний заклад на території тогочасної України – Військово-господарська академія РСЧА, яка була створена на базі військово-господарського факультету Військової академії ім. М. В. Фрунзе у місті Харкові, згідно постанови ЦК ВКП (б) та РНК СРСР наказу НКО № 0145 від 14 серпня 1935 року. Академія розпочала регулярну навчальну та наукову роботу з 1 лютого 1936 року [1, с. 1]. На жаль, період підготовки військових фахівців у цьому вищому військовому навчальному закладі, саме на території тогочасної України був не досить довгим, адже вже з початком Другої Світової війни академія була евакуйована в Ташкент. Окрім того, згідно наказу НКО № 0195 від 24 серпня 1940 року, академія стала підпорядковуватись головному інтенданту Червоної армії, а Головне управління військових навчальних закладів було розформовано. А з 14 грудня 1940 року, відповідно до наказу НКО № 0353 Військово-господарчу академію ім. В. М. Молотова було перейменовано в Інтендантську академію Червоної армії [2].

Навчання у академії організовувалось, таким самим чином, як й у всіх вищих військових навчальних закладах на території Радянського союзу та підпорядковувалося загально радянським законам та указам, щодо прийому та організації навчання у вищих військових навчальних закладах.

В 1932 році ЦК СРСР прийняв постанову «Про навчальні програми та режим у вищій школі», відповідно до якої у вищих школах були проведені наступні заходи:

1. заборонити будь-які колективні заліки студентів;
2. відповідальність за оцінку знань студентів покласти на професорсько-викладацький склад та провести боротьбу з фіктивними заліками;
3. ввести диференційовану форму оцінки успішності студентів в залежності від характеру дисципліни й методу викладання;
4. ввести залікові сесії два рази на рік – у кінці осіннього та весняного семестрів;
5. встановити на останньому курсі навчання для кожного студента – дипломний проект (з обов'язковою його захистом), з спеціально передбаченим часом в навчальному плані;
6. ввести спеціальні атестати з характеристикою успішності, а також систему премій й заохочень (наукові відрядження, література тощо) за кращу успішність як під час навчання, так й по його закінченні.



Так, відповідно до наказу РВС СРСР від 9 листопада 1932 року «Про постановку навчальної роботи у військових академіях РСЧА», встановлювався єдиний облік успішності слухачів з оцінками «відмінно», «добре», «задовільно», «слабо». В кінці навчального року вводилися перевідні іспити, а по закінченні навчання – державні іспити [3, с. 83].

Варто зазначити, що з організацією військових академії система навчання вже повернулася до лекційної системи та включала такі форми навчання: систематичний курс лекцій; самостійна робота слухачів, як під керівництвом викладача, так і самостійно; консультація; класно-групові заняття; заліки. Систематичний курс лекцій ставав найважливішою ланкою навчального процесу та набував дедалі більшого статусу. Таким чином, перед викладацьким складом висувалися вимоги щодо складання лекцій:

- а) ретельність відбору матеріалу для лекції;
- б) систематичність та послідовність викладу матеріалу;
- в) чіткість формулювання основних теоретичних положень;
- г) висвітлення основних питань;
- д) виділення підсумкових висновків та узагальнень;
- е) чітке вкладання всіх питань лекції у відведений час [3, с. 86].

Окрім того, постанова РНК і ЦК ВКП (б) від 26 червня 1936 року «Про роботу вищих навчальних закладів та керівництва вищою школою» викликало реакцію в НКО, що в свою чергу підготував наказ № 154 від 21 серпня 1936 року «Про роботу вищих військових навчальних закладів та керівництва ними». Згідно, цього документа у військових академіях затверджувалася кафедральна система та факультетська організаційно-штатна структура, були повністю скасовані групові практичні заняття (крім іноземних мов). У технічних і спеціальних академіях вводилися курсові та дипломні письмові роботи. Скоротилося число дисциплін, тобто ліквідувалося багатопредметність та впроваджувався чіткий семестровий та річний розклад. Збільшували час на стажування та практику до 20-30% загального навчального часу.

Військово-господарча академія готувала офіцерів-організаторів тилового забезпечення військ (сил) на військово-господарчому факультеті, який очолював полковник П.С. Белов. Термін навчання становив 3 роки й 2 місяці. Випускники призначалися на посади помічників командирів полків з постачання та помічників військових представників на промислових підприємствах [4].

Подальша регламентація навчального процесу в навчальних закладах пов'язана з двома актами – прийняттям РНК СРСР та ЦК ВКП (б) постанови «Про роботу вищих навчальних закладів та про керівництво вищою школою» від 23 липня 1936 року та публікацією «Скороченого курсу історії ВКП (б)» у 1938 році. На основі цих актів була прийнята постанова ЦК, яка встановлювала наступні суворі форми навчальної роботи:

- а) лекції, що повинні проводитись професорами й доцентами;
- б) практичні заняття в лабораторіях, майстернях, клініках тощо;
- в) виробнича практика;
- г) самостійна робота студентів;
- д) консультації [3, с. 90].

Згорання демократії в навчанні також пов'язано із введенням до навчання «Короткого курсу історії ВКП (б)», цей підручник та його постулати стали визначати світогляд основної маси радянських людей, не були винятком й військові фахівці. Впровадження «Короткого курсу історії ВКП (б)» у навчальний процес військових академії викликав великий інтерес до марксистсько-ленінської теорії, як серед слухачів так й викладачів. В ці роки збільшилась кількість професорів та доцентів у військових академіях, але їх кількість була недостатньою, тому комісарами академії, було запропоновано надавати 3-4-місячні відпустки викладачам для науково-дослідницької роботи та підвищення своєї кваліфікації [6, с. 38-42].

За відомостями висвітленими у періодичному видання досліджуваного періоду «Пропагандист та агітатор РСЧА» (1939) щодо вивчення марксистсько-ленінізму у військових академіях, стає зрозумілим, що поряд із жвавим інтересом до марксистсько-ленінської теорії, простежувалися й недоліки, які викликало впровадження «Короткого курсу історії ВКП (б)». Недоліками лекцій були недостатній зв'язок лектора з аудиторією та сильна прив'язка лектора до конспекту (особливо у молодих лекторів). У деяких викладачів не була цілком відпрацьована форма викладу матеріалу, невисока культура мови. Проведені в академіях іспити показали, що у слухачів переважали описові вміння та не було розвинуте вміння аналізувати сутність питання. Окрім того, стало зрозуміло, що самостійна робота слухачів академії не організована належним чином, як і їх вміння самостійно працювати над книгою.

Таким чином, семінарські заняття в 1938/39 навчальному році зазнали докорінних змін. Почали працювати на заняттях, використовуючи живу бесіду та товариську дискусію за основними, найбільш важливими питаннями по темі, а від доповідей відмовилися.

Викладачі академії повинні були дуже вимогливо ставитися до оцінювання знань слухачів, без найменший прояв лібералізму. Проведені в кінці року письмові роботи, показали нижчу успішність, ніж усні перекладні іспити, це свідчило про відсутність достатньої вимогливості з боку деяких викладачів на усних випробуваннях. Наприклад, результати усних іспитів в чотирьох відділеннях Військово-господарської академії РСЧА були наступні: «відмінно» – 45,7 %, «добре» – 33,3 %, «посередньо» – 16,1 %, «незадовільно» – 4,9 %. Результати



письмових робіт в цих же відділеннях представлені наступними цифрами: «відмінно» – 13 %, «добре» – 33,8 %, «посередньо» – 41,5 %, «незадовільно» – 11,7 %. Якщо навіть врахувати певні труднощі письмових випробувань у порівнянні з усними, то все ж таки простежується ліберальний підхід до оцінок [6, с. 38-42].

З січня 1939 року в академії організуються заочний та вечірній факультети. Зміна пріоритетів щодо якісних та кількісних критеріїв призвела до створення вечірнього відділення академії та заочної форми навчання. На вечірнє навчання зазвичай відводилося стільки ж часу, скільки й на денне, а на заочне – на півроку більше [5, с. 334].

Висновки і перспективи подальших досліджень. В 1930-х роках вища військова освіта зазнавала цілий ряд перетворень:

- були переглянуті принципи комплектування та навчання;
- змінювались форми, зміст та організація навчально-виховного процесу;
- зверталася значна увага на облік оцінювання знань курсантів;
- висувалися нові вимоги, як до професорсько-викладацького складу, так й до військових фахівців, що навчалися в військових навчальних закладах.

Військово-політична обстановка в світі безпосередньо впливали на загальний хід реорганізації військових навчальних закладів. Почався перехід на форсовані темпи підготовки військових фахівців, організувались заочні та вечірні відділення. Радянське керівництво виробляло нові заходи, спрямовані на кількісне та якісне зростання командного складу армії, що були виправданими в тій конкретно-історичній обстановці на фоні локальних збройних конфліктів та загрозою світової війни. Разом з тим, на кінець міжвоєнного періоду була розвинена значна мережа військових навчальних закладів на території радянської України, що готувала військових фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів. Таким чином, Україна готувала військові фахівці не тільки молодшого та середнього командного складу, а й фахівців вищого командного складу

Аналіз наявної літератури показав, що проблематика статті недостатньо вивчена та потребує ґрунтовного дослідження її в закордонних архівних установах.

1. Відкриття Військово-господарчої академії РСЧА. – Харків: Соціалістична Харківщина, 1936. – № 26 (4457).
2. Военно-хозяйственная академия РККА. [Електронний ресурс] – URL: <http://guides.rusarchives.ru/browse/guidebook.html?bid=121&sid=92279>
3. Каменев А. И. История подготовки офицерских кадров в СССР (1917-1984 гг.). – Новосибирск: НВВПУ, 1991. – 261 с.
4. Командный факультет (тыла и железнодорожных войск) Официальный сайт ВА МТО. [Електронний ресурс] – <http://vamto.net/faculty/faculties/komandnyy-fakultet-tyla-i-zheleznodorozhnykh-voysk/>
5. Лушников А.М. Военно-учебные заведения России в 1861-1941 гг.: Социально-политические аспекты развития: дис... д-ра. ист. наук: 07.00.02 / А. М. Лушников. Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова. – Ярославль, 1998. – 485 с.
6. Цветаев Н. Об изучении марксизма-ленинизма в военных академиях. – Москва: Пропагандист и агитатор РККА, 1939. - № 17.

Reference

1. Vidkryttia Viiskovo-hospodarchoi akademii RSChA. – Kharkiv: Sotsialistychna Kharkivshchyna, 1936. – № 26 (4457).
2. Voенno-khoziaystvennaya akademiya RKKA. [Elektronnyy resurs] – URL: <http://guides.rusarchives.ru/browse/guidebook.html?bid=121&sid=92279>
3. Kamenev A. I. Istoriya podgotovki ofiterskikh kadrov v SSSR (1917-1984 gg.). –Novosibirsk: NVVPU, 1991. – 261 s.
4. Komandnyy fakultet (tyla i zheleznodorozhnykh voysk) Ofitsialnyy sayt VA MTO. [Elektronnyy resurs] –<http://vamto.net/faculty/faculties/komandnyy-fakultet-tyla-i-zheleznodorozhnykh-voysk/>
5. Lushnikov A.M. Voенno-uchebnye zavedeniya Rossii v 1861-1941 gg.: Sotsialno-politicheskie aspekty razvitiya: dys... d-ra. ist. nauk: 07.00.02 / A. M. Lushnikov. Yaroslavskiy gosudarstvennyy universitet im. P.G. Demidova. – Yaroslavl, 1998. – 485 s.
6. Tsvetaev N. Ob izuchenii marksizma-leninizma v voennykh akademiyaх. – Moskva: Propagandist i agitator RKKA, 1939. - №17.

Рецензент: Н.А. Сейко, доктор педагогічних наук, професор, Житомирський державний університет імені Івана Франка



**Любов Прокопів,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Liubov Prokopiv,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
liubov.prokopiv@pu.if.ua
ID orsid.org/0000-0001-8661-510x

УДК 371.13

ДИНАМІКА РОЗВИТКУ СІЛЬСЬКИХ МАЛОЧИСЕЛЬНИХ ШКІЛ ГІРСЬКОГО РЕГІОНУ ІВАНО-ФРАНКІВЩИНИ (2000-2016 РР.)**DYNAMICS OF DEVELOPMENT OF VILLAGE SMALL SCHOOLS IN IVANO-FRANKIVSK MOUNTAIN REGIONS (2000-2016)**

У статті досліджені питання динаміки розвитку малочисельної школи гірського регіону. Проаналізовано взаємозалежність спаду населення України і існування малочисельної школи. Розглянуто можливості існування малої школи в Українських Карпатах. Автор пояснює особливості розвитку малочисельної школи в сучасних умовах, етапи та концепції навчання в таких школах, пропонує основні шляхи вирішення вище згаданої проблеми.

У статті представлено статистичні дані щодо чисельності населення гірських регіонів, а також показано динаміку існування малочисельних шкіл гірських регіонів Івано-Франківщини.

Ключові слова: малочисельна школа, гірські райони, Івано-Франківщина, статистичні дані, динаміка розвитку.

This article is about the dynamics of the development a small school of the mountain region. The author analyzes the dependence of the decline of the population of Ukraine and the existence of a small school. The article considers the possibility of the existence of a small school in the Ukrainian Carpathians. The author explains the peculiarities of the development of a small school in modern conditions, stages and concepts of teaching in such schools, proposes the main ways of solving the above-mentioned problem.

The article shows the dynamics of the existence of small schools of mountain regions of Ivano-Frankivsk region.

Key words: small school, mountainous regions, Ivano-Frankivsk region, statistical data, development dynamics.

В статье исследованы вопросы динамики развития малочисленной школы горных регионов. Проанализированы взаимозависимость убыли населения Украины и существования малочисленной школы. Рассмотрены возможности существования малой школы в Украинских Карпатах. Автор объясняет особенности развития малочисленной школы в современных условиях, этапы и концепции обучения в таких школах, предлагает основные пути решения вышеупомянутой проблемы.

Ключевые слова: малочисленная школа, горные районы, Ивано-Франковская, статистические данные, динамика развития.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Нові феномени українських повсякденних реалій поступово стають предметом важливих теоретичних та методологічних дискусій. У контексті нових підходів до української шкільної системи навчання, Концепції нової української школи змін потребує не лише навчальний процес у школах, реорганізовуватись та видозмінюватись мають і типи шкіл, підходи до їх існування загалом. Яке майбутнє чекає на малочисельні школи гірського регіону? Чи має право на існування така школа. Цій проблемі присвячено чимало дискусій та обговорень [4].

Висловлюємо думку про те, що сільська малочисельна школа, є особливою структурною ланкою збереження і розвитку не лише села, сільського господарства загалом, але і гарантом розвитку держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. На сьогодні чимало науковців досліджують питання життєдіяльності сучасної школи. Аналіз наукової літератури засвідчує, що значний внесок у питання роботи малокомплектних шкіл зроблено Н.Касярум, В.Лизогубом, Т.Павловою, Н.Присяжнюк, О.Савченко, Л. Стасюк та ін.

Зокрема, особливості теоретичного підходу до поняття малочисельних шкіл вивчають В. Мелешко, Н. Побірченко та ін. Становлення і розвиток екологічного виховання школярів у сільських малокомплектних школах Західної України (середина ХХ - початок ХХІ ст) вивчає Л. Стасюк.



Специфіку навчально-виховного процесу малокомплектних шкіл проаналізовано Л. Присяжнюк.

В історичному аспекті самостійну роботу учнів у процесі вивчення дисциплін природничого циклу в малокомплектних школах Слобожанщини (60-90 рр. ХХ ст.) вивчив О. Пінський та ін.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття. У даних наукових доробках все ж немає комплексного аналізу динаміки розвитку малочисельної школи другої половини ХХ ст. Актуальність проблеми, зацікавлення підходами до виховання учнів у сільських малокомплектних школах України зумовили вибір теми публікації. Зауважимо, що приведена нижче розвідка є продовженням циклу статей автора з окресленої проблематики [5].

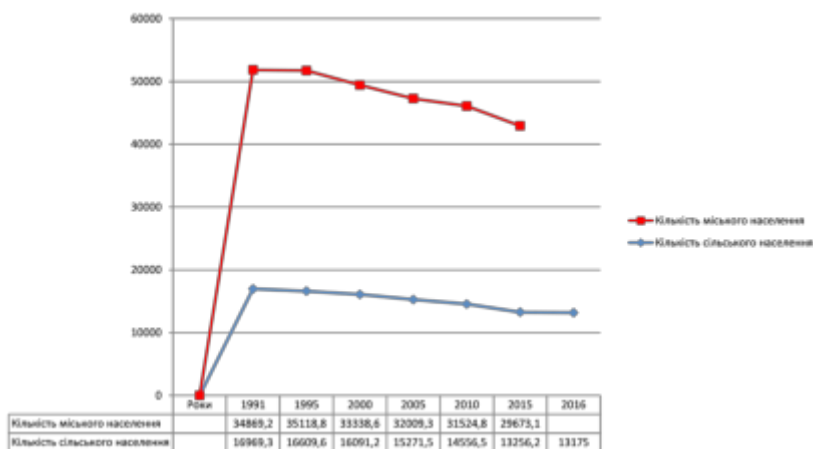
Формування мети статті. Метою статті є розкриття динаміки розвитку малочисельної школи гірських регіонів Івано-Франківщини.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

У ст. 14 Закону України «Про загальну середню освіту» зазначається, що в загальноосвітніх закладах, розташованих у селах, селищах, кількість учнів у класах визначається демографічною ситуацією, але повинна становити не менше п'яти осіб [3]. У подальших документах, спрямованих на роз'яснення Закону, поняття «малокомплектна школа» не фігурує, а такого типу заклади йменуються «малочисельні школи» або «школи з малою кількістю учнів».

Саме тому на сьогодні прийнято уживати ще й термін «малочисельна школа». Питання існування малочисельних шкіл України взаємопов'язані з чисельністю населення. Проаналізуємо як співвідносяться дані тенденції з існуванням малочисельних шкіл гірського регіону.

За даними органів статистики, починаючи з 90-х рр. ХХ ст. сільське населення України зменшується (із 1991 р з 16 млн 969, до 13 млн. 102 тис. у 2017 р.) (міське 29482) (див. рис.1).

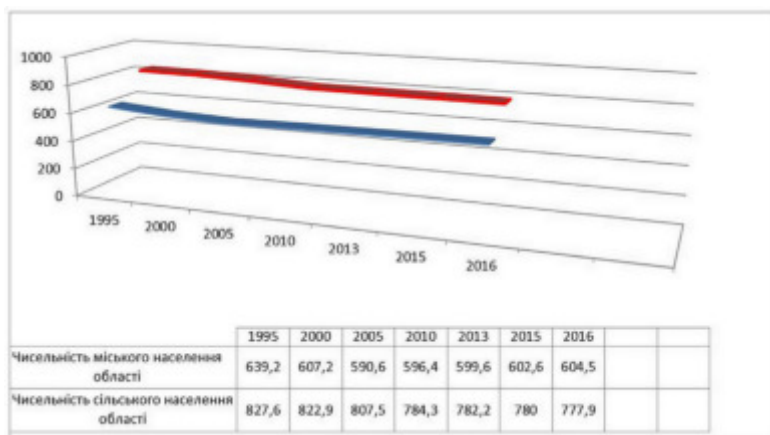


За даними Державної служби статистики України [2]

Рис. 1. Чисельність міського та сільського населення в Україні

Слід відзначити, що така тенденція є характерною і для Івано-Франківської області.

Сільське населення Івано-Франківської області зменшилося з 2000р. з 822900 до 2017 р (777900). становить 45 тисяч населення, а це призводить до зменшення наповнюваності значної кількості шкіл. (див. рис. 2).



За даними Державної служби статистики України [2]

Рис. 2. Чисельність міського та сільського населення Івано-Франківської області



Як видно з рис. 1 і рис. 2 зменшення кількості населення в Україні та на Івано-Франківщині призводить до зменшення чисельності школярів, а отже і збільшення малочисельних шкіл.

За даними Державної статистики України в українській освіті на початку XXI ст. такі перетворення є стабільними. В сільських регіонах середня наповнюваність початкових шкіл складає 6-11 учнів, неповних середніх – 36- 72, середніх – 100-148 учнів . Ці дані є характерними і для Івано-Франківщини, 2/3 територій якої є гірськими.

Зменшення чисельності школярів, а тим самим розвиток сучасної малочисельної школи гірського регіону, у першу чергу пов'язуємо з демографічними стрибками, виїздом сільського населення за кордон, швидкою урбанізацією. Демографічний спад гірського сільського населення Івано-Франківської області з 2003 р. по 2016 р., становить більше 30 тисяч населення (близько 60% сільських жителів емігрували за кордон), що призвело до зменшення значної кількості шкіл.

Наведемо ще й інші факти: станом на кінець 2016 р. з-поміж 718 денних загальноосвітніх навчальних закладів Івано-Франківщини 534 – середні школи I-III ступенів. Більшість шкіл (78,7%) знаходиться в сільській місцевості, тоді як частка учнів, які навчаються в них, становить 51,6%.

Безумовно гальмівним чинником розбудови закладів нового типу у сільській місцевості гірських регіонів є і слабкість матеріальної бази, недостатнє кадрове забезпечення малочисельних шкіл, віддаленість більшості сіл від адміністративних центрів. Саме тому тут стає неможливим застосування інноваційних, мультимедійних технологій навчання.

Малочисельність і нерівномірність наповнення класів є найвиразнішими ознаками функціонування і виживання малочисельної школи в умовах гірського регіону. На сьогодні серед важливих аспектів збереження такої школи на Івано-Франківщині є реорганізація чи оптимізація, але ні в якому разі не закриття, що може привести до знищення культури та інтелекту села.

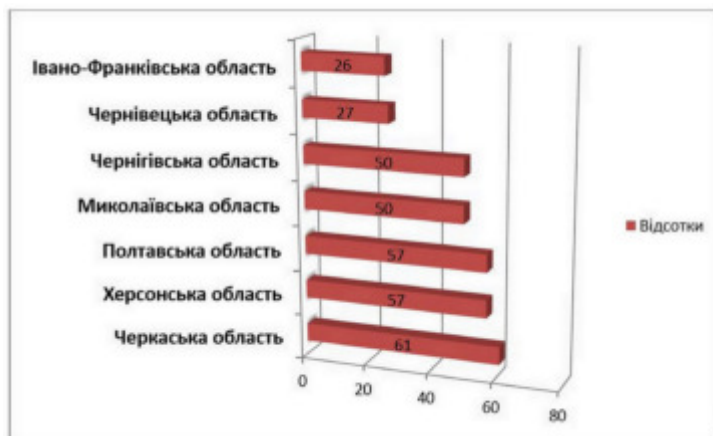
З іншого боку виникають питання забезпечення якісної освіти та широкого спектру освітніх послуг на селі. Здавалось би вирішенням проблеми є - створення освітніх округів з довозенням учнів автотранспортом. Однак транспорт в умовах гір є складним питанням.

Актуальність проблеми підсилює і факт існування малочисельних шкіл за кордоном. Скажімо малокомплектні і малочисельні школи, в яких навчається 5 і більше учнів існують і в країнах ЄС, США, Фінляндії тощо.

На сучасному етапі розвитку шкільної освіти України малочисельні школи потребують оптимізації, яка має передбачати не занепад та закриття, а модернізацію, трансформацію, надання якісних освітніх послуг.

Згідно з ініціативою українського уряду принцип «середня школа у кожне село» змінюється на мережу опорних шкіл та їхніх філій. Державна політика полягає в тому, що малочисельні школи повинні перетворитися на початкові. Але чи можемо ми закрити всі малочисельні школи? І що з того вийде?

За даними Державної статистики України в українській освіті на початку XXI ст. кількість малочисельних шкіл є чималою (рис.3)



За даними Державної служби статистики України [2]

Рис 3. Відсоток малочисельних шкіл у сільській місцевості України

Найбільше таких шкіл у сільській місцевості України розташовані в Черкаській (61 %), Херсонській (57 %), Полтавській (57 %), Миколаївській (50 %) та Чернігівській (50 %) областях. Сл.10. Кожна четверта загальноосвітня школа I-III ступенів (1 – 11 класи) має менше 100 учнів, тобто може бути закритою.

На сьогодні в Україні ми спостерігаємо дві тенденції – з одного боку, різке зростання чисельності малочисельних шкіл, з іншого – великий відсоток їх закриття. Як видно з діаграм, лише 10% малочисельних шкіл мають право на життя.

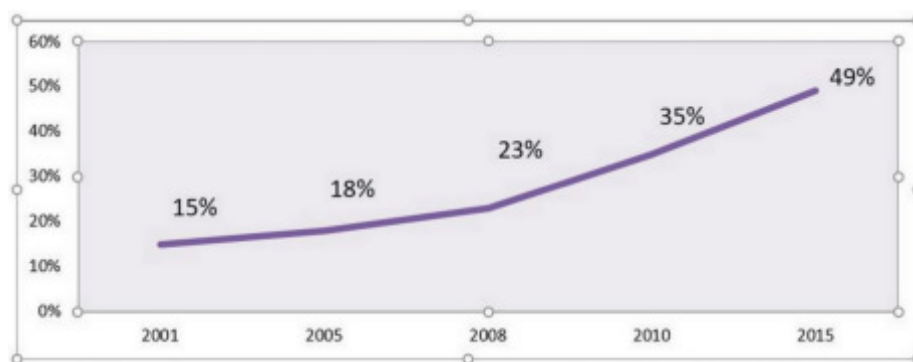
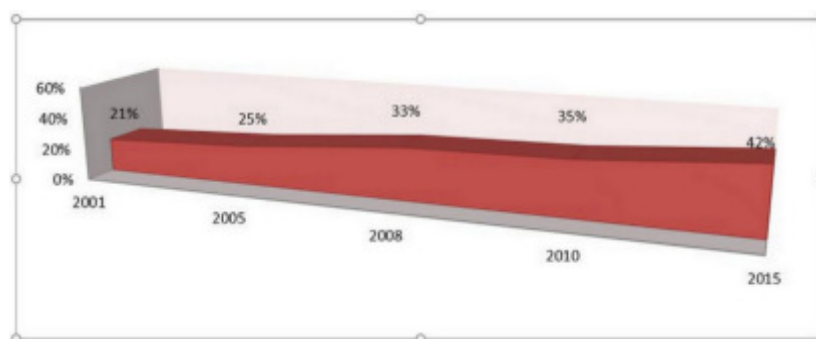


Рис.4 Динаміка зростання малочисельних шкіл в Україні (2001 – 2016 р).



За даними Державної служби статистики України [2]

Рис.5 Динаміка закриття малочисельних шкіл в Україні (2001 – 2016 рр.)

Окрема, як показує статистика станом на початок 2017 н.р. з 701 загальноосвітнього навчального закладу Івано-Франківської області - 560 -- сільських. З них 184 – третя частина - малочисельні. Найбільш проблемним є Рогатинський (37 шкіл), Галицький, Косівський та ін. р-ни. Дані статистики засвідчують, що малочисельні школи у гірському регіоні становлять лівову частку, є предметом для аналізу і вивчення не лише для науковців, а й для широкої громадськості, державних діячів, політиків (табл.1).

Отже, малочисельність і нерівномірність наповнення класів є найвиразнішими ознаками функціонування малочисельної школи в умовах гірського регіону Івано-Франківщини. У чому ж причина такого стану?

Таблиця 1

Інформація щодо кількості малочисельних навчальних закладів Івано-Франківської області станом на 05.09.2016 року¹

Назва районів, міст	К-сть НЗ	I ст.	I-II ст.	I-III ст.
Богородчанський	6	2	4	
Верховинський	12	7	5	
Галицький	24	6	14	4
Городенківський	10	1	7	2
Долинський	9	5	4	
Калуський	6	2	4	
Коломийський	10	5	3	2
Косівський	11	3	8	
Надвірнянський	7	6		1
Рогатинський	37	8	22	7
Рожнятівський	3		3	
Снятинський	16	8	6	2
Тисменицький	11	3	6	2
Тлумацький	12		12	
м.Болехів	0			



м. Бурштин	1	1		
м. Івано-Франківськ	4			4
м. Калуш	0			
м. Коломия	0			
м. Яремче	0			
Верхнянська ОТГ	0			
Печеніжинська ОТГ	2		1	1
Старобогородчанська ОТГ	3	2	1	
Разом по області	184	59	100	25

Департамент освіти, науки та молодіжної політики Івано-Франківської обласної державної адміністрації

Проблема не в їх існуванні, а в особливостях організації навчальної та виховної роботи, адже сучасна сільська малочисельна школа – це не лише географічне, а й соціальне утворення. У такій школі, на відміну від традиційної класно-урочної системи, доцільними є різноманітні інноваційні технології інтерактивного, індивідуального навчання, диференційованого підходу тощо. Важливим питанням розвитку малочисельних шкіл карпатського регіону. Удосконалення потребує організація роботи сільських малочисельних шкіл через інформатизацію шкільного соціуму, дистанційне навчання.

Існування малої школи має і позитивні сторони, бо створюються сприятливі передумови для індивідуалізації навчальної і виховної роботи, взаємовпливу дітей, розуміння і сприймання один одного. Саме в умовах гірського регіону ми можемо зберегти здорове покоління, а отже і здорову націю.

Неконкурентноздатність, неможливість фахового зростання, небажання працювати в селі у зв'язку з відсутністю відповідних комунікацій приводить до низького рівня професіоналізму, тому важливим питанням розвитку малочисельної школи гірського регіону Івано-Франківщини (як і України загалом) є і підготовка кваліфікованого фахів. Адже вчителям, які викладають два, три і більше предмети, на уроках необхідно використовувати нові специфічні методики навчання відповідно до особливостей кожного предмета.

Розв'язати дану проблему можливо шляхом зацікавлення молоді у роботі в гірській місцевості, надання молодіжного кредитування, відбудови та реорганізації шкільних приміщень тощо.

Якщо у реальних умовах Івано-Франківської області планувати і формувати оптимальну, найбільш доцільну з точки зору задоволення дитячих потреб і економічного витрачання ресурсів, мережу навчальних закладів для сільського населення, забезпечити створення оптимального освітнього середовища - кожна дитина матиме доступ до якісної освіти - сільська малочисельна школа існуватиме.

Здавалось би вирішення проблеми у створенні освітніх округів з довозенням учнів автотранспортом. Однак транспорт в умовах гір є складним питанням, особливо взимку.

Низька оснащеність сільських шкіл методичним і демонстраційним матеріалом. На селі лише 30–40% шкіл мають кабінети з хімії, географії, біології, іноземних мов і літератури. Трохи більше половини сільських шкіл (53%) – з математики та фізики і лише 2/3 забезпечені кабінетами української мови і літератури.

За кошти держави зробити все це і зберегти маленьку школу – вкрай важко, позитивним у цьому є досвід країн близького зарубіжжя. (Польщі, Естонії Фінляндії, Нідерландах, США)

Наша держава долає ті ж труднощі, із якими зіткнулася європейська система освіти

Проблеми малокомплектних шкіл у сучасній освітній ситуації різних країн відрізняються, не схожі принципи збереження таких шкіл і освітня практика. Одним з важливих факторів, що впливають на збереження цих установ, є, перш за все, соціальні інституції, які активно функціонують на селі, звичайно, за умови, що демографічна ситуація в конкретному населеному пункті не буде погіршуватися.

Досвід збереження малочисельних шкіл в умовах гірських районів передбачає: запровадження нових підходів в управлінні навчальним закладом партнерство, проектну діяльність, створення громадських організацій тощо), реалізацію дій з вирішення актуальних проблем школи та громади (волонтерські програми, надання послуг для дорослих, створення умов для дошкільної підготовки та ін.), надання допомоги і грантів для молодих педагогів, які готові працювати в регіонах, роботу на платформах дистанційної освіти.

Детальне вивчення питання діяльності малочисельної школи дало можливість нам запропонувати своє бачення трансформації навчально-виховного процесу у малочисельних школах:

- традиційне класно-урочне навчання замінити індивідуальним, розрахованим на кожного конкретного учня, враховуючи психологічні особливості;
- використовувати інноваційні і нетрадиційні технології навчання;
- реалізувати компетентнісний, диференційований, особистісно-орієнтований, індивідуальний підхід, інноваційні технології навчання (алгоритмізацію самостійної роботи учнів, технологію ситуативного моделювання, технологію розвитку критичного мислення, метод проектів, технологію колективного



групового навчання, ситуації успіху, розробленість науково-методичної, організаційної і фінансової бази, яка забезпечувала б процеси модернізації);

- структурувати предметні курси на укрупнені дидактичні одиниці;
- центр ваги в оцінці знань перенести на кінцеві результати;
- планувати суб'єкт- суб'єктні способи отримання зворотного зв'язку;
- пропагувати цінності українця, патріотизм, збереження високих моральних ідей.

Маємо надію, що у зв'язку з модернізацією малочисельної школи, сітковою взаємодією можливим на сьогодні є механізм розвитку школи на селі та забезпечення державних гарантій доступності, рівних можливостей отримання повноцінної освіти у незалежності, де розташований даний заклад - у селі чи місті.

На основі логістичного вивчення стану управлінських, соціокультурних, психолого-педагогічних, соціальних умов функціонування малочисельних шкіл гірського регіону, ми виокремили важливі аспекти збереження і розвитку малочисельних шкіл, серед них: розробка концепції навчально-виховного процесу в малочисельних школах в умовах інноваційної освітньої політики держави; вивчення особливостей змісту, форм і методів підготовки вчителів, вихователів, практичних психологів, соціальних педагогів в університеті для роботи в малочисельних школах гірського регіону; наукове обґрунтування цільового, мотиваційного, технологічного, контрольного компонентів навчання і виховання в школах такого типу; розкриття специфіки наступності дошкільної, початкової та середньої ланок освіти в умовах карпатського регіону; дослідження стану соціально-педагогічної підтримки сім'ї та запропонувати шляхи взаємодії комплексу «школа-сім'я-громадськість»; аналіз особливостей адаптації вчителя у невеликому колективі; впровадження в навчально-виховний процес малочисельних шкіл карпатського регіону дистанційних та мультимедійних технологій навчання; розробка рекомендацій щодо оптимізації роботи малочисельних шкіл карпатського регіону та на основі них запропонувати стратегічні напрями розвитку малочисельної школи регіону; вивчення особливостей фахової підготовки вчителів, вихователів, практичних психологів, в університеті для роботи в малочисельних школах карпатського регіону та розробка навчально-методичних комплексів до їх підготовки; надання соціальної, психолого-педагогічної і науково-методичної допомоги вчителям; проведення компаративістського аналізу наукових концепцій, підходів, розробок та практичного досвіду з питань існування, функціонування малочисельної школи карпатського регіону України з країнами ЄС; об'єднання зусиль науковців університету з ученими ЄС з метою дослідження проблем розвитку малочисельної школи карпатського регіону. ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» міг би стати таким об'єднаним науковим центром.

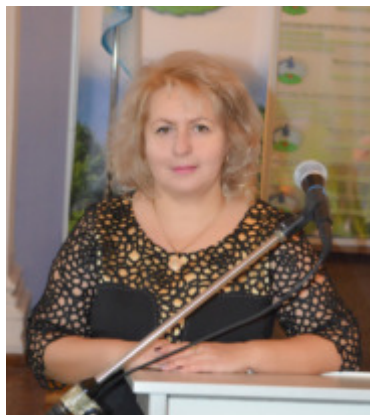
Висновки і перспективи подальших досліджень. Все вище викладене підводить до висновків, що малочисельні школи в гірських регіонах України мають право на існування за умов співпраці органів влади, громадськості, науковців, меценатів, керівників навчальних закладів, педагогічної громадськості, батьків, які через посередництво та залучення фінансів зможуть відкрити грантові програми, допомогти зберегти малу школу і село.

Пропонована стаття не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективними напрямками нашого дослідження є створення на основі громадського фінансування навчально-виховних закладів «Сільська школа як місцевий освітньо-консультаційний центр розвитку та збереження економіки та культури».

1. Департамент освіти, науки та молодіжної політики Івано-Франківської обласної державної адміністрації. - [Електронний ресурс]. - [Режим доступу] osvitadep.if.ua
2. Державна служба статистики України. - [Електронний ресурс]. - [Режим доступу] <http://www.ukrstat.gov.ua>
3. Закон України «ПРО загальну середню освіту» (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1999, № 28 - [Електронний ресурс]. - [Режим доступу] zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-1
4. Круглий стіл «Малочисельна школа Карпатського регіону - [Електронний ресурс]. - [Режим доступу] <http://www.pu.if.ua/.../5758-kruhlyi-stil-malochyselna-shkola-karpatskoho-rehionu-innovat>
5. Прокопів Л. Цільовий компонент організації виховної роботи у малокомплектній школі України (друга половина ХХ ст.) / Л. Прокопів // Людинознавчі студії. Педагогіка. - 2016. - Вип. 2(34). - С. 196-203

Reference

1. Departament osvity, nauky ta molodizhnoyi polityky Ivano-Frankivs`koyi oblasnoyi derzhavnoyi administraciyi. - [Elektronnyj resurs] . - [Rezhym dostupu] osvitadep.if.ua[in Ukrainian]
2. Derzhavna sluzhba statystyky Ukrainy. - [Elektronnyj resurs]. - [Rezhym dostupu] <http://www.ukrstat.gov.ua> [in Ukrainian]
3. Zakon Ukrainy «PRO zagal`nu serednyu osvitu» (Vidomosti Verhovnoyi Rady Ukrainy` (VVR), 1999, # 28. - [Elektronnyj resurs]. - [Rezhym dostupu] zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-1[in Ukrainian]
4. Kruhlyj stil «Malochyselna shkola Karpats`kogo regionu [Elektronnyj resurs]. - [Rezhym dostupu] <http://www.pu.if.ua/.../5758-kruhlyi-stil-malochyselna-shkola-karpatskoho-rehionu-innovat>[in Ukrainian]
5. Prokopiv L. Cil`ovyy komponent organizaciyi vuhovnoyi roboty u malokomplektnij shkoli Ukrainy` (druga polovy`na XX st.) / L. Prokopiv // Lyudy`noznavchi studiyi. Pedagogika. - 2016. - Vy`p. 2(34). - S. 196-203. - Rezhym dostupu: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2016_2\(34\)_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2016_2(34)_22)[in Ukrainian]



Інна Червінська,

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Inna Chervinska,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
inna.chervinska@pu.if.ua
ID orcid.org/0000-0003-0745-1413

УДК 371.14 (043)

ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ СУЧАСНОЮ ШКОЛОЮ ГІРСЬКОГО РЕГІОНУ ЗА УМОВ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ

GOVERNMENT AND PUBLIC MANAGEMENT OF MODERN SCHOOL IN A MOUNTAIN REGION IN THE CONDITIONS OF DECENTRALIZATION

У статті узагальнено проблеми державно-громадського управління загальноосвітньою школою з урахуванням особливостей децентралізації та створення об'єднаних територіальних громад у віддалених та важкодоступних гірських регіонах. Актуальність проблеми полягає у розкритті психолого-педагогічних засад державно-громадського управління загальноосвітньою школою за умов децентралізації та визначенні основних шляхів його формування в новій українській школі гірських регіонів Українських Карпат. Для розв'язання поставлених завдань автором було застосовано комплекс методів дослідження.

Автор наголошує на державно-громадський характер управління освітніми закладами, який виявляється в тому, що поряд з органами державної влади створюються і громадські органи, до складу яких входять представники педагогічного та учнівського колективів, батьків і громадськості.

Ключові слова: державно-громадське управління; децентралізація, громадські органи, гірські регіони, модель управління.

The article generalizes problems government and public administration secondary school taking into account peculiarities decentralization and creation united local communities in remote and inaccessible mountain regions.

The urgency of the problem is the disclosure of the psychological and pedagogical foundations of state and public administration by the general school in the conditions of decentralization and determination of the main ways of its formation in the new Ukrainian school of mountain regions of the Ukrainian Carpathians. To solve the tasks the author applied a set of research methods.

The author emphasizes the state-public nature of the management of educational institutions, which manifests itself in the fact that along with public authorities, public bodies are created, which include representatives of pedagogical and student collectives, parents and the public.

Practice has shown that public participation in the management of educational institutions creates real prerequisites for forming a creative atmosphere and a positive psychological climate in the school team.

Key words: state and public administration; decentralization, public authorities, mountain regions, management model.

В статье обобщены проблемы государственно-общественного управления общеобразовательной школой с учетом особенностей децентрализации и создания объединенных территориальных общин в отдаленных и труднодоступных горных регионах. Актуальность проблемы заключается в раскрытии психолого-педагогических основ государственно-общественного управления общеобразовательной школой в условиях децентрализации и определении основных путей его формирования в новой украинской школе горных регионов Украинских Карпат. Для решения поставленных задач автором был применен комплекс методов исследования.

Автор подчеркивает государственно-общественный характер управления образовательными учреждениями, который проявляется в том, что наряду с органами государственной власти создаются и общественные органы, в состав которых входят представители педагогического и ученического коллективов, родителей и общественности.

Ключевые слова: государственно-общественное управление; децентрализация, общественные органы, горные регионы, модель управления.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Українське суспільство перебуває під впливом потужних глобалізаційних процесів, швидких змін життя, посилення конкурентних засад та утвердження інноваційного типу розвитку, що призводить до переосмислення ціннісних орієнтирів і стратегій життєдіяльності людського буття.



Початок XXI століття визначається як період дії освітніх реформ та трансформацій, які спрямовані на забезпечення відповідності системи освіти всезростаючим вимогам соціуму. Відповідно до цього змінюються і стратегічні цілі в освіті, які визначені Державною національною програмою «Освіта» (Україна XXI століття) (1993), Національною доктриною розвитку освіти в Україні на 2012-2021 (2013), Законом України «Про освіту» (2017).

Окреслені завдання суспільного розвитку вимагають нового рівня розуміння теорії й практики управління освітніми системами. У зв'язку з цим виникає необхідність розробки нових підходів, технологій та механізмів управління навчальними закладами.

Школа як складна соціально-педагогічна система є елементом більш складної системи – суспільства. Тому вона швидко реагує на зміни, що відбуваються на кожному етапі суспільного розвитку. Відповідно до визначених стратегічних цілей системи освіти оновлюються й цілі загальноосвітніх навчальних закладів щодо якості навчального процесу та управління ним. Адже сучасні школи повинні надати молодому поколінню опорні знання, уміння, які необхідні для подальшої життєдіяльності в умовах швидких соціально-економічних змін, сформувати уміння самоорганізації та саморозвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Проблема державно-громадського управління стала предметом наукових розвідок як вітчизняних так і зарубіжних учених: щодо соціального управління (Н. Лукашевич, Г. Шокін), педагогічного управління (Є. Березняк, В. Бондар, А. Гошко, Ю. Конаржевський, В. Маслов, В. Пікельна), соціально-педагогічного управління (Л. Даниленко, О. Зайченко, Н. Островерхова), психології управління (Л. Карамушка, Т. Левченко) та багатьох управлінців-практиків.

Однак потребує ґрунтовнішого вивчення та узагальнення проблема державно-громадського управління загальноосвітньою школою з урахуванням особливостей децентралізації та створення об'єднаних територіальних громад у віддалених та важкодоступних гірських регіонах. Вказані реалії засвідчують актуальність окресленої проблеми й вимагають певних узагальнень щодо опису її регіональних аспектів.

У цьому контексті процес залучення широких кіл громадськості до управління освітою в Україні розпочався вже давно. Про це засвідчує ґрунтовний аналіз науково-педагогічної літератури, вивчення передового педагогічного досвіду кращих навчальних закладів щодо впровадження державно-громадського управління.

Методологічне значення для розуміння, усвідомлення та аналізу проблем управління навчальними закладами на державному рівні мають наукові положення, описані у працях В. Андрущенка, С. Гончаренка, Д. Дзвінчука, І. Зязюна, В. Кременя, В. Лугового та ін. Окремі теоретико-методологічні та практичні аспекти діяльності освітніх закладів на регіональному рівні описано в працях Є. Березняка, М. Дарманського, Д. Дейкун, Г. Сурмило. Пріоритетні напрями, стратегічні цілі, завдання та основні шляхи їх радикальних перетворень в управлінні ЗНЗ визначено Конституцією України, законами України «Про освіту» (2017), «Про позашкільну освіту» (2017), Концепцією нової української школи.

Формування мети статті. Мета статті полягає у розкритті психолого-педагогічних засад державно-громадського управління загальноосвітньою школою за умов децентралізації та визначенні основних шляхів його формування в новій українській школі гірських регіонів Українських Карпат.

Для розв'язання поставлених завдань було застосовано комплекс методів дослідження: теоретичний аналіз та синтез – під час опрацювання наукової літератури з вказаної проблеми; порівняння, узагальнення, систематизація – під час вивчення досвіду роботи щодо організації державно-громадського управління навчальних закладів в країнах близького та далекого зарубіжжя; емпіричні методи: анкетування та бесіда з фахівцями, які займаються управлінською діяльністю; статистичні – для підтвердження фактичних матеріалів дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. На сучасному етапі в розвитку системи освіти відбувається перехід від державного до державно-громадського управління освітою. Громадський характер управління освітніми закладами виявляється в тому, що поряд з органами державної влади створюються і громадські органи, до складу яких входять представники педагогічного та учнівського колективів, батьків і громадськості. Практика показала, що участь громадськості в управлінні освітніми закладами створює реальні передумови для формування творчої атмосфери і позитивного психологічного клімату в колективі школи.

Таким чином, виникають необхідні передумови для об'єднання зусиль держави і громадськості у вирішенні проблем освіти, надання вчителям, учням та їхнім батькам більше прав і свобод у виборі форм і методів організації навчального процесу, визначенні типів освітніх установ, підборі змістового наповнення навчальних програм та підручників. Адже дотримання принципів системності й цілісності в управлінні ЗНЗ припускає також взаємодію і взаємозв'язок управлінських функцій як у діяльності її керівника, так і педагогічного колективу загалом.

Розвиток державно-громадської взаємодії в управлінні навчальними закладами впродовж останніх десятиліть дає підстави стверджувати про те, що «сформувався особливий тип управління державно-громадський, який характеризується тим, що суб'єкти, які здійснюють політику в сфері освіти, і освітні організації здійснюють постійну взаємодію в управлінні освітою і наданні освітніх послуг з суб'єктами, що представляють інтереси суспільства і населення, при їх відповідальній участі в цій діяльності» [3]. При цьому необхідно врахувати окреслені проблеми співвідношення, взаємозалежності і взаємовпливу системи управління і освітнього закладу, поєднання державного і громадського в управлінні освітніми установами та системами освіти.

Державно-громадське управління навчальним закладом продиктовано низкою вагомих чинників, серед яких головним є зростаюча роль громадської думки про діяльність освітньої установи й бажання учасників освітнього процесу реально впливати на організацію і результати діяльності навчально-виховного процесу. В цьому



контексті дослідник В. Грабовський характеризує державно-громадське управління освітою як процес поєднання діяльності державних та суспільних суб'єктів управління в інтересах людини, соціуму, влади [1, с.8]. У зв'язку із зростанням освітніх потреб населення особливі вимоги пред'являються до якості освіти як відповідності очікуванням суспільства, що робить актуальним розвиток освіти як відкритої системи, структурно-функціональна характеристика якої обумовлена взаємодією з соціумом.

Відкритість освіти передбачає прозорість цілей, формування в суспільній свідомості розуміння залежності якості життя соціуму від стану освіти – її якості, доступності, всеосяжності, об'єднання різних соціальних груп і залучення їх до процесу розвитку освіти як взаємовигідних партнерів. Досягнення високої якості надання освітніх послуг передбачає органічне поєднання освітніх традицій та інноваційних тенденцій в організації державно-громадського управління та соціального партнерства, які отримали визнання у світовій та вітчизняній практиці, творче осмислення щодо застосування у педагогічній реальності, з дотриманням стратегічних цілей соціокультурного розвитку суспільства.

Саме тому особливу місію у цьому складному й неоднозначному процесі виконують ЗНЗ. Особливо ті загальноосвітні заклади, які знаходяться у важкодоступних гірських регіонах України і які за умов децентралізації влади повинні стати ще більш відкритими та чутливими до потреб і викликів сучасного громадянського суспільства, об'єднаної територіальної громади, ніж вони є сьогодні. Адже немає сумнівів у тому, що збільшення участі батьків і посилення педагогічної автономії шкіл виступає в інтересах всієї освітянської спільноти, а в кінцевому результаті – в інтересах учнів. Відносини між центральними органами влади та органами місцевого самоврядування повинні змінюватися, щоб відповідати викликам сьогодення.

Децентралізація управління навчальними закладами в Україні має відбуватися з врахуванням особливостей регіонів, інтересів територіальних громад, соціальних прошарків, особливо під час вибору моделей управління, реформування змісту освіти, способів її організації і фінансового забезпечення.

Адже децентралізація (від лат. *de* – відмова та англ. *decentralization* – централізація) – це «передання частини функцій державного управління центральних органів виконавчої влади місцевим органам виконавчої влади та органам місцевого самоврядування, розширення повноважень нижчих органів за рахунок вищих за рівнем» [2, с. 111]. Процес децентралізації передбачає делегування прав в управлінні місцевим органам виконавчої влади та доцільне розширення повноважень місцевих органів виконавчої влади в управлінні закладами шкільної освіти шляхом надання їм більшої самостійності у вирішенні організаційних, управлінських, фінансових питань, що зумовлено необхідністю кращого врахування освітніх потреб даної місцевості [3].

Під децентралізацією розуміємо «таку систему врядування, яка замість вертикального підпорядкування ґрунтується на співпраці незалежних установ різних рівнів, що керуються положеннями законодавства» [2]. В Україні це означає, що об'єднані громади, райони та області матимуть автономні, демократично обрані органи місцевого самоврядування, чії ради та виконавчі органи діятимуть відповідно до очікувань місцевих мешканців, які їх обрали.

Децентралізація в управлінні освітніми установами вимагає комплексного підходу щодо налагодження співпраці між державою і громадянським суспільством, між органами влади і споживачами освітніх послуг, між державною виконавчою владою і місцевим самоврядуванням, між керівником освітньої установи і освітянами, між педагогічним колективом і громадськістю.

Школа у важкодоступному гірському регіоні за умов децентралізації виступає соціально-стабілізуючим та культурно-просвітницьким осередком життя об'єднаної територіальної громади, який працює для задоволення освітніх потреб дітей і виконує специфічне завдання підготовки школярів до життя в соціумі. Функціонування державно-громадської системи управління навчальним закладом неможливе без добровільної активної участі в управлінні представників широкої громадськості: громадських лідерів, зокрема депутатів, членів освітніх громадських організацій, бізнесменів, духовенства, батьків, педагогів [5].

Державно-громадське управління освітою – це процес поєднання різноспрямованої діяльності державних і суспільних суб'єктів управління, що пов'язані з функціонуванням і розвитком освітньої установи, в інтересах суб'єктів навчально-виховного процесу, соціуму, влади.

Дослідник І. Довбиш характеризує різні рівні участі громади в управлінні школою, а саме: перший рівень – участь в управлінні через раду школи, яка приймає управлінські рішення відповідно до повноважень, визначених статутом школи; другий рівень – участь через діяльність колегіального органу управління школою (педарада) та органів громадського і учнівського самоврядування – батьківський комітет, піклувальна рада, учнівський комітет (парламент) школи; третій рівень – індивідуальна участь через партисипативні структури тимчасового характеру (ініціативні групи, комісії, погоджувальні ради, конференції, збори) [4, с. 70].

У дослідженнях з окресленої проблеми [6; 7; 8] наголошується, що сутність державно-громадського управління в сучасній освіті передбачає узгоджену взаємодію між державою й громадою у вирішенні різноманітних питань освіти, пов'язаних з можливістю відповідально і результативно впливати на освітню політику, прийняття управлінських рішень, створення здорового соціального середовища для учнів та ін.

У *Національній доктрині розвитку освіти в Україні на 2012-2021* (2013) [11] зазначено, що модернізація системи управління освітою має здійснюватися на засадах інноваційних стратегій відповідно до принципів сталого розвитку, створення сучасних систем освітніх проєктів та моніторингу; розвитку моделі державно-громадського управління, посилення ролі та взаємодії усіх суб'єктів освітньої політики, у якій особистість, суспільство й держава стають рівноправними суб'єктами і партнерами. Необхідно забезпечити створення гнучкої, цілеспрямованої,



ефективної системи державно-громадського управління освітою, що забезпечує інтенсивний розвиток і якість освіти, спрямованість її на задоволення потреб країни, запитів зростаючої особистості.

При цьому державно-громадське управління освітою визначається як інтеграція трьох напрямів роботи:

- демократизація діяльності органів державної влади й управління освітою;
- розвиток самоврядних асоціацій учасників освітньої діяльності (професійних асоціацій педагогів, органів учнівського й батьківського самоврядування всіх рівнів);
- організація громадських органів управління освітою, де представлено всі верстви населення [6, с.88].

На сьогодні в освітянській сфері існує три рівні державного управління:

- *національний рівень* (Міністерство освіти і науки України (МОН), міністерства та відомства України, Вища атестаційна комісія (ВАК));
- *регіональний рівень* (управління освіти областей України);
- *районний рівень* (органи місцевих державних адміністрацій, районні відділи освіти, відділи освіти об'єднаних територіальних громад).

Отже, для того щоб відповідати умовам розвитку громадянського суспільства в Україні, школи мають стимулювати громадську активність, аби не лише співробітники, але й батьки, члени громади могли долучитися до життєдіяльності шкільного колективу, до загальношкільних справ, до прийняття стратегічних рішень.

За таких умов успішними стають ті навчальні заклади, керівництво яких розуміє, що батьки як частина шкільного колективу найбільше зацікавлені в ефективній роботі школи, коли йдеться про дітей, умови їхнього навчання та виховання, позаяк вони виступають соціальними замовниками освіти, тому мають повне право впливати на якість роботи школи. Адже сучасний заклад освіти повинен не лише надавати освітні послуги учням, але й залучати батьків і громаду до розв'язання соціальних та інших проблем, які виникають перед школою [5].

Новому рівню розвитку системи освіти, в тому числі регіональної, повинен відповідати якісний державно-громадський рівень управління. Диференціація навчальних закладів, становлення і розвиток адаптивного освітнього середовища вимагають високої професійної компетентності керівників шкіл у створенні умов для задоволення різноманітних потреб суб'єктів соціально-педагогічної системи. М. Комарницький висуває до розгляду такі напрями розбудови державно-громадського управління навчальними закладами, як відкритість й прозорість освітньої політики та інституційний розвиток. Учений пропонує залучати громадськість до управління освітньою системою, по-перше, на шкільному рівні; по-друге, під час створення локальних освітніх округів; по-третє, на міському рівні, створюючи батьківські асоціації, органи учнівського самоврядування, опікунсько-наглядові ради та інші інституції. Автор підкреслює необхідність довільного створення освітніх округів за ініціативою місцевої громади, що дасть змогу обраним представникам виходити із пропозиціями до управління освіти та інших місцевих структур щодо поліпшення навчання й виховання підростаючого покоління [7, с.34].

Позитивним прикладом модернізації управління навчальним закладом, який знаходиться у гірській місцевості, є розробка й упровадження відкритої та демократично-інноваційної моделі управління, яка базується на активній співпраці з громадою та тісній взаємодії із середовищем. Позаяк покладені в основу модернізації управлінської діяльності конституційні принципи вимагають чіткого дотримання та реалізації, загальноосвітня школа, яка знаходиться у віддаленому гірському регіоні, на сучасному етапі піддається як модернізації поряд з іншими інститутами освіти, так і реструктуризації. У деяких регіонах реструктуризацію таких шкіл планують проводити шляхом їх укрупнення за рахунок скорочення числа малокомплектних шкіл. Проте робити цього категорично не можна. Адже у ситуації втрати школою свого соціокультурного значення на селі, зниження якості підготовки школярів, вирішення загальношкільних проблем тільки шляхом зовнішніх перетворень, які не зачіпають форм і змісту організації навчально-виховного процесу є нераціональним, а у деяких випадках просто неможливим.

Очевидно, що для успішної соціалізації дітей з віддалених гірських сіл у освітній простір необхідно ввести в практику діяльності школи нові, відповідні до вимог інформаційного суспільства, методи та форми роботи, що базуються на сучасних педагогічних теоріях та актуальних методологічних принципах, в числі яких затребувана сучасною педагогікою *теорія соціального конструктивізму*.

Провідною метою соціального конструктивізму є «виявлення способів, за допомогою яких індивідууми і групи людей беруть участь у створенні соціокультурної реальності. Ця теорія розглядає шляхи створення людьми соціальних феноменів, які інституціоналізуються і перетворюються в традиції. Конструювання реальності проходить постійно, адже це динамічний процес за якого реальність відтворюється людьми під впливом її інтерпретації і знань про неї» [2].

Такий вагомий освітньо-виховний та соціокультурний потенціал віддаленої школи в горах обумовлений середовищними особливостями її існування. Соціокультурний простір гірського села інтегрує в собі традиції народної педагогіки, господарсько-культурної діяльності етносу, звичаїв і норм соціального життя, інкорпорує ці традиції в діяльності школи.

Тому історію становлення та розвитку державно-громадської системи управління ЗНЗ неможливо уявити без сільської школи. Увага відомих педагогів А. Захаренка, К. Ушинського, Ш. Амонашвілі, С. Рачинського, В. Сухомлинського, С. Шацького та ін. ще в минулому столітті була зосереджена на школі в умовах села, що було обумовлено можливістю втілення в її діяльності складних і різнопланових педагогічних проєктів, що свідчить про традиційно високу оцінку її соціально-педагогічних надбань у вітчизняній науці.



На сьогоднішній день забезпечення педагогічних умов для використання на практиці соціально-педагогічного потенціалу загальноосвітньої школи у важкодоступній гірській місцевості, можна розглядати як найважливіший чинник становлення та розвитку в сучасному глобалізаційному суспільстві, що зіткнулося з проблемою кризи етнокультурної та особистісної ідентичності, формування громадянської позиції. Співпраця школи, влади та громади в контексті освітніх реформ зазнає нових форм взаємодії. А налагодження співпраці школи, влади та громади в об'єднаних територіальних громадах – це шлях до формування громадянського суспільства в нашій країні – від найвіддаленіших сіл до великих міст-мегаполісів.

Вже впродовж двох років Івано-Франківська область, де понад 50 % території є гірською, бере участь у швейцарсько-українському проекті «Розвиток громадянських компетентностей в Україні – DOCCU», керівник проекту – Рольф Голлоб, професор Цюріхського педагогічного університету. У рамках дії проекту понад 1000 керівників ОТГ, директорів загальноосвітніх шкіл, управлінців, менеджерів освіти, педагогів підвищили свою кваліфікацію з громадянської освіти. Адже для того, щоб розпочати формувати громадянську компетенцію у школі, її потрібно якісно сформувати у педагогів.

Тренінгові заняття, (не) конференції проходять не лише в Інституті післядипломної педагогічної освіти, але й у віддалених навчальних закладах області. Зокрема на базі Більшівцівської опорної школи (директор Н. Самочко) проведено семінари-тренінги для керівників шкіл та керівників методичних об'єднань навчальних закладів об'єднаної територіальної громади з теми «Демократична школа в умовах ОТГ». На майстер-класах та тренінгах з проекту присутні мають можливість ознайомитися із сучасними демократичними перетвореннями в організації освітнього процесу в новій українській школі в умовах децентралізації, опанувати теорію ненасильницької комунікації, проаналізували характерні помилки, які притаманні педагогам в організації навчально-виховної діяльності на уроці та в позаурочний час, виробити спільні методичні рекомендації щодо попередження та виправлення таких помилок. За результатами командної діяльності учасниками занять презентовано інноваційні моделі демократичної школи з точки зору батьків, учнів, педагогів та ОТГ. Учасники семінару-тренінгу визначили шляхи становлення нової демократичної школи в умовах ОТГ.

Цікавий, у контексті проблеми державно-громадського управління семінар-тренінг за темою «Демократичне врядування в школах об'єднаних територіальних громад» проведено на базі високогірної Білоберізької ЗОШ І-ІІІ ст. (директор М. Дудидра, начальник відділу освіти, молоді, спорту, культури та у справах дітей Г. Дмитроняк). Предметом вивчення та дискусій учасників семінару-тренінгу стали питання демократичних перетворень у загальноосвітніх навчальних закладах, визначення місії школи та ролі педагога в умовах реалізації нового Закону «Про освіту» та Концепції нової української школи.

Особлива увага на таких заходах зосереджується на необхідності формування громадянської компетентності учасників освітнього процесу. Адже одним із важливих завдань, які стоять перед педагогами, є орієнтація освітнього процесу та набуття учнями ключових компетентностей, а також на важливість удосконалення процесу співпраці між органами державної влади, системою освіти та об'єднаними територіальними громадами. Це вкотре засвідчує, що педагоги та управлінці, керівники навчальних закладів, які розташовані у населених пунктах зі статусом «гірський», не зважаючи на віддаленість від великих освітніх центрів, йдуть в ногу з часом, змінюються самі, намагаються змінити своїх учнів та активно впроваджують інновації в освітній процес у своїх навчальних закладах.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Ефективна співпраця влади, школи і громади сприятиме подальшому впровадженню громадянських ініціатив, прискоренню процесів децентралізації та формуванню дієвого громадянського суспільства, в якому активні громадяни будуть здатні долучитися до реального управління як на місцевому, так і на регіональному та загальнодержавному рівнях. За таких умов саме школа повинна стати ініціатором розвитку місцевої громади, культурним, громадським ресурсним центром села. Переконані, що розвиток громади віддаленого села в гірській місцевості – це процес, де місцеві ради, місцева влада, громадськість та освітні заклади спільно працюють над створенням та реалізацією проектів, спрямованих на поліпшення життя громади і якості роботи школи. Дуже важливо, щоб уся громада, визначаючи спільні цілі та погодившись із окресленими завданнями, мала можливість взяти участь у розробці таких проектів.

Запропонована система роботи школи дозволить урівноважити вплив державного та громадського чинників у процесі правління, дасть можливість налагодити зворотний зв'язок з урахуванням думок батьків і громадськості, реально здійснювати партнерство в освіті, й поєднуючи відповідальність за ухвалення колективних рішень, демократизувати управління.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у дослідженні адаптивної системи управління.

1. Грабовський В.А. Державно-громадське управління загальною середньою освітою на районному рівні : дис. канд. наук з держ. упр. : 25.00.02 / В.А. Грабовський. – К., 2006. – 233 с.
2. Державне управління та державна служба : словник-довідник / уклад. О. Ю. Оболенський. – К. : КНЕУ, 2005. – 480 с.
3. Джон П. Кретцман Розбудова громад за рахунок внутрішніх ресурсів. Шлях до відкриття й мобілізації ресурсів громади / Джон П. Кретцман, Джон Л. Макнайт // Пер. з англ. – К. : Четверта хвиля, 2006. – 256
4. Довбиш І. Модель державно-громадського управління ЗНЗ / І.Довбиш // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – № 1. – С. 69-75.



5. Єльнікова Г. Теоретичні підходи до моделювання державно-громадського управління / Г.Єльнікова // Директор школи. – 2003. – №40-41.
6. Камінська Є. І. Державно-громадське управління в загальноосвітньому навчальному закладі / Є. І. Камінська. – Х. : Вид. гр. «Основа», 2013. – 112 с.
7. Комарницький М.С. Державно-громадська система управління освітою / М.С.Комарницький // Аспекти самоврядування. – 2000. – № 3. – С. 34-35.
8. Кремень В. Державно-громадська модель управління освітніми змінами / В.Кремень // Директор школи. – 2001. – №4. – С.12-16.
9. Киркалов В.П., Коровина В.Я Организация образовательно-воспитательной работы в сельских школах: Пособие для работн. сел. шк. / Сост. Киркалов В.П., Коровина В.Я Организация образовательно-воспитательной работы в сельских школах. – М.: НИИШ, 1981. – 75 с.
10. Набока М. Соціально-педагогічні засади управління освітою сільського району в сучасних умовах [Електронний ресурс] / М. Набока. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/Portal/soc_Gum/Gypkhdpi/2008_16?138-140.pdf
11. Національній доктрині розвитку освіти в Україні на 2012-2021 [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (2013).
12. Якимова, Е. В. Социальное конструирование реальности: социально-психологические подходы: научно-аналитический обзор / Е.В. Якимова. Центр социал. науч.-информ. исслед. Отд. социологии и социал. психологии. – М.: ИНИОН, 1999. – 115 с.

Reference

1. Hrabovs'kyu V.A. Derzhavno-hromads'ke upravlinnya zahal'noyu seredn'oyu osvityou na rayonnomu rivni: dys. kand. nauk z derzh. upr.: 25.00.02 / V.A Hrabovs'kyu. – K., 2006. – 233 s.
2. Derzhavne upravlinnya ta derzhavna sluzhba: slovnyk-dovidnyk / uklad. O. Yu. Obolens'kyu. – K. : KNEU, 2005. - 480 s.
3. Dzhon P. Krettsman Rozbudova hromad za rakhunok vnutrishnikh resursiv. Shlyakh do vidkryttya y mobilizatsiyi resursiv hromady / Dzhon P. Krettsman, Dzhon L. Maknait // Per. z anhl. – K. : Chetverta khvylya, 2006. – 256
4. Dovbysh I. Model' derzhavno-hromads'koho upravlinnya ZNZ // Dyrektor shkoly, litseyu, himnaziyi. – 2006. – № 1. – S. 69-75.
5. Yel'nikova H. Teoretychni pidkhody do modelyuvannya derzhavno-hromads'koho upravlinnya / H.Yel'nikova // Dyrektor shkoly. – 2003. – №40-41.
6. Kamins'ka Ye. I. Derzhavno-hromads'ke upravlinnya v zahal'noosvitn'omu navchal'nomu zakladi / Ye. I. Kamins'ka. – Kh. : Vyd. hr. «Osnova», 2013. – 112 s.
7. Komarnyts'kyu M.S. Derzhavno-hromads'ka systema upravlinnya osvityou // Aspekty samovyraduvannya. – 2000. – № 3. – S. 34-35.
8. Kremen' V. Derzhavno-hromads'ka model' upravlinnya osvityou zminyamy // Dyrektor shkoly. – 2001. - №4.
9. Kirkalov V.P. Orhanyzatsyya obrazovatel'no-vospytatel'noy raboti v sel'skykh shkolakh: Posobyе dlya robotn. sel. shk. / Sost. Kirkalov V.P., Korovyna V.Ya Orhanyzatsyya obrazovatel'no-vospytatel'noy raboti v sel'skykh shkolakh. – М.: NYSh, 1981. – 75 s.
10. Naboka M. Sotsial'no-pedahohichni zasady upravlinnya osvityou sil's'koho rayonu v suchasnykh umovakh [Elektronnyy resurs] / M. Naboka. – Rezhym dostupu: http://www.nbu.gov.ua/Portal/sots_Gum/Gypkhdpi/2008_16?138-140.pdf
11. Natsional'niy doktryni rozvytku osvity v Ukrayini na 2012-2021 [Elektronnyy resurs] [http:// zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013](http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013)
12. Yakymova, E. V. Sotsyalnoe konstruyrovanye realnosti: sotsyal'no-psykholohicheskye podkhodi: nauch.-analyt. obzor / RAN. YNYON. Tsentr sotsyal. nauch.-ynform. yssled. Otd. sotsyolohyy y sotsyal. psykholohyy. – М.: YNYON, 1999. – 115 s.





Розділ VIII. Методичні аспекти організації навчально-виховного процесу в початковій школі

doi: 10.15330/msuc.2017.16.172-176

**Олена Будник,**

доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Olena Budnyk,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Senior Research Scientist,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
budolen@yahoo.com
ID orcid.org/0000-0002-5764-6748

УДК 316.614:379.8

ПРОБЛЕМА ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЯ УЧНІВ У ГІРСЬКІЙ ШКОЛІ УКРАЇНСЬКИХ КАРПАТ

PROBLEM OF LEISURE ORGANIZATION OF STUDENTS IN MOUNTAIN SCHOOLS OF THE UKRAINIAN CARPATHIANS

У статті висвітлено проблему дозвілля учнів підліткового віку в гірській школі Українських Карпат в умовах нової соціокультурної реальності. Досліджено особливості ціннісних орієнтацій молодих людей віком 12-15 років щодо проведення вільного часу. Обґрунтовано соціокультурний контекст дозвіллевої діяльності та виявлено загальні тенденції щодо організації дозвілля підлітків в гірському регіоні. Представлено результати експериментального вивчення зацікавленість підлітків і специфіки проведення вільного часу в гірському освітньому середовищі. У результаті дослідження з'ясовано, що більшість учнів на дозвіллі надають перевагу пасивним видам діяльності (слухають музику, проводять час в Інтернет-середовищі, переглядають телепередачі). Значна частина респондентів активно відпочивають з друзями за межами дому, зазвичай у природному середовищі. Виявлено відсутність у них цілеспрямованості та домінування емоційного аспекту щодо організації змістовного дозвілля.

Ключові слова: гірська школа, дозвілля, культурно-дозвіллева діяльність, освітнє середовище, Українські Карпати, учні підліткового віку.

The article is devoted to the problem of leisure activities of adolescent pupils in the mountainous school of the Ukrainian Carpathians in the conditions of a new socio-cultural reality. The peculiarities of value orientations of young people aged 12-15 in relation to leisure time spending are investigated. The sociocultural context of leisure activities is substantiated and general tendencies in teenagers leisure activities in the mountain region are revealed in the article. The results of the experimental study of the interests of adolescents and the specifics of leisure time in the mountain educational environment are presented in the paper. The study found that most students at leisure prefer passive activities (listening to music, spending time on the Internet environment, watching TV shows, etc). A significant proportion of respondents prefer to have an active rest with friends outside the house, usually in the natural environment. The absence of purposefulness and domination of the emotional aspect in organizing meaningful leisure is revealed by the author.

Key words: mountain school, leisure, cultural and leisure activities, educational environment, Ukrainian Carpathians, pupils in their teens.

В статье освещена проблема досуга учащихся подросткового возраста в горной школе Украинских Карпат в условиях новой социокультурной реальности. Исследованы особенности ценностных ориентаций молодых людей в возрасте 12-15 лет по проведению свободного времени. Обоснованно соціокультурный контекст досуговой деятельности и выявлены общие тенденции организации досуга подростков в горном регионе. Представлены результаты экспериментального изучения интересов подростков и специфики проведения свободного времени в горной образовательной среде. В результате исследования установлено, что большинство учеников на досуге предпочитают пассивные виды деятельности (слушают музыку, проводят время в Интернет-среде, просматривают телепередачи). Значительная часть респондентов активно отдыхают с друзьями вне дома, обычно в природной среде. Вывявлено отсутствие у них целеустремленности и доминирование эмоционального аспекта по организации содержательного досуга.

Ключевые слова: горная школа, досуг, культурно-досуговая деятельность, образовательная среда, Украинские Карпаты, ученики подросткового возраста.



Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. В умовах стрімкого розвитку цивілізації проблема вільного часу є важливою цінністю в житті людини. Змістовна організація відпочинку може слугувати істотним стимулом для її гармонійного становлення, зокрема морфологічного та функціонального, психологічного та соціального. Окремі форми фізичної, соціальної чи інтелектуальної активності ефективно впливають на освітній процес. Водночас динамічні зміни в сучасному світі детермінують як позитивні, так і негативні явища у житті молодого покоління. Першочергове значення належить правильному збалансуванню основних елементів життя, зокрема навчання і відпочинку.

Гірський регіон Українських Карпат характеризується потенційними можливостями для пізнання природних ресурсів, неповторної духовності та культури. Специфічне ландшафтно-географічне та етнокультурне середовище впливає на формування особистісних цінностей вихованця. Тут достатньо збереглися традиційні ремесла, прогресивні ритуальні традиції, які, безумовно, слугують дієвим засобом гармонійного розвитку особистості у різних формах її дозвільної діяльності [7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Проблема поліаспектності впливу української культури на зміст шкільної освіти, розроблення нових моделей формування особистості на засадах синтезу загальнолюдських і національних цінностей висвітлена в наукових працях І. Бега, В. Кононенка, Л. Масол, Р. Скульського, М. Стельмаховича, О. Сухомлинської та інших учених. Принцип етнізації виховання учнів в умовах гірської (гуцульської) школи відображений у дослідженнях П. Лосюка, В. Хруща, І. Пелипейка; вплив ландшафтно-географічного, соціокультурного середовища на моральне становлення молоді в гірській місцевості вивчають Г. Васянович, Ю. Москаленко, І. Червінська; гірське середовище як важливий чинник формування психології горян – Л. Орбан-Лембрик, С. Литвин-Кіндратюк; рекреаційно-оздоровчі можливості Карпат та їх використання у вихованні здорової особистості – Б. Грицуляк, М. Летоха, П. Мазур, Л. Маховська, В. Михайлищук та інші. Теоретико-методичні аспекти використання вільного часу дітей і молоді обґрунтували В. Артемов, Є. Головаха, В. Бочелюк, О. Петрова, Д. Половєня та ін. Однак проблема організації дозвільної діяльності учнів в освітньому просторі гірської школи не була предметом спеціального вивчення.

Формування мети статті. Мета статті – на основі результатів експериментального дослідження висвітлити проблему організації дозвілля учнів підліткового віку в гірській школі Українських Карпат.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Сучасні науковці вільний час визначають як сукупність конкретних видів діяльності, що мають метою відновлення фізичної рівноваги, розвиток здібностей індивіда; як вільну самоцільну діяльність. Весь вільний час, зазвичай, поділяють на час дозвілля та час активної діяльності. Дозвілля – це сукупність занять, спрямованих на відновлення фізичного та психічного здоров'я людини (заняття індивідуального, колективно-видовищного чи публічно-видовищного характеру, пов'язані з відпочинком чи розвагами, спілкування, прогулянки). Час активної діяльності – це система занять, мета яких – удосконалення й розвиток особистості (соціально-культурна і науково-технічна творчість, суспільно-політична діяльність, самоосвіта, заняття спортом) [5, с. 442–446].

Дозвільну діяльність розуміють як «цілеспрямовану, самокеровану пізнавальну діяльність, що є необхідною для розвитку здатності здобувати знання; як сукупність занять, за допомогою яких задовольняються фізичні, психічні та духовні потреби» [2, с. 42]. Специфічними ознаками дозвілля вважають свободу вибору, свободу від обов'язків; добровільну участь у дозвільній діяльності; бажання отримати радість та задоволення; компенсаційність дозвілля [4]. Саме принципи добровільності, морально-психологічного комфорту, особистісно зорієнтованого виховання, гуманістичної спрямованості, свободи вибору змісту дозвілля вважають пріоритетними у Великій Британії, Бельгії, Голландії, Італії, Канаді, Польщі, США, Франції та інших країнах.

Сучасна молодь обирає різні форми дозвілля. На цей вибір впливає не лише освітнє середовище навчального закладу, а й головним чином батьки, їхні родинні традиції організації відпочинку, друзі. Трансформації, що відбуваються в сучасному суспільстві, призводять до збільшення ресурсів для змістовного використання вільного часу. Тому надзвичайно важливо сьогодні, щоб молода людина, з одного боку, оцінила значення контакту з природним середовищем для її психофізичного розвитку, а з іншого, – культурні моделі поведінки у час дозвілля, можливості участі в інтелектуально-мистецьких заходах тощо.

Соціально-педагогічна діяльність учителя щодо організації дозвілля школярів у багатьох країнах розглядається як сфера розвитку особистісного потенціалу, соціальної культури, формування громадянських якостей, розвитку духовних цінностей вихованців, збереження національних традицій, прилучення до спортивно-оздоровчої роботи. Наприклад, у низці канадських та американських шкіл, де навчається українська діаспора, створюють фонди та організації для розвитку духовно-естетичних цінностей дітей, проведення культуротворчих заходів, надання допомоги в реалізації спортивно-оздоровчих програм, підтримки функціонування дозвільних клубів і секцій при суботніх чи недільних школах.

Для вивчення та аналізу специфіки і змісту дозвілля сучасними школярами, визначення впливу гірського освітнього середовища на їхню фізичну, соціальну та психічну активність нами проведено експериментальне дослідження в гірських школах Українських Карпат (смт. Ворохта та м. Надвірна Івано-Франківської області). У роботі використано авторський опитувальник для учнів підліткового віку. Участь в анкетуванні була анонімною. Опитування проводилося в березні та квітні 2017 року у випадково відібраних школах. У дослідженні взяв участь 131 школяр віком від 12 до 15 років. Аналіз структури досліджуваних засвідчує, що кількість хлопців і дівчат



була практично однакова (64 дівчини і 67 хлопців). Респонденти відповідали на питання про те, як провели дозвілля протягом останніх 3-х місяців. В анкеті запропоновано 12 способів проведення вільного часу і чотири варіанти можливої відповіді. Статистичні дані подано на підставі результатів опитування (табл. 1).

Таблиця 1

Дозвілля підлітків в гірській школі Українських Карпат

Види діяльності	1 або більше разів на тиждень		1 або більше разів на місяць		1-2 рази протягом 3-х місяців		Жодного разу протягом 3-х місяців	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Танцював(ла) на дискотеках	24	18,3	28	21,4	18	13,7	61	46,6
Ходив(ла) у кіно	6	4,6	21	16,0	51	38,9	53	40,5
Ходив(ла) на концерт	4	3,1	16	12,2	41	31,3	70	53,4
Читав(ла) книги	50	38,2	31	23,7	32	24,4	18	13,7
Був(ла) на футболі	28	21,4	18	13,7	33	25,2	52	39,7
Слухав(ла) музику	111	84,7	9	6,9	9	6,9	2	1,5
Займався(лася) одним із видів спорту	72	54,9	27	20,6	22	16,8	10	7,6
Проводив(ла) час перед комп'ютером	88	67,2	20	15,3	18	13,7	5	3,8
Переглядав(ла) телепередачі	51	38,9	41	31,3	28	21,4	11	8,4
Відвідав(ла) музеї	0	0	2	1,5	22	16,8	107	81,7
Разом з родиною ходив(ла) за покупками	54	41,2	34	25,9	24	18,3	19	14,5
Брав(ла) участь в активному відпочинку з друзями, за межами дому	95	72,5	21	16,1	8	6,1	7	5,3

Як засвідчують результати нашого дослідження, більшість учнів (84,7% від загальної кількості опитаних) один або більше разів на тиждень на дозвіллі слухають музику (82,1% хлопців і 87,5% дівчат); проводять вільний час біля комп'ютера, зокрема в соціальних мережах – 85,1% хлопців і 48,4% дівчат. Не випадково Т. Гук наголошує на тому, що проведення дозвілля підлітками є часто неконтрольоване. На думку вченого, вони захоплюються соціальними мережами, оскільки це пов'язано з природною потребою налагодити соціальні контакти, взаємодіяти з однолітками, віднайти необхідну інформацію про себе тощо [8, р. 26]. Водночас це може бути й небезпечно для самих підлітків (приміром, ігри в так званих «групах смерті»: «Синій кит», «Тихий дім», «Феї Вінкс», «Зникни на 24 години» і т.п.).

Тривогу викликає той факт, що шаленими темпами зростає кількість споживачів віртуальної інформації серед учнів, у т.ч. в гірському регіоні. Такі проблеми актуальні у наш час для педагогічної громадськості багатьох країн. Приміром, у США в 2011 році середня тривалість контакту дитини з медіа перевищила 7 годин на добу, сягнувши показника, співмірного з часом перебування її в школі [6, с. 24]. Українські діти ще не досягли в користуванні такої межі: 42 % осіб проводять у медіапросторі менше години на добу, 47 % – від 1 до 4 годин, 11% – понад 4 години. Однак стурбованість викликає зростання кількості споживачів медіапродукції вже серед учнів початкових класів, зокрема шестирічних дітей [Там само]. Прийшовши в школу, вихованець стає менш контрольованим з боку батьків, легко піддається Інтернет-спокусам, відтак здійснюється потужний вплив іноді агресивного медіасередовища на процес його соціалізації. Тому важливим завданням учителя є здійснення профілактичної роботи у спілкуванні у соцмережах, застереження батьків від негативного впливу Інтернету на учнів, які часто перед монітором проводять більшу частину свого вільного часу. Більше того, часто-густо учні задля цікавості можуть брати участь у сумнівних знайомствах в інформаційному просторі, залишати свою поштову адресу, відомості про батьків, родинні світлина та ін.

У підлітків надто висока потреба у квазі-грі, навчальній і практичній ігровій діяльності, вони прагнуть нових цікавих вражень від пізнання й спілкування, тому Інтернет-мережа часто-густо слугує засобом їхньої соціалізації, компенсаторним механізмом через відсутність соціальних контактів у реальному світі. С. Максименко визначає основні вимоги для різних вікових категорій дітей і їхніх батьків щодо безпечного користування віртуальним простором. Задля убезпечення дітей учений вважає доцільним батькам і вчителям здійснювати контроль за відповідними сайтами, нормувати час перебування за комп'ютером, учити правил конфіденційності й стимулювати вихованця до відвертості щодо його віртуального життя [3, с. 16–17]. Дуже часто діти стають жертвами он-лайн загроз: віртуального насильства, порнографії, впливу Інтернет-шахраїв, кримінальних осіб, що мають метою оволодіння особистою інформацією про користувача. За нашими даними, 13,5% майбутніх



учителів (студентів Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника), котрі брали участь в експериментальному дослідженні, зізнались, що й самі попадались віртуальним шахарям в Інтернет-середовищі [1]. Очевидно, в гірській школі актуальними є питання профілактичної роботи з метою запобігання в дітей агресивності, асоціальності та інших негативів, джерелами яких часто виступають засоби масової інформації. Отже, одним із важливих завдань організації освітньо-виховної роботи з школярами є формування в них інформаційно-мережевої культури, що передбачає уміння використовувати Інтернет-ресурси для навчально-пізнавальних і розвивальних цілей.

Серед підлітків гірського регіону вказали, що один або більше разів на тиждень надають перевагу активному відпочинку з друзями, за межами дому – 75,2% респондентів (76,1% хлопців і 68,7% дівчат), водночас зізналися, що жодного разу протягом останніх трьох місяців не було такого відпочинку 5,3% школярів. 62,6% опитаних займаються фізичними вправами вдома, 33,6% це роблять дуже рідко і 3,7% – не займаються вдома взагалі. Досліджено, що основною формою їх рухової активності є уроки фізичної культури (67,3% учнів). Більша половина опитаних учнів (54,9 %) займаються різними видами спорту поза межами школи.

Водночас викликає занепокоєння той факт, що тільки третина учнів (38,2%) один або більше разів на тиждень читають книги. Ще менша кількість респондентів на дозвіллі надають перевагу мистецтву: протягом трьох місяців не були в кінотеатрі 40,5 %, на концерті – 53,4%, в музеї – 81,7% учнів. Якщо в минулому в сільській місцевості молоді люди захоплювалися народними танцями, зустрічалися на вечорницях і т.п., то в сучасному гірському середовищі тільки 18,2% учнів вказали, що відвідували дискотеку один або більше разів на тиждень, 21,4% – один або більше разів на місяць, 13,7 % – один-два рази протягом 3-х місяців і жодного разу цього часу – 46,6% опитаних.

На жаль, окрема група підлітків у сільській (гірській) місцевості не мають стабільних зацікавлень, набуває поширення алкоголізм і наркоманія, що певним чином є результатом конфлікту особистості та суспільства, кризи соціалізації. В досліджуваному регіоні Українських Карпат ця проблема теж має місце. З'ясовано, що в обстежуваній групі учнів 76,3% дівчат і 58,3% хлопців вказали, що не курять і ніколи не курили; 3,4% дівчат і 2% хлопців зізналися, що курять щодня. Виявлено, що 14% респондентів – не палять тютюн, але колись пробували, 11,2% – роблять це 1-3 рази на місяць. З'ясовано, що 55,1% учнів ніколи не пробували алкоголь, 19,7% – не вживають, але колись пробували. Інші вживають алкогольні напої з такою періодичністю: 1,9% – щотижня, 2,8% – 1-3 рази в місяць, 20,5% – іноді.

Враховуючи специфіку проведення вільного часу учнями досліджуваного регіону та їх вплив на формування та розвиток особистості, визначено три основних групи зацікавлень: мистецько-творчий – це заняття, що мають метою створення (відтворення) власних матеріальних чи духовних цінностей і виражаються у певній суспільній діяльності відповідного змісту, потребують художньої чи науково-технічної творчості, самоосвіти і саморозвитку; культурно-споживальний – передбачають використання творчого продукту: читання книг, періодичної преси; перегляд кіно, відвідування театру, виставок тощо; спортивно-оздоровчий – різні види культурно-розважальних та спортивно-туристичних занять: туризм, танцювальні вечори, дискотеки, відпочинок у горах, спортивні змагання, фітнес та ін. Отож, рекреаційний характер відпочинку відображає культурно-дозвіллеву активність учнів, а мистецько-творчий і культурно-споживальний – сприяють розвитку їх творчої діяльності.

У теперішній освітній практиці актуалізується значення суспільно-культурної анімації у підготовці вчителя, зокрема в Польській Республіці. Б. Єдлевська зазначає, що підготовка аніматорів на педагогічних факультетах університетів здійснюється з урахуванням кращих науково-дидактичних традицій та історичних особливостей регіону за спеціальними програмами [9, s. 271]. У дискурсі нашого дослідження заслуговує уваги досвід польських колег щодо залучення майбутніх учителів до проектної діяльності анімаційного змісту в різних групах: суспільно-культурна анімація для дітей і молоді шкільного віку, культурна анімація в середовищі дітей з особливими потребами, суспільно-культурна анімація для дітей із неблагополучних родин, суспільно-культурна анімація в студентському середовищі та ін. [9, s. 284–288]. Вважаємо, що такі форми діяльності педагога допомагатимуть в організації змістовної дозвіллевої діяльності з учнями в умовах мікросоціуму.

Висновки і перспективи подальших досліджень. На основі проведеного дослідження приходимо до висновку, що особливості організації дозвілля молодих людей значною мірою обумовлені складними соціально-економічними процесами, характерними для сьогодення. Посилення урбанізації, криза основних інституцій соціалізації, розрив між соціальною та фізіологічною зрілістю школярів та інші впливають на специфіку проведення ними вільного часу. Молоді люди, котрі проживають в гірському регіоні, більшою мірою схильні до автономізації від батьків, проведенні дозвілля за межами дому в природному середовищі.

З'ясовано, що організація змістовного дозвілля в школярів характеризується домінуванням емоційного аспекту над інформативним. Так, значна кількість молодих людей надають перевагу таким видам відпочинку, як: заняття спортом, слухання музики, перегляд телепередач, організація дозвілля з друзями за межами дому та ін. Тому у виховній роботі педагогові варто здійснювати ефективний виховний вплив на свідомість, інтелектуальний розвиток учнів передусім через їхню емоційну сферу.

Опанування соціальним досвідом здійснюється шляхом формування відповідних умінь і навичок школярів, тобто у змісті дозвілля визначальними є практичні знання. Адже, як засвідчують результати нашого дослідження, у змісті вільного часу школярів чітко переважає практичний аспект над теоретичним. Більшість респондентів вказали на те, що люблять займатися різними видами спорту, активно відпочивати з друзями за межами дому. Водночас культурні, мистецько-творчі зацікавлення підлітків не посіли належного їм місця в ієрархії видів діяльності. Очевидно, це пояснюється відсутністю в гірському середовищі культурно-мистецької



інфраструктури: за нашими дослідженнями, 4,6% учнів відвідували кінотеатр один або більше разів на тиждень, 3,1% – були на концерті і жоден опитаний не відвідав музею (протягом останніх 3 місяців не були в музеї 81,7% респондентів). Виявлено орієнтацію школярів гірського регіону на пасивні види діяльності (слухання музики, перегляд телепередач і т.п.), відсутність у них цілеспрямованості в організації змістовного дозвілля.

Перспективи подальших наукових пошуків убачаємо в розробленні змісту та структури культурно-дозвілєвої діяльності дітей і молоді з урахуванням специфіки сучасної гірської школи Українських Карпат.

1. Будник О., Минай Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній початковій школі: реалії та перспективи / О. Будник, Ю. Минай // Гірська школа Українських Карпат. – 2016. – № 14. – С. 84-88.
2. Голик О. Клуб веселих та найкмітливіших як форма організації дозвілля студентів у вищому навчальному закладі / О. Голик // Соціальна педагогіка: теорія та практика, 2008. – № 1. – С. 42-46.
3. Максименко С. Д. Психічні механізми самореалізації особистості в медіапросторі / С. Д. Максименко // Педагогіка і психологія : Вісник НАПН України. – 2013. – № 2(79). – С. 14-17.
4. Петрова О. В. Дозвілля в зарубіжних країнах / О. В. Петрова. – Київ : Кондор, 2005. – 408 с.
5. Половеня Д. И. Роль свободного времени в процессе творческой самореализации личности / Д. И. Половеня // Природа, человек, культура: проблемы гармонии : материалы научн. конф. Минск: Белорус. гос. ун-т культуры, 2003. – С. 442-446.
6. Слюсаревський М. М. Медіаорієнтаційна функція освіти як відповідь на виклики інформаційної доби / М. М. Слюсаревський // Педагогіка і психологія : Вісник НАПН України. – 2013. – № 2(79). – С. 18-27.
7. Budnyk O. Teachers' Training for Social and Educational Activity in Conditions of Mountain Area Primary School / O. Budnyk // Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. Scientific Edition: Series of Social and Human Sciences. – Vol. 1. – № 2, 3. – 2014. – P. 22-28. DOI:10.15330/jpnu.1.2,3.23-32.
8. Huk T. Use of Facebook by Children Aged 10-12. Presence in Social Media despite the Prohibition / Tomasz Huk // The New Educational Review. – 2016. – № 46. – P. 7-28. DOI: 10.15804/tner.2016.46.4.01.
9. Jedlewska B. Miejsce i ranga animacji społeczno-kulturalnej w edukacji pedagogów w Polskich Uniwersytetach / B. Jedlewska // Педагогічна освіта в Україні і Польщі: реалії та перспективи: збірник наукових праць, за ред. Д. Герцюка і Р. Кухи. Львів: Видавничий центр Львівського національного університету ім. І. Франка "Триада плюс", 2008. – С. 271-290.

Reference

1. Budnyk O., Mynai Yu. Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v suchasni pochatkovii shkoli: realii ta perspektyvy / O. Budnyk, Yu. Mynai // Hirska shkola Ukrainskykh Karpat. – 2016. – № 14. – S. 84-88.
2. Holik O. Klub veselykh ta naikmitlyvishykh yak forma orhanizatsii dozvillia studentiv u vyshchomu navchalnomu zakladi / O. Holik // Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka, 2008. – № 1. – S. 42-46.
3. Maksymenko S. D. Psykhichni mekhanizmy samorealizatsii osobystosti v mediaprostori / S. D. Maksymenko // Pedahohika i psykholohiia : Visnyk NAPN Ukrainy. – 2013. – № 2(79). – S. 14-17.
4. Petrova O. V. Dozvillia v zarubizhnykh krainakh / O. V. Petrova. – Kyiv : Kondor, 2005. – 408 s.
5. Polovenya D. I. Rol svobodnogo vremeni v protsesse tvorcheskoy samorealizatsii lichnosti / D. I. Polovenya // Priroda, chelovek, kultura: problemyi garmonii : materialy nauchn. konf. Minsk: Belarus. gos. un-t kulturyi, 2003. – S. 442-446.
6. Sliusarevskiy M. M. Mediaorientsiina funktsiia osvity yak vidpovid na vyklyky informatsiinoi doby / M. M. Sliusarevskiy // Pedahohika i psykholohiia : Visnyk NAPN Ukrainy. – 2013. – № 2(79). – S. 18-27.
7. Budnyk O. Teachers Training for Social and Educational Activity in Conditions of Mountain Area Primary School / O. Budnyk // Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. Scientific Edition: Series of Social and Human Sciences. – Vol. 1. – № 2, 3. – 2014. – P. 22-28. DOI:10.15330/jpnu.1.2,3.23-32).
8. Huk T. Use of Facebook by Children Aged 10-12. Presence in Social Media despite the Prohibition / Tomasz Huk // The New Educational Review. – 2016. – № 46. – R. 7-28. DOI: 10.15804/tner.2016.46.4.01
9. Jedlewska B. Miejsce i ranga animacji społeczno-kulturalnej w edukacji pedagogów w Polskich Uniwersytetach / V. Jedlewska // Pedahohichna osvita v Ukraini i Polshchi: realii ta perspektyvy: zbirnyk naukovykh prats, za red. D. Hertsyuka i R. Kukhy. – Lviv : Vydavnychiy tsentr Lvivskoho natsionalnoho universytetu im. I. Franka "Triada plus", 2008. – S. 271-290.



**Ірина Гуменюк,**

кандидат філологічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Iryna Gumeniuk,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
iryna.humeniuk@pu.if.ua
orcid.org/0000-0002-0790-6732

**Лілія Клюс,**

магістрант,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Liliia Klius,

Student obtaining master's degree,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
galia_1963_lilia@ukr.net

УДК 373.3.16:81-028.31
ББК 74.268 1Укр

КОМУНІКАТИВНО-СИТУАТИВНІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ГІРСЬКИХ ШКІЛ

COMMUNICATIVE AND SITUATIONAL TASKS AS A MEAN OF FORMING DIALOGIC SPEECH OF MOUNTAIN SCHOOL PUPILS

У статті проаналізовано чинники, що впливають на формування діалогічного мовлення учнів гірських шкіл. Розглянуто дидактичні можливості комунікативно-ситуативних завдань, доречність їх використання у навчальному-виховному процесі. Наведено приклади ситуативних завдань, спрямованих на формування навичок діалогічного мовлення та розширення світогляду молодших школярів.

Ключові слова: гірська школа, комунікативно-ситуативні завдання, діалект, діалогічне мовлення, мовленнєва компетенція, клас-комплект.

Mountain schools are the phenomenon both in pedagogical theory and in real practice. Geographic location, social and economic status – these are the aspects, which are playing an important part in the work of those educational institutions. Territorial separation and small population of mountain regions cause the simplification, condensation, 'incorrectness' and 'interruption' of remarks of dialogic speech. There are not enough correct examples to imitate. The purpose of this article is actualization of the problem of formation of the mountain schools pupils' dialogic speech by means of communicative and situational tasks.

There have been analyzed some factors in this article, which are influencing the formation of communicative skills of the mountain schools pupils. Inability to formulate an opinion properly and to construct a dialogue is complicating the process of children's education, causes the decrease of their self-esteem, which can negatively influence the social adaptation of a child. The authors have considered didactic possibilities of communicative and situational tasks for development of the pupils' dialogic skills, relevance of usage of these tasks in educational process.

Concepts 'Communicative' and 'Speech and situational exercises and tasks' have been used as synonymous ones; situational exercises – as a variety of communicative exercises. Situational tasks are clearly outlining an aim and a theme of conversation and have a purpose to form the basic communicative skills, such as a skill to formulate and express an own opinion according to the situation.

Keywords: mountain school, communicative and situational tasks, dialect, dialogic speech, speech competence, mixed form.

В статье проанализированы факторы, влияющие на формирование диалогической речи учащихся горных школ. Рассмотрены дидактические возможности коммуникативно-ситуативных задач, уместность их использования в учебно-воспитательном процессе. Приведены примеры ситуативных задач, направленных на формирование навыков диалогической речи и расширения кругозора младших школьников.



Ключевые слова: горная школа, коммуникативно-ситуативные задачи, диалект, диалогическая речь, речевая компетенция, класс-комплект.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Становлення і розвиток нашої держави неможливі без існування незамінної ланки, що має назву «освіта». Останні реформи в освітній галузі безпосередньо стосуються мешканців Прикарпаття й Українських Карпат. Адже саме питання про функціонування гірських закладів освіти висувуються на передній план у зв'язку з особливостями їхнього розташування. Наявність цінних природних багатств, унікальних екологічних об'єктів, незамінних ресурсів гір України, в першу чергу, – Карпат, робить ці території винятковою природною спадщиною, яку необхідно любити, шанувати і головне – берегти.

Крім питань збереження гірських шкіл та їхнього матеріально-технічного наповнення, окремого розгляду потребує проблема вивчення української літературної мови в діалектному середовищі, формування навичок нормативного діалогічного та монологічного мовлення молодших школярів. Зокрема, територіальна відокремленість та малочисельність населення гірських регіонів призводять до спрощення, конденсації, «некоректності» та «обірваності» реплік діалогічного мовлення, відповідно правильних зразків для мовленнєвого наслідування в побутових ситуаціях дуже мало. Тому для повноцінного розвитку та подальшої успішної соціалізації учнів гірських шкіл першорядне значення має формування їх діалогічного мовлення, мотивація до навчального процесу засобами комунікативно-ситуативних завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Проблема формування діалогічного мовлення як основи розвитку здібностей міжособистісного спілкування висвітлена у працях І.І. Брецько, Т.М. Кравченко. Питання захисту природного середовища розвитку гірських територій стали об'єктом досліджень Ф.Д. Гамора, Г.Боднар, В.І. Комендара, В.І. Парпан, С.М. Стойко, М.І. Ромашенко, О.М.Адаменко, П.В. Жук, М.А. Лендела, С.В. Сембера, О.І. Павлова, С.О.Іщук, С.Л. Шульц. Удосконаленню мовленнєвих умінь учнів початкових класів належну увагу приділяють у своїх дослідженнях Л. Варзацька, М.Вашуленко, О. Вишник, С. Гірняк, А. Зимульдінова, Ю. Коваленко, К.Пономарьова, О. Прищепка, О. Прудіус, В. Собко, С. Стрілець, Н.Третьякова, О. Хорошковська та інші [9, с.2]. Ситуативні вправи як засіб формування комунікативних умінь учнів чільне місце посіли у дослідженнях Н.П. Ростікус, Л. Іванової, Г. Лещенко, Л.С. Шевцової та інших науковців. Водночас синкретизм проблеми формування діалогічного мовлення учнів гірських шкіл потребує ґрунтовніших, різноаспектних досліджень, одним із векторів яких є аналіз дидактичного потенціалу комунікативно-ситуативних завдань.

Формування мети статті. Актуалізувати проблему формування діалогічного мовлення учнів гірських шкіл засобами комунікативно-ситуативних завдань.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Карпатський регіон України займає територію площею 56,6 тис. км² окреслюється межами чотирьох регіонів: Івано-Франківської, Львівської, Чернівецької та Закарпатської областей. У вказаній місцевості функціонує 535 загальноосвітніх навчальних закладів, яким відповідно до чинного законодавства надано статус гірських [2; 3]. У них навчається понад 78 тисяч учнів, що становить відповідно 3,2 та 2,0 відсотки від їх загальної кількості в державі. На Прикарпатті працює 697 загальноосвітніх шкіл, з них 245 – у гірській місцевості [2].

Гірські школи – це феномен як у педагогічній теорії, так і в реальній практиці. Географічне розташування і соціально-економічний статус – ось аспекти, що відіграють значну роль у функціонуванні цих навчальних закладів. І якщо перший з них характеризується виключно місцем розташування школи, то другий залежить від значної кількості чинників: стану соціально-економічного розвитку конкретного регіону, загального духовно-морального рівня населення села чи селища, природного і виховного середовища, особливих умов функціонування навчально-виховного закладу. Все це активно впливає на розвиток гірської школи та процес розв'язання психолого-педагогічних проблем, що стоять перед нею [11, с.151].

Сам навчально-виховний процес теж залежить від впливу різних чинників, серед яких, крім географічного розташування, важливими є ще й матеріально-технічне забезпечення шкіл, їхня наповненість, підготовка вчителів до уроків та мотивація учнів до навчання.

Характерною особливістю сільських шкіл є їх малочисельність, що спонукає до організації навчання в об'єднаних класах, тобто в класах-комплектах. За статистикою, у сільських школах функціонує близько 10 тис. класів-комплектів, із яких 9144 об'єднані із двох вікових груп, у 5255 класах-комплектах навчається до 15 учнів, 819 – із двох, 189 – із трьох класів. Частіше навчання у класах-комплектах організовується у початковій школі. Проте в окремих областях України через відсутність коштів у класах-комплектах навчаються діти й основної, часом і старшої школи. Наприклад, у Дрогобицькому районі Львівської області у початковій школі функціонує 30 класів-комплектів, де навчається 322 учні. В основній школі таким чином навчається 515 учнів у 31 класі-комплекті, а у старшій школі налічується 8 класів-комплектів із чисельністю 152 учні. Загалом, в Україні функціонує 1300 малокомплектних шкіл I-III ст., 3 500 – I-II ст. та 2772 – I ст. [6, с.2].

Нашу увагу привернув навчально-виховний процес у гірських школах, а саме вміння та навички діалогічного мовлення вихованців таких шкіл. Серед основних чинників, що впливають на формування комунікативних навичок дітей гірської місцевості ми виділили такі: діалект та місцеві говірки, недостатнє забезпечення навчальними засобами, відсутність висококваліфікованих кадрів, у зв'язку з неуккомплектованістю шкіл, некомфортна пішоходна зона, що впливає на зниження інтересу учнів та їхніх батьків до процесу навчання.



Вплив місцевих говірок кожного краю посідає окреме важливе місце в списку чинників, що впливають на діалогічне мовлення учнів гірських шкіл. Діти ніби паралельно вивчають дві мови: «повсякденну» і літературну. Особливо різняться назви одягу, страв та посуду. Так у с. Старі Кути Косівського району існує багато слів, які є малозрозумілими для інших міст. «Словник говірок Карпатського регіону» (укл. Дмитро Савчук) подає понад 1700 слів, притаманних Карпатському регіону, серед яких:

Баняк – чугун, котел (польське baniak)

Блюзка – блуза, кофточка (польське bluza, німецьке Bluze)

Боярок – пояс

Вгорнутися – одягнутися

Галпшуги – взуття

Гачі – штани

Пулярчик – гаманець

Разовий хліб – чорний хліб (польське razowiec); хліб, спечений з борошна грубого помолу [10, с.18,20,21,26,31,77,78].

Ці слова водночас зберігають колорит української мови і народу загалом, спонукають до збереження наших традицій та особливостей, і в той же час (за відсутності належного дидактичного супроводу) плутають свідомість молодших школярів і становлять перешкоду на шляху вивчення літературної мови та формування навичок правильного діалогічного мовлення.

Роль української мови в сучасному суспільстві значно зросла: рівень комунікативних умінь прямо впливає на якість навчального процесу, взаєморозуміння й комфортне співіснування в колективі, кар'єрне зростання і навіть сімейне життя. Мовна і мовленнєва компетенції учнів ґрунтуються на усвідомленні основної функції української мови – комунікативної, яка забезпечує мовленнєву діяльність всіх людей і впливає на загальний розвиток людини. Спілкування людей відбувається у процесі мовленнєвої діяльності за певних обставин. Ці обставини визначають підбір мовленнєвих і немовленнєвих засобів для досягнення комунікативної мети. Невміння належним чином сформулювати думку, побудувати діалог значно ускладнюють процес навчання дітей, призводять до зниження їх самооцінки, що в перспективі негативно позначається на суспільній адаптації дитини.

Основна мета комунікативного навчання виявляється у вмінні школярів розв'язувати комунікативні завдання з метою оволодіння високим рівнем спілкування українською мовою. Цьому й підпорядковується розв'язання комунікативно-ситуативних завдань, спрямованих на формування мовленнєво-емотивних умінь і навичок, які потребують створення штучного мовно-мовленнєвого середовища, тобто різних навчальних, проблемних ситуацій.

Г. Лещенко називає комунікативними ті вправи чи завдання, які відображають або імітують процес спілкування. Вони відрізняються від мовленнєвих тим, що містять вказівку на основні складові процесу спілкування, тобто ситуацію. Тому ми розглядаємо терміни «комунікативні» та «мовленнєво-ситуативні вправи і завдання» як синонімічні, а власне ситуативні вправи як різновид комунікативних. В основі ситуативних вправ лежить навчально-мовленнєва ситуація, тобто створена вчителем ситуація, яка передбачає стимулювання учнів до створення конкретних висловлювань, близьких до тих, які існують у дійсності [5, с.4].

Т.О. Болтянська, зазначає, що ситуативні завдання – це «об'єкт розумової діяльності, що містить питальну ситуацію, що включає в себе умову, функціональні залежності й вимоги до прийняття рішення» [8, с.4].

Ми розуміємо ситуативні завдання як такі, що чітко окреслюють ціль та тему спілкування і мають на меті формування основних комунікативних вмінь, серед яких – вміння формулювати та висловлювати власні думки відповідно до ситуації.

Користь від таких завдань полягає в тому, що дитина вчиться поводитися в конкретних ситуаціях і вдосконалює мовні навички. Їх вона в подальшому сміливо використовуватиме у побудові діалогів, ділових та світських розмов. Адже під час практичної роботи дитина засвоює форми звертання, правила етикету, знайомиться з різними виражальними засобами та типами інтонацій, запам'ятовує структуру діалогу.

Результативність вирішення комунікативно-ситуативного завдання та збільшення мотивації учнів до навчально-пізнавального процесу залежить від правильної організації та вибору самого завдання, його відповідності інтересам дитини, віковим та індивідуальним можливостям. Так, для дітей гірської місцевості, на нашу думку, будуть цікавими такі види завдань:

Ситуація спілкування:

– Уяви, що у вашій місцевості з'явилися туристи, які знімають відео-ролик про цей край. У вашому класі вони шукають того, хто візьме участь у зйомці відео та найцікавіше розповість про особливості вашого села чи міста. Зроби рекламу собі, школі та рідному краю. (Допоміжний матеріал – мікрофон).

Виконайте в особах розмову (діалогічне мовлення):

а) двох однокласниць, які обговорюють красу нашого національного одягу;

б) дідуся та бабусі, які підтримують здоров'я лікарськими рослинами;

в) селянина-трудівника і мешканця міста, які обговорюють плюси та мінуси життя в місті та селі.

Усі учні незалежно від місця проживання повинні вміти шукати вихід та розв'язувати елементарні проблемні ситуації. Так, на уроці української мови під час вивчення іменника А. Клименко пропонує вирішення такого проблемного завдання:



Тема. Зміна приголосних [г], [к], [х] на [з'], [ц'], [с'] перед закінченням -і (4 кл.).

Створення проблемної ситуації.

– Відгадайте загадку.

Дивиться на землю,

Як зерно клює.

Дивиться на небо,

Як водичку п'є. (Ку р к а).

Одного разу вчителька запропонувала учням скласти зв'язані між собою речення за малюнком. Трьокласник Петрик виконав завдання так.

Куркі треба вивести курчат на прогулянку. У неї на ноги мотузка, щоб далеко не відійшла.

– Чи правильно записано слова у тексті?

1. Аналіз мовного матеріалу.

Книга – (у) книзі, щока – щоці, черепаха – черепасі, тополя – (на) тополі, калина – каліні.

– Прочитайте слова у першій колонці.

– Яке закінчення у цих словах?

– У якому відмінку вжито ці іменники?

– Прочитайте слова другої колонки.

– У якому відмінку вони стоять?

– Які закінчення мають ці іменники?

– Назвіть приголосні звуки у словах першої колонки, що стоять перед закінченнями.

– Назвіть, які приголосні стоять у цих же словах у давальному і місцевому відмінках перед закінченням -і.

– Які приголосні змінилися перед -і у давальному і місцевому відмінках однини?

2. Узагальнення ознак.

– Коли в іменниках приголосні г, к, х змінюються?

– На які приголосні змінюються г, к, х перед -і у давальному і місцевому відмінках однини?

3. Уточнення суті ознак. Робота над схемою. Наведення власних прикладів.

4. Розв'язання проблемної ситуації.

– виправте помилки у реченнях, написаних Петриком [4, с.16].

Бесіда за малюнком. (Робота в групах.)

– Обговоріть малюнки із зображеннями відомих людей вашого краю. Розкажіть у класі про те, хто на ньому зображений і чим відома та важлива для нас ця людина.

Комунікативно-ситуативні завдання можуть бути використані на уроках української мови і у класах-комплектах, де, наприклад, учні 4-го класу діляться уже набутими знаннями про іменник, уявляючи себе в ролі вчителя, а учні 2-го класу переказують почутий матеріал.

Важливою передумовою успішного навчання у гірських школах є продумане планування навчального процесу, враховані вимоги навчальної програми, цікаві завдання для мотивації учнів до навчання, серед яких комунікативно-ситуативні відіграють важливу роль.

Призначення комунікативно-ситуативних завдань в тому, щоб спонукати школярів до вирішення нових аспектів спілкування за допомогою мовних засобів. У процесі їх створення у вчителя накопичується «банк фактів», своєрідна колекція незвичайних випадків, які можуть бути перетворені на такі завдання, що підвищують тонус спілкування, стимулюють удосконалення мови [7, с. 58].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, комунікативно-ситуативні завдання як засіб формування діалогічного мовлення учнів гірських шкіл передбачають живе спілкування відповідно до ситуації. Різноманітні завдання комунікативного спрямування допомагають уявити себе в ролі іншої людини, стати на чийсь місце, розглянути проблемні ситуації з різних сторін, навчають, як знаходити з них вихід, готують до дорослого, самостійного життя, виховують почуття поваги та любові до ближнього, збільшують інтерес учнів до навчання, допомагають вчителю активізувати весь клас.

XXI століття чекає на нових людей з креативним та творчим мисленням, правильним мовленням, впевнених у собі та своїх силах. Великий внесок у творення саме такої особистості робить свідомий учитель, який дбає про формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості, що вміє сформулювати та висловити власну думку, ініціювати й підтримати діалог, досягти поставленої комунікативної мети. Перспективним вважаємо поглиблене дослідження сучасних засобів, форм та методів удосконалення діалогічного мовлення молодших школярів, що навчаються в школах гірської місцевості.

1. Брецько І.І., Кравченко Т.М. Діалогічне мовлення – основа розвитку здібностей міжособистісного спілкування / І.І. Брецько, Т.М. Кравченко // Міжнародний науковий журнал. – 2016. – №1. – С. 39-42.
2. Виїзне засідання комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти щодо питань гірських шкіл [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mountainschool.ru.if.ua/node/129>
3. Закон України «Про статус гірських населених пунктів» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/56/95-%D0%B2%D1%80>

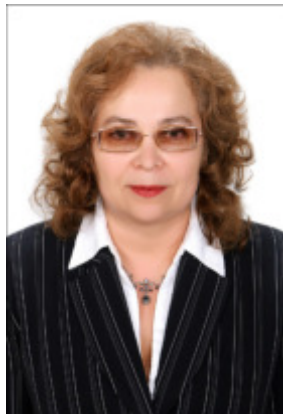


4. Клименко А. Проблемна ситуація як засіб формування мотивації вивчення української мови / А. Клименко // Початкова школа. – 2014. – №9. – С. 16-18.
5. Лещенко Г., Іванова Л. Комунікативні (мовленнєво-ситуативні) завдання у системі вивчення частин мови у початковій школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Npd/2009_4/Lesh_Ivan.pdf
6. Мелешко В. Особливості навчання в малокомплектній початковій школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk.../14/visnuk_7.pdf
7. Новак М. Теоретичні основи формування комунікативної компетентності молодших школярів / М. Новак // Початкова школа. – 2014. – №2. – С.56-58.
8. Прокопова О.П. Роль ситуативних задач у формуванні комунікативної компетентності майбутнього педагога [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://journals.urau.ua/index.php/2307-4507/article/viewFile/32282/28941>
9. Ростікус Н.П. Ситуативні вправи як засіб формування навичок діалогічного мовлення молодших школярів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/10/%D0%B2-1.pdf>
10. Словник українських говірок Карпатського регіону: пояснення та походження слів // Укладач Д.П. Савчук. Передмова М.Д. Павлюка. – Київ-Косів: Писаний Камінь, 2012. – 154 с.
11. Червінська І.Б. Вплив соціокультурного середовища гірської школи на розвиток сільської громади / І.Б. Червінська // Scientific bulletin of Chelm. – 2011. – №1. – С.149-156.

Reference

1. Bretsko I.I., Kravchenko T.M. Dialohichne movlennia – osnova rozvytku zdibnostei mizhosobystisnoho spilkuвання / I.I. Bretsko, T.M. Kravchenko // Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal. – 2016. – №1. – S. 39-42.
2. Vyyizne zasidannia komitetu Verkhovnoyi Rady Ukrainy z pytan nauky i osvity shchodo pytan hirs'kykh shkil [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://mountainschool.pu.if.ua/node/129>
3. Zakon Ukrainy «Pro status hirs'kykh naselenykh punktiv» [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/56/95-%D0%B2%D1%80>
4. Klymenko A. Problemna sytuatsiya yak zasib formuvannia motyvatsiyi vyvchennia ukraiyns'koyi movy / A. Klymenko // Pochatkova shkola. – 2014. – №9. – S. 16-18.
5. Leshchenko H., Ivanova L. Komunikatyvni (movlennievo-sytuatyvni) zavdannia u systemi vyvchennia chastyn movy u pochatkoviy shkoli [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Npd/2009_4/Lesh_Ivan.pdf
6. Meleshko V. Osoblyvosti navchannia v malokomplektniy pochatkoviy shkoli [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://www.library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk.../14/visnuk_7.pdf
7. Novak M. Teoretychni osnovy formuvannia komunikatyvnoyi kompetentnosti molodshykh shkolariv / M. Novak // Pochatkova shkola. – 2014. – №2. – S.56-58.
8. Prokopova O.P. Rol situatyvnykh zadach u formuvanni komunikatyvnoyi kompetentnosti maibutnioho pedahoha [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://journals.urau.ua/index.php/2307-4507/article/viewFile/32282/28941>
9. Rostykus N.P. Sytuatyvni vpravy yak zasib formuvannia navychok dialohichnoho movlennia molodshykh shkolariv [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/10/%D0%B2-1.pdf>
10. Slovnyk ukraiyns'kykh hovirok Karpats'koho rehionu: poayasnennia ta pokhodzhennia sliv // Ukladach D.P. Savchuk. Peredmovna M.D. Pavliuka. – Kyiv-Kosiv: Pysanyi Kamin, 2012. – 154 s.
11. Chervinska I.B. Vplyv sotsiokulturnoho seredovys'cha hirs'koyi shkoly na rozvytok sil's'koyi hromady / I.B. Chervinska // Scientific bulletin of Chelm. – 2011. – №1. – S.149-156.





Тетяна Котик,

доктор педагогічних наук, професор,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Tetiana Kotyk,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
tetiana.m.kotyk@pu.if.ua

УДК 37.011.33

ДОСЛІДНИЦЬКИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ УРОКІВ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ В КЛАСІ-КОМПЛЕКТІ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ

RESEARCH APPROACH AS MEANS OF OPTIMIZATION OF LESSONS OF LITERARY READING IN RURAL SCHOOL

У статті розкрито особливості формування дослідницьких умінь молодших школярів на уроках літературного читання в малокомплектній школі. З'ясовано потенційні можливості навчальної програми та підручників з літературного читання для початкової школи щодо постановки проблемних запитань, формування прогностичних, гіпотетичних, умінь, для розвитку спостережливості, уяви, фантазії, тобто необхідних для дослідника якостей. Запропоновано методику формування дослідницьких умінь молодших школярів під час опрацювання ліричної поезії на уроках літературного читання. Ключовим моментом методики є система завдань дослідницького спрямування, у тому числі й лінгвістичний експеримент. Визначено прийоми навчання учнів 2-4 класів через дослідження поетичної спадщини письменників.

Ключові слова. Дослідницький підхід, уроки літературного читання, молодші школярі.

The article reveals the peculiarities of the formation of research skills of junior pupils in literary reading lessons in a small school. The potential possibilities of the curriculum and textbooks for literary reading for the elementary school in relation to the formulation of problematic questions, the formation of predictive, hypothetical, abilities, for the development of observation, imagination, fantasy, that is, the qualities necessary for the researcher. Methodology of forming of research abilities of junior schoolchildren is offered during working of lyrical poetry on the lessons of the literary reading. The key moment of methodology is the system of tasks of research aspiration, including linguistic experiment. The receptions of studies of students of 2-4 classes are certain through research of poetic inheritance of writers.

Key words. Research approach, lessons of the literary reading, junior schoolchildren.

В статье раскрыты особенности формирования исследовательских умений младших школьников на уроках литературного чтения в малокомплектной школе. Выяснено потенциальные возможности учебной программы и учебников по литературному чтению для начальной школы по постановке проблемных вопросов, формирование прогностических, гипотетических, умений, для развития наблюдательности, воображения, фантазии, то есть необходимых для исследователя качеств. Предложено методику формирования исследовательских умений младших школьников во время работы над лирической поэзией на уроках литературного чтения. Ключевым моментом методики является система заданий исследовательского направления, в том числе и лингвистический эксперимент. Определены приемы обучения учеников 2-4 классов во время исследования поэтического наследия писателей.

Ключевые слова. Исследовательский подход, уроки литературного чтения, младшие школьники.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Початкова освіта України на сучасному етапі її розвитку характеризується переорієнтацією зі знаннєвої парадигми на компетентнісну. Актуальним стає розвиток творчого потенціалу школярів, опанування ними способів самореалізації в дослідницькій діяльності.

Сучасна освіта має підготувати людину, здатну охоче творити і сприймати зміни, нововведення. У той же час традиційна система шкільної освіти не в змозі повною мірою забезпечувати умови для розвитку творчих здібностей молодших школярів, тому сучасні педагогіка та педагогічна психологія інтенсивно розробляють нові освітні технології, побудовані на дослідницькій діяльності дитини в процесі навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Відомі українські педагоги В. Моляко, В. Паламарчук, О. Савченко та ін. довели, що незважаючи на досягнення в галузі теорії і практики початкової освіти, зміни її цілей і змісту, спостерігається пасивність учнів під час засвоєння навчального матеріалу, у тому числі й на уроках літературного читання, зниження пізнавальної та читацької активності, самостійності школярів, що призводить до погіршення якості освіти загалом і формування дослідницької діяльності зокрема.

Обговорення в 2016 році нової навчальної програми з літературного читання актуалізувало проблему формування читацької активності та розвитку читацького інтересу в учнів початкової школи. Відтак учителів було зорієнтовано



на посилення діяльній складової уроку через організацію роботи з формування в молодших школярів навичок роботи з книжкою. У реалізації цієї мети провідним постає дослідницький підхід до навчання літературного читання.

Формування мети статті. Розкрити особливості формування дослідницьких умінь молодших школярів під час опрацювання ліричної поезії на уроках літературного читання.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

У пояснювальній записці програми з літературного читання розширено низку видів діяльності дитини на уроці: до читацької і творчої додано комунікативну, що реалізується через організацію діалогу або дискусії за змістом літературного твору. Результативність комунікативної діяльності представлена у вимогах таким чином: висловлює власні міркування щодо прочитаного: що вразило, що змусило задуматися, чому цю книжку варто прочитати; називає, які теми книжок цікавлять; назви улюблених творів та імена улюблених авторів. Такі вміння свідчать про самостійність, критичність мислення учня, чого можна досягти лише через активізацію розумової, пізнавальної діяльності під час навчання.

Навчально-методичне забезпечення уроків літературного читання в початковій школі орієнтує вчителя на застосування дослідницького підходу до розвитку творчих мовленнєвих здібностей школярів на основі опрацьованих літературних текстів. Вимоги до формування таких здібностей містяться в Концепціях літературної освіти та навчальній програмі з літературного читання.

Дослідницька діяльність молодших школярів – це специфічний вид пізнавальної діяльності, який використовує навчальне дослідження як головний засіб досягнення освітнього результату. У процесі дослідницької діяльності учень, використовуючи наявні в нього знання, уміння й навички, опановує специфічні способи діяльності з розв'язання навчальних проблем, розвиває дослідницький тип мислення і свої дослідницькі вміння, а також самостійно здобуває нові знання.

У базовій навчальній програмі наголошено на необхідності формування в школярів умінь, способів діяльності, які мають загальнонавчальний характер, тобто сприяють розвитку позитивної мотивації навчання, формуванню ключової компетентності – уміння вчитися.

Формування уміння вчитися охоплює: уміння працювати з підручником, з позатекстовими компонентами, з текстом: ставити запитання; аналізувати зміст і структуру; прогнозувати зміст; порівнювати твори, вчинки, настрої дійових осіб, образні засоби; визначати зв'язки (причиново-наслідкові, між частинами, між змістом і прислів'ям, між змістом і життєвим досвідом, між темою і особою письменника, змістом й ілюстрацією та ін.); вміння самоконтролю, самооцінки; рефлексивні судження [2].

На нашу думку, змістові лінії «Досвід читацької діяльності. Розвиток творчої діяльності учнів на основі прочитаного» є ключовими в опануванні учнями цієї продуктивної стратегії, оволодінні різними способами опрацювання текстів, ефективними прийомами смислового та структурного аналізу літературного твору для поглибленого розуміння прочитаного, самостійного усвідомлення текстової та підтекстової інформації в тексті.

Відомий науковець і автор підручників з літературного читання для початкової школи О.Савченко наголошувала, що школярі повинні вміти здійснювати смислову компресію твору, розуміти засоби художньої виразності відповідно до їх функцій, вести діалог з текстом та автором твору, працювати із суперечливою інформацією за межами предметних знань, використовувати здобутий читацький досвід у стандартних і нестандартних навчальних і життєвих ситуаціях, висловлювати власне ставлення до змісту прочитаного [3].

Слід зазначити, що в підручниках О.Савченко для 2-4 класів передбачено поетапне опрацювання творів, а саме: до читання; у процесі перечитання тексту; творча робота після читання тексту.

Робота, що передбачає підготовку учня до первинного сприйняття тексту до його читання, орієнтує вчителя на опрацювання важких, незрозумілих слів, націлювання учнів на прогнозування змісту твору за заголовком, ключовими словами, розгляданням ілюстрацій, уміщених на сторінках читанки. Така робота містить потенційні можливості для постановки проблемних запитань, формування прогностичних, гіпотетичних, умінь, для розвитку спостережливості, уяви, фантазії, тобто необхідних для дослідника якостей.

Завдання, що містяться в підручниках з літературного читання пропонують учням у процесі перечитання творів здійснювати пошук невідомого, незрозумілого, проводити смисловий і структурний аналіз твору, формулювати запитання до тексту, визначати основну думку твору. Такі завдання, що вимагають самостійного творчого розв'язання, передбачено виконувати в парній та груповій роботі, ігрових ситуаціях тощо, що на нашу думку, створює умови для організації пошукової пізнавальної діяльності, самостійних спостережень за змістом художніх творів, на основі яких діти встановлюють зв'язки між фактами, подіями, явищами й роблять самостійні висновки.

У творчій роботі після читання тексту методичний апарат підручників пропонує проводити діалог з автором, створювати інсценізації, доповнювати прочитане, що, безперечно, стимулюватиме пізнавальну активність і сприятиме розвитку творчого потенціалу молодших школярів.

У читанках для 2-4 класів розміщена продуктивна система вправ, що містить завдання проблемно-пошукового, розвивального, творчого характеру і націлюють учителя на формування в учнів предметних і ключових компетентностей. Для поглибленого розуміння змісту прочитаного подаються завдання на встановлення причиново-наслідкових зв'язків, усвідомлення мотивів вчинків персонажів; для порівняння, розрізнення творів за жанровими ознаками, тематикою, авторською приналежністю; на інтерпретацію та узагальнення текстової інформації; для обґрунтування власних суджень.

Отже, створення ситуації вибору, пошуку, пізнання, робота в парі, малій групі, колективні розмірковування над складними проблемами творів, висловлювання власних думок, різноманітність творчих робіт на основі прочитаного, наявність підказок у текстах творів та завданнях до них створюють можливості для оволодіння учнями читацькою компетентністю на основі дослідницького підходу.

Інтелектуальний, творчий розвиток школярів залежить від створених вчителем передумов та умов, використаних методів та прийомів організації навчально-дослідницької роботи, вмілого педагогічного



керівництва цим процесом тощо. Вчитель початкової школи має чітко розуміти сутність навчальних дій, які складають процесуальну основу такого виду читацької діяльності, правильно й раціонально організувати роботу з формування комплексу загальнонавчальних і дослідницьких умінь з метою ефективного здійснення навчально-дослідницької діяльності молодшими школярами.

Запропонована нами методика опрацювання ліричної поезії на засадах дослідницького підходу в класі-комплекті передбачає, що урок літературного читання відбувається одночасно в 2 і 4 класах. Провідними умовами реалізації методики визначили такі:

- «занурення» дітей у світ пейзажної лірики за допомогою різних видів мистецтва (література, живопис, фотосвітлина, музика);
- стимулювання творчого самовираження і читацької активності дітей в роботі з поезією (групові дослідження із створення партитури виразного читання, лінгвістичний експеримент, зіставний аналіз творів одного або різних авторів, а також що належать до різних видів мистецтв);
- запровадження прийомів дослідницького навчання: пошук проблеми, що будуть досліджувати на матеріалі літературного твору; формулювання учнями проблемних запитань, що стануть основою навчального завдання (на встановлення причиново-наслідкових зв'язків; на формування здатності критично мислити, відстоювати свою позицію; на порівняння та зіставлення); спільне складання плану дій для відповіді на проблемне запитання; індивідуальна пошукова діяльність; змістовна відповідь на проблемне запитання).

Відтак передбачили, що учень поступово буде переходити на більш вищий етап своєї читацької активності: спочатку слухач, потім співрозмовник, а відтак і дослідник поетичної спадщини, який уміє здійснювати навчально-дослідницьку, творчу роботу.

Упродовж уроку радимо використовувати такі методи та прийоми навчальної діяльності: метод евристичної бесіди, дослідницький, проблемний, частково-пошуковий; прийоми порівняння, узагальнення, встановлення аналогії, аналізу, синтезу.

Опишемо реалізацію умови «занурення» дітей у світ пейзажної лірики за допомогою різних видів мистецтва.

Дитина, яка знайомиться з поетичним художнім твором, сприймає його не тільки розумом, свідомістю, інтелектом, а й усіма своїми органами відчуття, адже у високохудожньому літературному творі на дитину впливають звукові, зорові, словесні чинники, за допомогою яких отримане знання набуває особистісного змісту й значення, тому що розглядається крізь призму власного відчуття й розуміння. Відтак у канву уроку читання органічно увійдуть такі засоби мистецтва, як слово, музика, живопис.

Під час першого прочитання твору в дитини складається враження, що поет розповідає про природу, захоплюючи її красою читача. І лише поступово, працюючи разом з учителем, дитина відшукує у творах персонафіковані образи, за допомогою яких поет олюднеє предмети та явища. Така робота надає можливість для порівняння поетичних картин з реальними відчуттями від спілкування з природою. Діти вчаться спостерігати, помічати багатство навколишнього світу, відчувати й розуміти радість життя, красу і неповторність природи.

Для ознайомлення дітей зі словом як засобом мистецтва варто з віршів вибрати разом з дітьми слова, що допоможуть краще зрозуміти основну думку ліричної поезії. Діти відшукватимуть у поетичних творах слова-назви, що розкривають сутність твору і змальовують певні реалії оточуючого світу; слова-означення і слова-характеристики, що відповідають за створення настрою в читача; слова-почуття, що розкривають ставлення автора до подій або картин природи; слова-дії, що роблять картину рухомою, живою тощо.

Для більшого емоційного впливу на почуття дітей під час читання бажано застосовувати музичний супровід. За допомогою всесвітньої інтернет-мережі можна прослухати пісні на слова Т.Шевченка «Реве та стогне Дніпр широкий» у виконанні хору ім. Г.Г.Верьовки або у виконанні семирічного Олега Александрова, «Зоре моя вечірняя» у виконанні народного ансамблю «Вишня», «Ніч яка місячна» у виконанні В.Гнатюка та інші музичні твори та композиції на слова відомих поетів..

«Занурити» учнів у світ письменника, зображені в поезії картини допоможуть також образотворчі ілюстрації до творів письменника. Співвідношення цих образів, настроїв та авторської позиції, використаних у поезії засобів художньої виразності, допоможуть створити на логічному та емоційному рівнях розуміння та переживання дітьми тексту. На уроках можна використовувати як твори художників-митців, так і власні малюнки дітей. Багаті на ілюстративний матеріал і нові підручники з літературного читання.

Опрацьовуючи малюнки до віршів, бажано дотримуватися такої послідовності:

- спонукати дітей звертати увагу на кожну його деталь: предмети, колір, композицію;
- за виразом обличчя, постави, жестами персонажів учити дітей визначати внутрішній стан зображених на малюнку людей;
- учити спостерігати за кольорами та їхніми відтінками для розуміння переданого таким способом настрою зображеної картини;
- створювати і розігрувати діалоги за змістом малюнка;
- організувати обговорення: як письменник змалював картину життя за допомогою слів, як художник її уявив і зобразив за допомогою фарб.

На уроці доцільно використовувати не більше двох ілюстрацій до вірша, щоб можна було їх порівняти, але й водночас не відійти від основної мети уроку – роботи з поетичним твором. Ілюстративний матеріал можна використовувати до читання тексту для передбачення змісту твору, пояснення значень окремих слів; під час читання, щоб діти могли знайти відображений епізод на малюнку, визначити його відповідність словесному супроводу та своїм уявленням про описану картину природу; а також після читання для порівняння двох малюнків, у яких зображена одна й та сама картина, і для висловлення судження щодо того, чому художник ілюстрував цей епізод, а не інший.

Приємом ілюстрування тексту використовується й для розвитку уяви дітей. Такій роботі повинно передувати розглядання готових картин та картинок, словесне та музичне ілюстрування тексту твору.



«Занурення» дітей у світ пейзажної лірики за допомогою різних видів мистецтва створює підґрунтя для розвитку творчого самовираження і читацької активності дітей у роботі з поезією.

Основним видом роботи для розвитку творчого самовираження учнів на уроках літературного читання було обрано виразне читання.

За визначенням О.Ісаєвої, виразне читання поезії - це не лише мистецтво виконання художнього тексту, а й предмет навчання цього мистецтва, і метою такого навчання є формування естетично розвиненого читача, здатного відчувати художнє слово, вміти насолоджуватися прочитаним [1].

Правильно розробити партитуру для виразного читання можна лише тоді, коли зміст твору є добре зрозумілим, коли яскраво уявляється зображуване в ньому, переймаєшся його настроєм, виявляєш підтекст, відчуваєш авторське ставлення до зображеного та головну думку твору. Тому такі завдання давали лише після опрацювання тексту твору і занурення в його образний та почуттєвий світ.

Процес підготовки до виразного читання включав складання партитури тексту, що є сукупністю умовних знаків, за допомогою яких роблять розмічування тексту, щоб запобігти можливим помилкам у процесі його читання.

Умовні позначки для створення партитури виразного читання можна розробити разом з учнями 4 класу, попередньо провівши таку підготовчу роботу:

- визначити роль інтонації для кожного розділового знака;
- зіставити різні варіанти (різних учнів) прочитання декількох строф вірша з подальшим обговоренням і оцінюванням інтонації читання;
- проаналізувати досягнення й недоліки в техніці мовлення, орфоєпії, наголошуванні, емоційно-образній виразності;
- читати під музичний супровід, прислуховуючись до власного виконання.

Основними критеріями правильності виразного читання доцільно визначити такі:

- емоційне відтворення змісту твору відповідно до його ідейно-художнього смислу;
- уміння передати своє особисте ставлення до зображуваного в творі, а також уміння передати настрої слухачам.

Складання партитури твору розпочинається з поділу тексту на частини, потім визначається смисл кожної частини відповідно до слів-образів у них, загальний настрої частини, а також темп мовлення, сила голосу.

Роботу із складання партитури читання учнів найкраще виконувати в парах. Для цього дітям роздають таблиці з текстом вірша, де вони після спільного обговорення з товаришем позначають найкращий варіант партитури

Одним з основних завдань уроків літературного читання є спонукання учнів до власної творчої діяльності на основі прочитаного. Для підготовки молодших школярів до такого виду діяльності та стимулювання їхньої творчості пропонуємо використовувати метод лінгвістичного експерименту, сутність якого полягає в заміні одних мовних одиниць іншими відповідно до проблемного завдання або на відновлення чи перебудову тексту.

Для елементарного опанування дітьми досвіду творчої дослідницької діяльності, здатності критично мислити, відстоювати свою позицію радимо застосовувати такі види роботи: пошук проблеми, що потрібно дослідити на матеріалі літературного твору; формулювання учнями проблемних запитань, що стануть основою навчального завдання; встановлення причинно-наслідкових зв'язків між подіями, явищами, відчуттями; порівняння та зіставлення мовних явищ і впливу їх на почуття під час сприймання твору; спільне складання плану дій для відповіді на проблемне запитання; індивідуальну пошукову діяльність; змістовні відповіді на проблемне запитання.

Спочатку учні повинні навчитися дотримуватися плану, запропонованого вчителем, а потім переходити до побудови власних планів-зادумів. Зовнішній план задається у вигляді моделі. До прикладу, дослідницький проект «Коло читання моїх батьків у дитинстві» може мати спільну проблему та мету для всіх дітей, однак способи діяльності можуть різнитися для учнів різних класів. Алгоритм дослідження проблеми можна подати алгоритм у вигляді опитувальника для батьків чи плану розмови з ними.

Висновки і перспекиви подальших досліджень. Запропонована методика роботи з ознайомлення молодших школярів з ліричною поезією на засадах дослідницького підходу допоможе сформувати в учнів стійкий інтерес до читання, активізувати читацьку діяльність, підготувати до самостійного, творчого ознайомлення з новими творами на уроках літературного читання на основі сформованих дослідницьких умінь, Сформовані дослідницькі уміння молодших школярів максимально наблизять навчальну діяльність учнів до пізнавальної, засвідчать здатність самостійно, творчо опановувати нові способи діяльності в будь-якій галузі людської культури.

1. Исаева О. В. Работа с текстом как средство формирования читательской грамотности младшего школьника // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 4056–4060. - [Електронний ресурс] –Режим доступу: <http://e-koncept.ru/2014/55076.htm>.
2. Літературне читання. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 2 - 4 класи. - [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://ru.osvita.ua/school/program/8793/>
3. Савченко О. Формування в молодших школярів уміння працювати з підручником / О.Савченко. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://ddpu.drohobych.net/pedagogics/arhiv/29_ch3_2014/20.pdf

Reference

1. Isaeva O. V. Working with the text as a means of forming the reader's literacy of a younger schoolboy // Scientific-methodical electronic journal "Concept". - 2014. - Т. 20. - P. 4056-4060. - [Electronic resource] -Access mode: <http://e-koncept.com/2014/55076.htm>.
2. Literary reading. Educational program for secondary schools 2 - 4 classes. - [Electronic resource] - Access mode: <http://osvita.ua/school/program/8793/>
3. Savchenko O. Formation of young schoolchildren ability to work with the textbook / O. Savchenko. - [Electronic resource] - Access mode: http://ddpu.drohobych.net/pedagogics/arhiv/29_ch3_2014/20.pdf



Надія Новосельська,

асистент,
Львівський національний університет
імені Івана Франка
(м. Львів)

Nadia Novoselska,

assistant,
Ivan-Franko Lviv National University
(Lviv)
nadija.novoselska@gmail.com

УДК 373.3.015.31:17.022.1:[398:003-028.31]

ББК 74.200+87.77

**МОРАЛЬНО-ЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
ЗАСОБАМИ УСНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ
(НА МАТЕРІАЛАХ ЧИТАНОК О. САВЧЕНКО ДЛЯ ДРУГОГО КЛАСУ)**

**MORAL AND ETHICAL EDUCATION OF JUNIOR PUPILS BY MEANS
OF VERBAL FOLKLORE (BASED ON A TEXTBOOK BY O.SAVCHENKO
FOR ELEMENTARY SCHOOL READERS)**

У статті висвітлено зміст творів усної народної творчості, вміщених у читанки для учнів других класів (автора-упорядника О.Савченко), які розкривають проблему морально-етичного виховання молодших школярів. Обґрунтовано, що найбільш сензитивним періодом для розвитку морально-етичних якостей дитини є молодший шкільний вік, коли формується особистість, розвивається пам'ять, мислення, уява, здобувається перший моральний досвід. Усе, що в цей час впливає на дитину, на підсвідомому рівні супроводжує її протягом усього життя, сприяє формуванню життєвої позиції, принципів, переконань, ідеалів. Доведено, що, відображаючи дійсність, фольклор формує загальнолюдські морально-етичні цінності особистості, вміння відчувати особливості рідної мови, а тому є необхідною сходинкою залучення дітей до національної культури та надбань українського народу. Встановлено, що в умовах соціальних змін суспільства моральність є не самоцінністю, а вектором удосконалення особистості.

Ключові слова: морально-етичне виховання, усна народна творчість, фольклорні форми, читанки, молодший школяр.

The purpose of the article is to conduct an analysis on the small folk forms contained in the readers for the second grade pupils by the author-compiler

O. Savchenko and to reveal their role in moral and ethical education of junior pupils.

Research methods are analysis, synthesis, and system approach.

An inevitable prerequisite for the implementation of social reforms in Ukrainian society and one of the priorities of the modern elementary school is the moral and ethical education of the younger generation. After all, reforming different spheres of life requires a person with high spirituality, morality and the recognition of ethical values as regulators of behavior. A successful solution of this problem will be facilitated by the introduction of the best examples of verbal folklore, which will form junior pupils' moral and ethical values in the educational process.

The article covers the content of the verbal folklore, which is contained in the readers for the 2-grade pupils (author-compiler is O. Savchenko) and reveal the problem of moral and ethical education of junior pupils. It is found out that under the conditions of social changes, morality is not a self-value, but a direction of personal development. It is grounded that the most sensitive period for the development of the moral and ethical qualities of a child is the junior school age, when a personality, memory, thinking, imagination develop, and the first moral experience is gained. Everything that influences a child in that period of time, accompanies him/her throughout the life at the subconscious level, promotes the formation of a position of life, principles, beliefs, ideals. It is proved that, reflecting reality, folklore forms the universal moral and ethical values of an individual, the ability to feel the peculiarities of the native language, and therefore, it is a necessary step in involving children in the national culture and achievements of the Ukrainian people. Verbal folk art develops junior pupils' skills of cultural behavior, teaches to be polite, responsible, hardworking, generous, respect people, family, native land in a concise manner and in an accessible form.

The study does not cover theoretical and practical searches for the problem solution. Further attention is required to study the problem of moral and ethical education of elementary school pupils by means of Ukrainian folk tales.

Keywords: moral and ethical education, verbal folklore, folk forms, readers, junior pupil.

В статье освещено содержание произведений устного народного творчества, помещенных в учебниках по чтению для учеников вторых классов (автора-составителя А.Савченко), которые раскрывают проблему морально-этического



воспитания младших школьников. Обосновано, что наиболее сензитивным периодом для развития морально-этических качеств ребенка является младший школьный возраст, когда формируется личность, развивается память, мышление, воображение, приобретает первый нравственный опыт. Все, что в это время влияет на ребенка, на подсознательном уровне сопровождает его в течение всей жизни, способствует формированию жизненной позиции, принципов, убеждений, идеалов. Доказано, что отражая действительность, фольклор формирует общечеловеческие морально-этические ценности личности, умение чувствовать особенности родного языка, и поэтому является необходимой ступенькой привлечения детей к национальной культуре и достижений украинского народа. Установлено, что в условиях социальных изменений общества нравственность является не самоценностью, а вектором совершенствования личности.

Ключевые слова: морально-этическое воспитание, устное народное творчество, фольклорные формы, учебники по чтению, младший школьник.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Необхідною передумовою здійснення соціальних реформ в українському суспільстві та одним із пріоритетних завдань сучасної початкової школи є морально-етичне виховання підростаючого покоління. Адже реформування різних сфер життя країни потребує особистості з високою духовністю, моральністю та визнанням етичних цінностей як регуляторів поведінки. Успішному вирішенню цієї проблеми сприятиме впровадження в навчально-виховний процес кращих зразків усної народної творчості, які формуватимуть в молодших школярів загальнолюдські морально-етичні цінності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Проблема морально-етичного виховання підростаючого покоління завжди була в полі зору науковців та педагогів. Сутність понять, методів, засобів і компонентів української етнопедагогіки аналізували Г.Ващенко, О.Духнович, І.Огієнко, С.Русова, Р.Скульський, М.Стельмахович, В.Сухомлинський, К.Ушинський. Різноманітним аспектам використання фольклору в системі виховання майбутнього покоління на національних традиціях та народній творчості присвячені праці І. Беха, А. Богуш, О. Вишневецького, Н. Лисенко, О.Савченко, О. Сухомлинської, В. Хайруліної, М. Чепіль.

Актуальними в контексті зазначеної проблеми є дисертаційні дослідження Л.Бельської «Моральне виховання молодших школярів засобами українського фольклору у позашкільних навчальних закладах» та О.Гордійчук «Моральне виховання молодших школярів засобами етнопедагогіки». Проте досі не дослідженою залишається проблема морально-етичного виховання учнів початкової школи засобами усної народної творчості на уроках літературного читання.

Формування мети статті. Здійснити аналіз малих фольклорних форм, уміщених в читанки для учнів другого класу автора-упорядника О.Савченко та розкрити їхню роль у морально-етичному вихованні молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

У концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді зазначено: «чільне місце на уроках української мови повинно займати використання малих фольклорних форм – загадок, лічилок, мирилок, приказок і прислів'їв, народних прикмет, уривків з казок, дитячих пісень, колискових, щедрівок, колядок, веснянок, закличок тощо. Реалізуючи їх виховний потенціал, варто пояснювати дітям, що багатство і розмаїття народної творчості свідчить про мудрість і талановитість українського народу, а знання і трепетне ставлення до них стане запорукою збереження цього багатства для майбутніх поколінь» [2]. Усна народна творчість узагальнює багатовіковий людський досвід, вона є носієм і втіленням народної мудрості, народного світогляду й ідеалів. У ній відбивається національна психологія, національна свідомість народу; це його історія, філософія, мораль [1, с.61].

Прислів'я як один із жанрів усної народної творчості представлені в читанках О.Савченко найбільш широко. Вони вміщені майже на кожній сторінці, часто підсумовуючи та узагальнюючи основну думку творів. «Прислів'я – це короткі влучні вислови повчального характеру. Їх складав народ протягом багатьох століть. Це ніби правила життя: одне люди схвалюють, інше засуджують» [5, с.27], – зазначає автор. Узяті з джерел народної словесності, викристалізовані на основі безпосередніх спостережень над навколишнім життям, прислів'я відзначаються влучністю вислову і концентрацією думки, відображаючи основні моральні цінності: правдивість («Між правдою і кривдою немає середини» [6, с.127], «Правду кожен хвалить, та не кожен боронить» [6, с.127], «Нема важчого, як правду замовчати» [6, с.127]); милосердя, добротинність («Зробиш добро – не кайся; вдієш лихо – начувайся» [4, с.97], «Шукай добро: воно дорожче від золота» [6, с.110], «Добрий чоловік людям добро чинить і нікому не хвалиться» [1, с. 111]); чесність («Хто за чуже хапається, свого позбувається» [6, с.119], «Не дивись на лице, заглянь у душу» [6, с.127], «З нечесної справи добра не буде» [6, с.286]); працьовитість («Бджола мала, а й та працює» [6, с.330], «Землю красить сонце, а людину праця» [6, с.330], «Де господар добре робить, там і поле щедро родить» [6, с.39], «Діло майстра величає» [6, с. 271]); відповідальність, справедливість («Як посолиш, так і їстимеш» [6, с.14], «Як підеш, так і найдеш» [6, с.14]); мудрість, розсудливість («Де сила не візьме, там розум допоможе» [6, с.170], «Тяжко жити людині, в якій розум легкий» [6, с.121], «За гроші розуму не купиш» [6, с.121]); товариськість, дружбу («Справжнього друга за гроші не купиш» [6, с.179], «Приятеля легше знайти, ніж зберегти» [6, с.115], «Біда друзів випробує» [6, с.115]); турботливість, повагу до родини, сім'ї («Калиною милуються, як цвіте, дитиною – як росте» [6, с.59], «Нащо й ліпший клад, коли в сім'ї лад» [6, с.59]).



На особливу увагу заслуговують колискові пісні, які є чи не першими зразками народної творчості, що формують у дитини уявлення про добро, ніжність, турботу, милосердя. «Коліскові пісеньки – перлинки української мови. Тихесенький наспів, пестливі слова заспокоюють, присипляють дитину. У цих пісеньках мамина ласка, любов, світ добра і краси» [5, с.16]. Мамині колісанки знайомлять малюка з навколишнім світом, вливають в душу дитинки любов до рідного слова, наповнюють казковими уявленнями, створюючи чарівні образи ночі, сну, дрімоти: «Ой ходить сон коло вікон» [6, с.232], «Тиха нічка теплесенька» [5, с.17], «Заколишу дитиноньку» [6, с.232]. Особливістю колискових пісень є наявність у їхніх текстах образів тваринок («Ходить котик по горі» [5, с.17]) або видуманих персонажів («Ой люлі, ой люлі, налетіли гулі» [5, с.17]), які виступають своєрідними оберегами, захищають сон та здоров'я дитини, завжди приязні та прихильні до малюка.

Не менш важливими для виховання в молодших школярів доброти, милосердя, прощення, чуйності, людяності, поваги до навколишнього середовища є заклички, в яких діти звертаються до природи з певними проханнями: «Благослови, мати, весну закликати» [5, с.130], «Іди, іди, дощику» [3, с.28], «Сонечко, сонечко» [3, с.28], «Вийди, вийди, сонечко» [3, с.28]. Заклички походять від слова «закликати» – звати, просити, запрошувати. Це короткі поетичні твори, пов'язані з вірою давніх людей в магічну дію слова; вид дитячого фольклору, що містить пісенне звертання до природи з метою вплинути на погоду, докільля, прохання допомогти. Вони спрямовані до сил природи: сонця, дощу, вітру [1, с.65]. Ці віршовані форми поєднуються зі своєрідними діями, спрямованими на позитивні емоції, радість, оптимізм.

Цікавими та привабливими для школярів є «скоромовки – жартівливі вислови, складені зі складних для швидкої вимови слів. Їх ще називають швидкомовками і чистомовками» [5, с.28]. Скоромовки формують у маленьких школярів вміння відчувати красу слова, мови, виховують почуття любові до рідної природи, тварин, пташок: «Ходить квочка коло кілочка, водить діток коло квіток» [6, с.261], «Зупинився на зрубі зубр. Задивився зубр на зруб» [6, с.48], «Перегукуються в просі половину дня перепілка, перепел, перепеленя» [6, с.337], «Біла броду бусол ходить, бусленя з собою водить» [6, с.261].

Виховувати турботливість, комунікабельність, товариськість в учнів початкових класів допоможуть забавлянки – коротенькі віршички, побудовані в розмовній, діалогічній формі, поєднані із своєрідними діями, покликані підтримувати радісний, бадьорий настрій дитини: «Біжить зайчик дорогою» [6, с.18], «Сидить зайчик під липкою» [6, с.18], «Ой на горі жито – сидить зайчик» [6, с.19]. Забавлянки-діалоги містять звертання до різних тварин, які виступають активними співрозмовниками дитини, відповідають на їхні питання, розповідають про себе, знайомлять зі своїм способом життя: «Добрий вечір, зайчику» [5, с.19], «Кукуріку, півнику, куди йдеш?» [5, с.18], «Павлику, равлику» [3, с.28]. Оскільки забавлянки – це словесно-рухові ігри школярів з пальчиками, ручками, ніжками, іграшками, предметами, то розігрування забавлянок бажано супроводжувати показом наочності, інсценізацією в парах, формуючи водночас уміння дітей працювати в колективі.

Почуття справедливості, дисциплінованості, чесності, старанності, вміння дотримуватись правил виховують у другокласників лічилки. Лічилки – це віршовані, ритмізовані тексти, які використовуються дітьми для справедливого розподілу ролей у грі: «Іхав лис через ліс, поламав п'ять коліс, треба стать погадати, скільки йому грошей дати» [6, с.340], «Від корча до корча – курочка-тасурочка, книга-паляниця. Кому доведеться, той буде жмуриться» [6, с.262], «Джміль, оса та бджілка – от і вся лічилка» [4, с.136].

Уміння молодших школярів аналізувати, синтезувати, зіставляти, порівнювати та узагальнювати розвиває загадка. «Загадка розповідає про предмет чи явище, але не називає їх. У загадці є слова-підказки для відгадки. Загадка спонукає побачити суттєві ознаки предмета, явища, істоти» [5, с.29]: «Крил не має, а гарно літає» [6, с.142], «У хатах прозорих всі вони живуть, можеш ти їх бачити, та не можеш чути» [6, с.213], «Хто поруч іде, а сліду не лишає» [4, с.9]. Загадка формує пам'ять, уяву, мислення та логіку школярів. Різновидом загадки є акровірш. Акрівірш (акростих) – поетичний твір, у якому перші літери кожного віршованого рядка, прочитані зверху вниз, утворюють слово, словосполучення або речення: «Хвалить його кожен,/ любить його кожен./ І дня ми прожити/ без нього не можем» [3, с.107].

Спостережливість, уважність, образне мислення маленьких школярів розвивають народні порівняння («міцний, як дуб», «струнка, як тополя», «ніжна, як берізка», «красива, мов калина», «ясне, мов сонечко») [5, с.78] та народні прикмети («Вологе літо й тепла осінь – на довгу зиму» [6, с.52], «Журавлі довго не відлітають – чекай снігу» [6, с.52], «Рано випаде сніг – весна буде рання» [6, с.141], «Багато снігу – багато хліба» [6, с.141]).

Величезний потенціал щодо формування морально-етичних цінностей учнів початкових класів мають українські народні пісні. У пісні «В цьому дворку, як у вінку» [3, с.68] прославляється дружна, працююча родина, в якій «господар, як виноград; господиня, як калина; сини, як соколи; дочки, як квіточки» [3, с.68]. Використання значної кількості порівнянь дозволяє уявити красивий, мов віночок, двір цієї родини і роботящу сім'ю, яка разом садить, поливає та доглядає розкішний сад.

Українська народна пісня «Роде наш красний» [3, с.67] виховує любов, повагу та пошану до свого роду, закликаючи не цуратися, а брататися та єднатися в одну дружну родину, а в пісні «Зеленеє жито, зелене» [3, с.69] відчувається душевна радість людини, яка чекає дорогих гостей, бажання зібрати до купи цілий рід. Працьовитість дівчинки, яка турботливо засіває стежечки пахучим зіллячком, щоб зробити матінці приємність, оспівується в творі «Ой дівчинко Марусинько» [6, с.65].



На роздуми про сенс життя та призначення людини в світі налаштовує «Пісенька житнього віночка» [6, с.38]. Назва твору відтворює будову самого тексту: головний герой «житній віночок», символізуючи зібраний урожай, котиться радісно до стодоли, щоб ранньою весною знову повернутись у поле. Сюжет пісеньки ніби крутиться, повторюючи форму віночка, що свідчить про циклічність та повторюваність подій у природі.

Вихованню працьовитості, щедрості, турботливості вчать веснянки – старовинні слов'янські обрядові пісні, які виконували ранньою весною з наближенням весняних польових робіт. Веснянки співають майже завжди одночасно з танцями та іграми, які мають «закликати» весну та добрий урожай. За допомогою веснянок люди передавали свою енергію природі, щоб усе живе навколо прокинулося і знову ожило: «Виорем нивочку довгеньку» [6, с.262], «Вишні-черешні розвиваються» [6, с.260], «Ой, весна, весна, днем красна» [4, с.60], «Бузьки» [6, с.206].

Сімейно-родинні цінності, щедрість, повагу та пошану до українських звичаїв та обрядів виховують колядки. Колядки, – величальні календарно-обрядові пісні зимового циклу свят, які походять з глибокої давнини: «Колядин, колядин» [5, с.86]. Окрім колядок, впродовж зимових свят виконують також інші обрядові пісні: щедрівки, засівалки, віншованки: «Щедрівочка щедрувала» [5, с.86], «Сію, сію, посіваю» [3, с.126].

Формуванню в учнів початкової школи таких моральних цінностей, як взаємодопомога, відповідальність, активність, дисциплінованість, чесність, допомагають дитячі народні ігри. Дитячі ігри – це такий жанр драматургії, в якому діти грають ролі певних персонажів, імітуючи їхні рухи, мову, вчинки: «Ой ходить Іванко» [3, с.29], «Журавель» [6, с.22], «Рій гуде» [6, с.22], «Перстенець» [4, с.134].

Використання в народних піснях та іграх художньо-зображувальних засобів виразності мови (епітетів, порівнянь, метафор, численних повторів, звертань, риторичних запитань, діалогів) сприяють кращому сприйманню та запам'ятовуванню пісенно-ігрових образів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Усна народна творчість формує в учнів початкових класів навички культурної поведінки, лаконічно і в доступній формі вчить бути ввічливими, відповідальними, працьовитими, щедрими, поважати людей, родину, рідний край. Увібравши світогляд та багатовіковий досвід народу, український фольклор складає скарбницю народної мудрості.

Проведене дослідження не вичерпує теоретичних і практичних пошуків вирішення проблеми. Подальшої уваги потребує дослідження проблеми морально-етичного виховання учнів початкової школи засобами української народної казки.

1. Богуш А.М. Українське народознавство в дошкільному закладі / А.М.Богуш, Н.В.Лисенко. – К.: Вища школа, 2002. – 407 с.
2. Наказ МОН України від 16.06.2015 № 641 Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4068>
3. Савченко О.Я. Читанка: підручник для 2 класу. / О.Я.Савченко. – 3-тє вид., перероб. – К.: Освіта, 2010. – Ч.І. – 144 с.
4. Савченко О.Я. Читанка: підручник для 2 класу. / О.Я.Савченко. – 3-тє вид., перероб. – К.: Освіта, 2010. – Ч.ІІ. – 160 с.
5. Савченко О.Я. Літературне читання: підручник для 2 класу. / О.Я.Савченко. – К.: Освіта, 2012. – 160с.
6. Скрипченко Н.Ф. Читанка: підручник для 2 кл. чотириріч. поч. шк. / Н.Ф.Скрипченко, О.Я.Савченко. – 5-тє вид. – К.: Освіта, 1993. – 366 с.

Reference

1. Bohush A.M. Ukrainske narodoznavstvo v doshkilnomu zakladi / A.M. Bohush, N.V. Lysenko. – K.: Vyshcha shkola, 2002. – 407 s.
2. Nakaz MON Ukrainy vid 16.06.2015 № 641 Pro zatverdzhennia Kontseptsii natsionalno-patriotichnoho vykhovannia ditei i molodi [Elektron. resurs]. – Rezhym dostupu: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4068>
3. Savchenko O.Ia. Chytanka: pidruchnyk dlia 2 klasu. / O.Ia Savchenko. – 3-tie vyd., pererob. – K.: Osvita, 2010. – Ch.I. – 144s.
4. Savchenko O.Ia. Chytanka: pidruchnyk dlia 2 klasu. / O.Ia Savchenko. – 3-tie vyd., pererob. – K.: Osvita, 2010. – Ch.II. – 160s.
5. Savchenko O.Ia. Literaturne chytannia: pidruchnyk dlia 2 klasu. / O.Ia Savchenko. – K.: Osvita, 2012. – 160s.
6. Skrypchenko N.F. Chytanka: pidruchnyk dlia 2 kl. chotyryrich. poch. shk. – / N.F.Skrypchenko, O.Ia Savchenko. – 5-te vyd. – K.: Osvita, 1993. – 366s.

Рецензент: Чепіль М.М., доктор педагогічних наук, професор Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Ореста Ткачук,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Oresta Tkachuk,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)
oresta.tkachuk@pu.if.ua
ID orcid.org/0000-0003-3667-7956

**УДК 8.372 або 378.027.7
ББК 74.58 (4Укр)**

РОБОТА ЗІ СЛОВНИКОМ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ГІРСЬКОЇ ШКОЛИ

VOCABULARY WORK AS A MEANS FOR DEVELOPING SPEAKING OF SCHOOL SCHOOLS IN CONDITIONS OF MOUNTAIN SCHOOL

У статті розглянуто ідею створення та використання «ручного» комплексного універсального словника, який в одній словниковій статті уміщає відомості про правопис, значення, походження, синонімічні, антонімічні особливості та вживання слів, уміщених у вправах і текстах підручників та книг, призначених для читання у початковій школі, проілюстровано словникові статті такого словника та наголошено на його необхідності для педагогічного процесу гірської школи. Наведено результати анкетування педагогічних працівників гірських шкіл щодо роботи зі словником у школі та приклади використання комплексного універсального словника у педагогічній практиці.

Ключові слова: універсальний комплексний словник, гірська школа, словникова стаття, реєстрове слово.

The article considers the idea of creating and using a «manual» comprehensive universal dictionary, which in one dictionary article contains information on spelling, meaning, origin, synonym, antonymic peculiarities and the use of words contained in the exercises and texts of textbooks and books intended for reading in the school. The article gives examples of vocabulary articles of this dictionary. The article emphasizes that this vocabulary is necessity for the pedagogical process of the mountain school. The results of the questionnaire of pedagogical workers of mountain schools about working with a dictionary at school and examples of the use of complex universal vocabulary in pedagogical practice are given.

Key words: universal complex dictionary, mountains school, vocabulary article, registered word.

В статье рассмотрена идея создания и использования «ручного» комплексного универсального словаря, который в одной словарной статье вмещает сведения о правописании, значении, происхождении, синонимичные, антонимичные особенности и употребление слов, помещенных в упражнениях и текстах учебников и книг, предназначенных для чтения в начальной школе; проиллюстрированы словарные статьи такого словаря и отмечена его необходимость для педагогического процесса горной школы. Приведены результаты анкетирования педагогов горных школ по работе со словарем в школе и примеры использования комплексного универсального словаря в педагогической практике.

Ключевые слова: универсальный комплексный словарь, горная школа, словарная статья, реестровое слово.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Галопуючий розвиток сучасного суспільства вимагає нових підходів до організації освіти підростаючого покоління, яке уже завтра стане творцем нового життя. Це спонукає до пошуків методів і прийомів роботи у практиці вчителя, які б дозволили забезпечити більш оптимальний процес здобуття освіти дітьми різних вікових категорій – від найменших школярів до випускників загальноосвітньої школи. Важливим компонентом становлення особистості є її здатність володіти мовленням – у всіх його проявах. Процес розвитку мовлення розпочинається ще на етапі первинного засвоєння мови у ранньому віці дитини і відбувається упродовж усього освітнього періоду дитини. Потрапляючи до школи, учень опановує нові слова, слухаючи учителя, читаючи навчальні книги, використовуючи наочні посібники, різні навчальні матеріали.

Молодші школярі гірських шкіл перебувають в особливих умовах. Вони мешкають часом у віддалених від школи районах, а тому їм доводиться долати великі відстані, щоб потрапити на навчання. Через суворі погодні умови вони змушені залишатись подекуди і на кілька днів дома і самостійно опановувати навчальний матеріал. Крім того, домашнє господарство, яке є невід'ємним елементом буденності в горах, є вагомою причиною того,



щоб постійно тратити час на допомогу батькам у проведенні сільськогосподарських робіт – як сезонних, так і щоденних. Все це диктує потребу організації навчання молодшого школяра в умовах гірської школи таким чином, щоб націлити дитину на самостійне навчання та максимально спростити маленькому школяреві здобуття знань, передбачених навчальною програмою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Проблеми розвитку мовлення дітей, які навчаються у початковій школі, знайшли відображення у працях цілої плеяди вчених – як вітчизняних, так зарубіжних: починаючи від Я.-А. Коменського, І.Песталоцці, Ф.Буслаєва, О.Потебні, М.Костомарова, К.Ушинського, М.Драгоманова, Б.Грінченка та ін. Сучасні дослідники Безпояско О.К., Городенська К.Г., Грищенко А.П., Ермоленко С., Кононенко В., Мацько Л.І., Плющ М.Я., Тоцька Н.І., Шевчук С.В. Шкурятяна Н.Г. вважають мовну освіту фундаментом формування свідомої людини - громадянина України. Методичні аспекти питання розвитку мовлення молодшого школяра на уроках української мови розглядалися у дослідженнях сучасних учених М. Вашуленка, О. Савченко, Т. Потоцької, С.Дорошенка, О.Хорошковської, Н.Воскресенської, А.Мовчун, М.Крикун, С.Дубовик. У працях методистів – як минулих років, так і сучасних - знаходимо цікаві думки про роботу з різноманітними словниками під час уроків української мови та літературного читання у початковій школі.

Формування мети статті. Метою статті стала потреба актуалізації та практичної реалізації ідеї про необхідність створення та використання спеціального універсального комплексного словника, призначеного як для самостійної роботи, так і під час уроку у ході навчальної діяльності молодшого школяра на уроках української мови та літературного читання в умовах гірської школи.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Необхідність реалізації лінгвістичної лінії в процесі освіти молодшого школяра, задекларованої Державним стандартом, зумовлює потребу пошуків нових шляхів у розвитку мовлення учня та поглибленні його знань про слово як структурний елемент усієї системи сучасної української мови. Лінгвістична лінія Державного стандарту початкової освіти передбачає вироблення у молодших школярів умінь користуватись словниками, визначати синоніми, антоніми, пояснювати найуживаніші омоніми та фразеологізми. Для роботи у початковій школі Держстандарт конкретно називає тлумачний і фразеологічний словники. Учительська практика засвідчує, що вже у першому класі учні знайомляться зі словником орфографічним.

Сьогодні у практичному використанні перебуває уже певна база словників, призначених для початкової школи. Так, тільки один з інтернет-ресурсів наводить такі: А. А. Бондаренко, І. В. Гуркова «Говори правильно: орфоепічний словничок для учнів початкових класів»; В. В. Воліна «Фразеологічний словник»; П. А. Грушник «Орфографічний словничок»; Е. Н. Леонович «Орфографічний словник для початкової школи: Лексикографічний мінімум»; Е. Н. Леонович «Тлумачний словник»; М. Р. Львів «Словничок синонімів і антонімів для початкових класів»; Н. М. Неусипова «Тлумачний словничок» та ін.

Ще в середині XIX ст. І.І.Срезневський вперше висловив думку про необхідність так званого «ручного» словника, у якому учень міг би відшукати різноманітні відомості про слово [6]. По суті, такий словник становить поєднання різних типів словників, які вже існують як окремі самостійні. У ньому дитина могла б знайти відповіді на питання про значення, правопис, творення та походження слова, особливості його вживання. Якщо для одержання такої інформації учневі необхідно скористатися кількома словниками, то такий «ручний» комплексний словник зекономить затрати часу на пошуки необхідного типу словника та на пошуки відповідних словникових статей у ньому. Особливо це актуально для молодшого школяра гірської школи, у бібліотеці якої часом бракує відповідних словників, з яких можна було б почерпнути відомості різного плану, або ж вони далеко не найновішого видання.

Сучасні укладачі вже здійснили спроби реалізувати ідею створення такого комплексного довідкового джерела для учнів початкової школи. Так, у видавництві «Ранок» вийшов з друку «Універсальний комплексний словник-довідник молодшого школяра», укладачами якого є Н.О.Воскресенська та К.О.Воскресенська. Посібник поділений на розділи, що становлять окремі невеликі за обсягом словнички: тлумачний, орфографічний, орфоепічний, словник наголосів, словотвірний, словник синонімів і антонімів, словник омонімів, етимологічний, фразеологічний, народознавчий, словник іншомовних слів та словник імен, а також короткий довідник з української мови [1]. Однак дитині, яка ще не має вироблених навичок користування такою довідковою літературою, важко орієнтуватися у лабіринті розділів книги, адже щоб знайти необхідні відомості про слово, треба проглянути кілька груп слів, що може стати причиною банального знеохочення.

У підручниках з української мови та літературного читання традиційно вміщено слова, які потребують словникової роботи. Вони супроводжуються поясненнями та тлумаченнями. Їх кількість у підручниках з української мови, для прикладу в 3 і 4 класах коливається від 80 до 60 слів. Дані слова знаходять своє відображення у чинних підручниках: *вулиця, голка, фартух, Київ, бджола, волосся, грім, друзі, зозуля, картопля, майже, пізніше* та ін. Однак учні гірського регіону Українських Карпат, які на щодень послуговуються говірками, віддаленими від літературного варіанту української мови, незрозумілих для себе слів знайдуть набагато більше. Зрештою, серед слів, які трапляються тільки у текстах вправ, є багато таких, що не пов'язані з щоденним життям дітей, рідко вживаних або й застарілих. У підручниках з української мови та літературного читання для 1-4 класів ми натрапили на значний пласт слів, що належать до пасивної лексики, та значну кількість слів, котрі,



на нашу думку, будуть не зовсім сприйнятими учнями початкових класів, оскільки їх значення у підручниках не наведені, а якщо наведені, то не зовсім точно: *узвіз, трелі, дубняк, зодчий, верболози, прожогом, пуд, стерно, навпочіпки, сториця, тенета, рундук, фелюга, баркас, хуга, терем, томагавк* та ін.

Використання словників різних типів у школі стимулює інтерес учнів до мови, допомагає краще засвоїти матеріал, суттєво скорочує час дитини на пошуки необхідного, дає змогу успішно користуватись словниковим багатством мови та виробити уміння послуговуватись словником. Однак на практиці учні гірських шкіл не мають можливості користуватись різнотипними словниками. Це засвідчують результати анкетування, проведеного нами серед учителів районів Івано-Франківської області. В анкетуванні взяли участь 34 учителі початкової школи, з них 14 осіб – Ворохтянського району. У результаті анкетування ми встановили, що більшість учителів (28) мають стаж педагогічної роботи 23-25 років, а отже, їх педагогічний досвід є великим і заслуговує уваги.

На запитання про те, як часто анкетовані використовують словники у ході уроків з української мови та літературного читання, ми отримали відповіді, які розділились таким чином: систематично – 0%; 5-6 разів за півроку – 85%; 1-3 рази за рік – 12%; не використовую – 1%, не знаю – 2%. На запитання «Які типи словників Ви використовуєте під час уроків української мови та літературного читання?» ми отримали відповіді: тільки орфографічний словник – 58%; орфографічний та тлумачний словники – 14%; орфографічний, тлумачний та перекладний словники – 22%; орфографічний, тлумачний, перекладний, синонімічний, фразеологічний словники – 6%.

Ми запропонували анкетованим учителям самостійно визначити причини несистематичного використання словників на уроках у початковій гірській школі та назвати труднощі роботи зі словником. Погрупувавши варіанти відповідей, ми виділили такі причини: відсутність потрібних словників у необхідній кількості у шкільній бібліотеці – 74%; відсутність інтересу до роботи зі словником у школярів – 22%; відсутність інтересу до роботи зі словником у вчителя – 4%.

Далі ми здійснили спробу з'ясувати, чи існуючі словники для початкової школи задовільняють потреби словникової роботи на уроках української мови та літературного читання. Одержані відповіді розділились таким чином: так – 9%; частково так – 3%; ні – 83%. Учителі визначили такі найважливіші причини: 1) реєстрові слова до словників дібрані невдало: відсутні слова, які трапляються в текстах для читання чи вправах і потребують пояснення, у той час, коли у словниках уміщені слова, які не є частотними у мові та не становлять нагальної необхідності у мовленні молодших школярів – 32%; 2) через багатозначність і розпорошеність інформації учням молодших класів важко орієнтуватись у словниках – 46%; 3) словники часом незручні у користуванні через громіздкість та поліграфічну непривабливість – 10%. Насамкінець ми запитали, чи вважають учителі доцільним створення і використання такого комбінованого універсального словника, який би поєднував у собі відомості з кількох типів словників, з добором реєстрових слів, необхідних для учня початкової школи. Одержані відповіді: так – 88%; ні – 8%; не знаю – 4%. Серед причин недоцільності створення такого словника анкетовані назвали: 1) тому, що це буде ще більше заплутувати дітей і не сприятиме скороченню затрат часу на підготовку завдань – 4%; 2) можна обійтись існуючими словниками та інтернетними джерелами – 2%; 3) такий словник створити неможливо – 2%.

Як бачимо, вчителі гірських районів несистематично використовують словники під час уроків української мови та літературного читання. З усього розмаїття сучасних словників у школах використовуються переважно орфографічний та перекладний словники. Це пов'язано зі слабким бібліографічним забезпеченням шкільних бібліотек. Нерідко школа має всього 3-4 примірники словника, а для оптимальної роботи з ним на уроці потрібно їх стільки, скільки учнів у класі. Існуючі словники, призначені для дітей молодшого шкільного віку, часто недосконалі поліграфічно й змістово, відзначаються невивірваністю добору реєстрових слів та нечіткістю або занадто складним викладом-тлумаченням у словникових статтях. Тому абсолютна більшість опитаних підтримала доцільність існування і практичного використання такого комплексного словника.

Це наштовхнуло нас на створення такого комплексного «підручного» чи «ручного» словника, який в одній словниковій статті містив би відомості з правопису слова, його походження, значення та вживання, а в разі необхідності – синоніми, антоніми та омонімічні значення. Робота велася в кількох напрямках. Ми проводили опитування учителів та учнів, аналізували шкільні навчальні книги, проводили експериментальні дослідження щодо апробації невеликих за обсягом словників. До експериментальної роботи були залучені студенти наукового гуртка «Лексикографічна робота в початковій школі» педагогічного факультету ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», які брали активну участь у всіх етапах експериментальної роботи.

Студенти педагогічного факультету здійснили спроби створення варіантів комплексного словника під час проходження педагогічної практики у школах області. Результати експериментальної роботи та апробації використання таких словників знайшли відображення у низці дипломних та магістерських робіт та оприлюднені у ході студентських наукових конференцій і в публікаціях.

Створений нами словник поєднував у собі такі основні принципи: розміщення слів у алфавітному порядку; орієнтація на загальнонавчальну частотну лексику, а також на ті, що трапляються у шкільних підручниках, текстах для читання, рекомендованих шкільною програмою для учнів початкової школи; наявність відомостей про правопис слова і узгодженість орфографічних відомостей з принципами орфографічного словника: граматичні форми слів подаються як скорочено, так і повністю – відповідно до потреби; узгодженість членування морфем



у словнику з сучасним розумінням морфемної будови слова. Морфеми у словнику мають позначки, прийняті у початковій та середній школі; всі слова подаються з наголосами; повнозначні слова містять у словниковій статті тлумачення значень. При цьому використано основні засади побудови тлумачного словника: у тлумаченні стисло розкриваються значення слів. Однак для багатозначних слів подано тільки найуживаніше значення. Якщо слово має кілька значень, то вони нумеруються арабськими цифрами, під № 1 іде найуживаніше значення, а решту – у спадному порядку частотності уживання. У разі необхідності подаються синонімічні та антонімічні слова чи конструкції. Окремі значення слова ілюструються прикладами, які сприяють більш повному розумінню значення слова та його вживання. Етимологічна інформація до слів подається на основі етимологічного словника української мови у спрощеному вигляді. Вказується, з якої мови запозичене це слово, або ж джерела та шляхи його появи в українській мові. Іноді вказано відповідники даного слова в інших мовах.

Такий, для прикладу, вигляд має словникова стаття до реєстрового слова ДВА:

ДВА.ДВОХ, Д.в. ДВОМ, О.в.ДВОМА; ж.р. - ДВІ, ДВОХ.

Виникло ще тоді, коли всі люди, що жили на території Індії і Європи, говорили мовою, що мала спільні слова. Тому у всіх так званих індоєвропейських мовах звучання цього слова подібне і означає воно число два. Порівняйте: литовське ДИ, пруське ДВАЙ, латинське ДУО, словацьке ДВА, російське ДВА.

Ось приклад словникової статті до слова ЗЕЛЕНИЙ:

ЗЕЛЕНИЙ, -А, -Е, -І.

1. Один із семи кольорів райдуги, колір свіжої трави, листя.
2. Рослинний, що походить з рослин (*зелені насадження, зелений борщ*).
3. Недостиглий, незрілий (про плоди і овочі) (*зелені яблука*).
4. Недосвідчений, тому що молодий, незрілий за віком.

Походить від давнього слов'янського слова ЗЕЛО – *трава, зелень*.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, основним напрямом розвитку – мовлення молодших школярів залишається робота над словом, яка повинна проводитись учителем систематично, цікаво й у тісній взаємодії з учнями. Серед усього розмаїття методів і прийомів цієї роботи ми розглянули так званий комплексний підручний, універсальний словник, який поєднує у собі одразу кілька типів словників. Його використання на уроках української мови та літературного читання у початковій школі повинно бути добре продуманим, методично обґрунтованим, доцільним педагогічно, проводиться тільки за умов творчого підходу вчителя. Такий словник особливо доцільним бачиться в школах, у яких учні часом упродовж певного часу змушені самостійно поратись з завданнями через неможливість потрапити на уроки; в школах, які не завжди мають належно укомплектовані бібліотеки. Це стосується у першу чергу учнів гірських шкіл. Перспективою подальшого дослідження вважаємо добір і укладання спеціального комплексного словника, орієнтованого на конкретні регіони України, до реєстру якого увійшли б необхідні для запам'ятання слова, а також маловживані або застарілі слова, які трапляються у вправах чи текстах, призначених для читання у початковій школі

1. Воскресенська Н.О., Воскресенська К.О. Універсальний комплексний словник-довідник молодшого школяра / Н.О.Воскресенська, К.О.Воскресенська // [Електронний ресурс] – <http://www.ranok.com.ua/ru/info-universalqnij-kompleksnij-slovnikdovidnik-molodshogo-shkolyara-4553.html>
2. Крикун М. Роль слова в розвитку зв'язного мовлення молодших школярів // Початкова школа. – 2003. – №11. – С. 27-35.
3. Маркова К.І. Словникова робота на уроках української мови в початкових класах / К.І. Маркова // [Електронний ресурс] – http://osvita.ua/school/lessons_summary/initial/6257/
4. Попова Л. Етимологічний аналіз слів як засіб формування орфографічної грамотності молодших школярів / Л. Попова // [Електронний ресурс] – http://vuzlib.com.ua/articles/book/36642-Etimolog%D1%96chnijj_anal%D1%96z_sl%D1%96v/1.html
5. Прищепа К. С. Тематичний словник школяра / К. С. Прищепа, В. Г. Лук'яненко. – К. : Гала, 1997. – 336 с.
6. Срезневский И.И. Русское слово / И.И. Срезневский. - М.: Просвещение, 1986.

Reference

1. Voskresenska N.O., Voskresenska K.O. Universalnyj kompleksnyj slovnk-dovidnyk molodshogo shkolara /Voskresenska N.O., Voskresenska K.O.// [Elektronny resurs] – <http://www.ranok.com.ua/ru/info-universalqnij-kompleksnij-slovnikdovidnik-molodshogo-shkolyara-4553.html>
2. Krikun M. Rol slova w rozwytku zwjaznogo movlenja vjklshyh shkolariw / Krikun M.//Pochatkowa shkola. 2003. 11. S.27-35.
3. Markova K.I. Slovnkova robota na urokakh ukrainsoi movy v pochatkovykh klasakh / K.I. Markova // [Elektronny resurs] – http://osvita.ua/school/lessons_summary/initial/6257/
4. Popova L. Etymolohichnyi analiz sliv yak zasib formuvannia orfohrafichnoi hramotnosti molodshykh shkoliariv / L. Popova // [Elektronny resurs] – http://vuzlib.com.ua/articles/book/36642-Etimolog%D1%96chnijj_anal%D1%96z_sl%D1%96v/1.html
5. Pryshchepa K. S. Tematychnyj slovnyk shkoliara / K. S. Pryshchepa, V. H. Lukianenko. – K. : Hala, 1997. – 336 s.
6. Sreznevskij I.I. Russkoje slovo /I.I. Sreznevskij/ - M.: Prosveshchenije, 1986.



ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

- Бех Іван** – доктор психологічних наук, дійсний член НАПН України, директор Інституту проблем виховання НАПН України (м. Київ)
- Безуглий Дмитро** – викладач, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка (м. Суми)
- Белова Наталія** – кандидат географічних наук, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Близнюк Тетяна** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Богуш Алла** – доктор педагогічних наук, професор, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» (м. Одеса)
- Бублей Тетяна** – викладач, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (м. Київ)
- Будник Олена** – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Голуб Наталія** – кандидат педагогічних наук, доцент, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди (м. Харків)
- Гуляєва Марія** – асистент, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (м. Чернівці)
- Гуменюк Ірина** – кандидат філологічних наук, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Дробіт Лілія** – асистент, Львівський національний університет імені Івана Франка (м. Львів)
- Довбенко Світлана** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Дудка Тетяна** – кандидат педагогічних наук, доцент, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (м. Київ)
- Дьоміна Жанна** – кандидат педагогічних наук, доцент, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (м. Київ)
- Журба Катерина** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України (м. Київ)
- Ілійчук Любомира** – кандидат педагогічних наук, доцент ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Ільчишин Ярослав** – начальник курсу, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності (м. Львів)
- Калаур Світлана** – кандидат педагогічних наук, доцент, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)
- Качмар Олександра** – кандидат педагогічних наук, доцент ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Клюс Лілія** – магістрант, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Кобилянська Лілія** – кандидат педагогічних наук, доцент, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (м. Чернівці)
- Котик Тетяна** – доктор педагогічних наук, професор, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Липа Ірина** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Лісна-Миськів Наталія** – аспірант, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія (м. Хмельницький)
- Марущак Мар'ян** – викладач, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (м. Київ)
- Матвеева Наталія** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Мафтин Лариса** – кандидат філологічних наук, доцент, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (м. Чернівці)
- Михайлишин Галина** – доктор філософських наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Молодій Ольга** – доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Мосейчук Юрій** – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (м. Чернівці)
- Москаленко Юрій** – кандидат філософських наук, професор, директор Івано-Франківського коледжу ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Наконечна Лариса** – кандидат філологічних наук, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Новосельська Надія** – асистент, Львівський національний університет імені Івана Франка (м. Львів)
- Оліяр Марія** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки початкової освіти, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Островська Катерина** – доктор психологічних наук, професор, Львівський національний університет імені Івана Франка (м. Львів)
- Островський Ігор** – доктор технічних наук, професор, Львівський національний університет імені Івана Франка (м. Львів)
- Перлова Вікторія** – кандидат педагогічних наук, доцент, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди (м. Харків)
- Прокопів Любов** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Романюк Світлана** – доктор педагогічних наук, доцент, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (м. Чернівці)
- Свйонтник Олександра** – аспірант, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (м. Дрогобич)
- Семеніхіна Олена** – доктор педагогічних наук, доцент, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка (м. Суми)
- Случик Ірина** – кандидат біологічних наук, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Сологуб Олександр** – асистент, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (м. Луцьк)
- Спаська Анастасія** – кандидат біологічних наук, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Стинська Вікторія** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Тичина Ірина** – аспірант, Житомирський державний університет ім. І. Франка (м. Житомир)
- Ткачук Ореста** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Червінська Інна** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Черсак Ольга** – доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)



ВІДОМОСТІ ПРО ЧЛЕНІВ РЕДАКЦІЙНОЇ РАДИ ТА РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ НАУКОВОГО ФАХОВОГО ВИДАННЯ «ГІРСЬКА ШКОЛА УКРАЇНСЬКИХ КАРПАТ»

РЕДАКЦІЙНА РАДА

Цепенда Ігор Євгенович – доктор політичних наук, професор, ректор ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Бібік Надія Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, інститут Педагогіки НАПН України (м. Київ).

Бех Іван Дмитрович – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України, директор Інституту проблем виховання НАПН України (м. Київ)

Бондар Володимир Іванович – доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, дійсний член НАПН України (м. Київ)

Євтух Микола Борисович – доктор педагогічних наук, професор, академік Національної академії педагогічних наук України (м. Київ)

Кононенко Віталій Іванович – доктор філологічних наук, професор, академік НАПН України, завідувач кафедри загального та германського мовознавства ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)

Акім'якова Беата – доктор педагогічних наук, директор Інституту педагогіки Католицького університету (м. Левоче, Словачина).

Беррі Чад – професор, віце-президент і декан факультету вивчення регіону Аппалачі при Береа коледжі (м. Береа, Кентуккі, США)

Біда Олена Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, завідувач лабораторії «Проблеми сільської школи» НАПН України (м. Черкаси).

Будник Олена Богданівна – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)

Валят Войцех – доктор педагогічних наук, проректор у справах студентських та навчання, завідувач відділення загальної дидактики та освітніх систем, Жешувський університет (м. Жешув, Республіка Польща)

Великочий Володимир Степанович – доктор історичних наук, професор, декан факультету туризму ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)

Гвозда Маріуш – доктор соціологічних наук, професор, Люблінський університет ім. Марії Кюрі-Скловської (м. Люблін, Республіка Польща).

Гоян Ігор Миколайович – доктор філософських наук, професор, декан філософського факультету ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Грещук Василь Васильович – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української мови, директор Інституту українознавства ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Грицуляк Богдан Васильович – доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри анатомії і фізіології людини ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Дзвінчук Дмитро Іванович – доктор філософських наук, професор, декан факультету Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу (м. Івано-Франківськ).

Дональд Девіс – доктор філософії, професор соціології Дальтонського університету (м. Дальтон, США).

Завгородня Тетяна Костянтинівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Загороднюк Андрій Васильович – доктор фізико-математичних наук, професор, проректор з наукової роботи ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)

Калуцький Іван Федорович – доктор сільськогосподарських наук, професор, завідувач кафедри туризмознавства і краєзнавства факультету туризму ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Карпенко Зеновія Степанівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри педагогічної та вікової психології ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Котик Тетяна Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор кафедри фахових методик і технологій початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Лисенко Неллі Василівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Луцан Надія Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фахових методик і технологій початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Мазур Петр – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Вища Державна Школа (м. Хелм, Республіка Польща)

Марчук Василь Васильович – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри політичних інститутів та процесів ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Михайлишин Галина Йосипівна – доктор філософських наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).



Москалець Віктор Петрович – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та клінічної психології ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)

Нагачевська Зіновія Іванівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)

Пальшкова Ірина Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (м. Одеса).

Пенчковські Ришард – доктор педагогічних наук, декан педагогічного інституту, Жешувський університет (м. Жешув, Республіка Польща)

Рега Олексій Степанович – кандидат педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Руснак Іван Степанович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький).

Савчук Борис Петрович – доктор історичних наук, професор ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Химинець Василь Васильович – доктор фізико-математичних наук, професор, заслужений винахідник України, завідувач кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою, проректор з науково-методичної роботи Закарпатського ІППО (м. Ужгород).

Чепіль Марія Миронівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (м. Дрогобич)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Оліяр Марія Петрівна – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», головний редактор.

Москаленко Юрій Михайлович – кандидат філософських наук, професор, директор Івано-Франківського коледжу ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», заступник головного редактора.

Червінська Інна Богданівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», відповідальний секретар.

Копчак Лілія Василівна – старший викладач кафедри іноземних мов факультету туризму ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», літературний редактор.

Гілецький Йосип Романович – кандидат педагогічних наук, професор кафедри географії та природознавства ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

Білавич Галина Василівна – доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», літературний редактор.

Никорак Ярослав Ярославович – заступник директора з навчально-методичної роботи Івано-Франківського коледжу ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», технічний редактор.



INFORMATION ABOUT MEMBERS OF EDITORIAL BOARD AND EDITORIAL STAFF OF SCIENTIFIC EDITION «MOUNTAIN SCHOOL OF UKRAINIAN CARPATY»

EDITORIAL BOARD

- Tsependa Igor Evgenovich** – Doctor of Political Sciences, Professor, Rector of public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk).
- Bibik Nadia** – Doctor of Pedagogic, Professor, Member of NAPS of Ukraine, the Institute of Pedagogy at NAPS of Ukraine (Kyiv).
- Bech Ivan** – Doctor of Psychology, Professor, Member of NAPS of Ukraine, Director of the Institute of problems in education at NAPS of Ukraine (m. Kyiv)
- Bondar Volodimir** – Doctor of Pedagogic, Professor, Director of the Institute of Pedagogy and Psychology at Dragomanov National Pedagogical University, Member of NAPS of Ukraine (Kyiv)
- Evtukh Nikolai** – Academician of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Kyiv)
- Kononenko Vitaliy** – Doctor of Philology, Professor, Academician of the NAPS of Ukraine, Head of department of the General and Germanic Linguistics at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk)
- Akimyakova Beata** – Doctor of Pedagogic, Director of the Institute of Pedagogic at the Catholic University (Levoča, Slovakia).
- Berry Chad** – Ph D., Academic Vice President and Dean of the Faculty Goode Professor of Appalachian Studies (Berea, Kentucky, USA)
- Bida Olena** – Doctor of Pedagogic, Professor at Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University, head of the laboratory «Problems of Rural Schools» at NAPS of Ukraine (Cherkasy).
- Budnik Olena** – Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Research Fellow, public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk).
- Walat Wojciech** – Doctor of Pedagogy, Vice Rector for Student academic affairs and education, Head of the Department of General didactics and education systems, Rzeszow University (Zheshuv, Poland)
- Velykochiy Volodymyr** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Dean of Faculty of Tourism at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk)
- Hvozda Mariusz** – Doctor of Sociology, Professor, Maria Curie-Skłodowska University in Lublin (Lublin, Poland).
- Hoyan Igor** – Doctor of Philosophy, Professor, Dean of the Faculty of Philosophy at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk).
- Hreschuk Vasyly** – Doctor of Philology, Professor, Head of the department of Ukrainian language, Director of the Institute of Ukrainian study at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk).
- Hrytsulyak Bogdan** – Doctor of Medical Science, Professor, Head of the department of anatomy and physiology at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk).
- Dzvinchuk Dmitro** – Doctor of Philosophy, Professor, Dean of Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas (Ivano-Frankivsk).
- Donald Davis** – Doctor of Philosophy, Professor of sociology at Dalton University (Dalton, United States).
- Zavhorodnya Tetiana** – Doctor of Pedagogic, Professor, Head of the department of Pedagogic at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk).
- Zagorodniuk Andriy** – Doctor of physical and mathematical sciences, Professor, Vice-rector for scientific work at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk)
- Kalutsky Ivan** – Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Head of the department of tourism and country study, Faculty of tourism at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk).
- Karpenko Zenoviya** – Doctor of Psychology, Professor, Head of the department of age and educational psychology at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk).
- Kotyk Tetiana** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the department of professional methods and technologies of primary education at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk).
- Lysenko Nelly** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the department of theory and methodology of pre-school and special education at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk).
- Lutsan Nadia** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the department of professional methods and technologies of primary education at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk).
- Mazur Petr** – Doctor of Pedagogic, Professor, Head of the department of Pedagogic at State School of Higher Education (Chelm, Poland)
- Marchuk Vasyly** – Doctor of History, Professor, Head of the department of Political institutions and processes at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk).
- Mykhailyshyn Galina** – Doctor of Philosophy, Professor, vice-rector for scientific and pedagogical work at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk).
- Moskalets Victor** – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of General and Clinical Psychology at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk)



Nahachewska Zinoviya – Doctor of Pedagogic, Professor of Pedagogy department at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk).

Palshkova Irina – Doctor of Pedagogic, Professor at Ushynsky Southern National Pedagogical University (Odessa).

Pęczkowski Ryszard – Doctor of Pedagogic, Dean of the Institute of Pedagogy, Zheshuv University (Zheshuv, Poland)

Rega Oleksiy – Candidate of Pedagogic., Professor, Dean of Faculty of Pedagogic at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk).

Romaniuk Mykhailo – Doctor of Economics, Professor at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk).

Rusnak Ivan – Doctor of Pedagogic, Professor at Khmelnytskyi Humanities and Education Academy (Khmelnitskiy).

Savchuk Boris – Doctor of History, Professor at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk).

Hymynets Vasyl – Doctor of Physics and Mathematics, Professor, Laureate of State Prize of Ukraine in Science and Technology, Honored inventor of Ukraine, Head of the department of Pedagogy, Psychology and Management theory of education, pro-rector of the scientific and technical work at Transcarpathian ITTI (Uzhgorod).

Chepil Maria – Doctor of Pedagogic, Professor, Head of the department of General Education and Preschool Education at Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University (Drohobych)

EDITORIAL BOARD

Oliyar Maria – Doctor of Pedagogical Sciences, Assistant professor, Head of the department of pedagogy of primary education at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University», editor in chief.

Moskalenko Yuriy – Candidate of Philosophy Sciences, Professor, Director of Ivano-Frankivsk College of public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University», deputy editor.

Chervinska Inna – Candidate of Pedagogic, Assistant professor of the department of pedagogy of primary education at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University», Executive Secretary.

Kopchak Liliya – Senior teacher of the department of Foreign Languages and Country studies of Faculty of Tourism at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University», literary editor.

Hiletskiy Yosyp – Candidate of Pedagogic, Professor of the department of Geography and Natural study at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University»

Bilavych Galina – Doctor of Pedagogical Sciences, Assistant professor of the department of pedagogy of primary education at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University», literary editor.

Nykorak Yaroslav – deputy director of educational work in Ivano-Frankivsk College at public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University», technical editor.



ЗМІСТ

<i>Михайлишин Галина</i> . Перспективи професійної підготовки педагогічних працівників у контексті Закону України «Про освіту»	5
<i>Богуш Алла</i> . Вплив полікультурного мовленнєвого середовища на формування мовної особистості	11

Розділ I. Офіційні матеріали

Знаковий день в історії розвитку гірських шкіл Карпатського регіону.	15
Інклюзивна освіта в новій українській школі: зарубіжний досвід та українські реалії.	16
Вирішення проблем гірських шкіл на загальнодержавному рівні. Матеріали виїзного засідання Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти щодо проблем гірських шкіл	17
IV Карпатський форум народовладдя – за посилення державних гарантій системи освіти в горах та розвиток гірських територій	19

Міжнародна співпраця

Співпраця з інститутом педагогіки Ягеллонського університету	20
Співпраця українських і польських науковців та педагогів практиків. ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (Україна). Державна вища професійна школа в м. Хелм (Республіка Польща)	21
Освітня інклюзія в США та Україні: кроки разом. Матеріали міжнародного науково-методичного семінару-тренінгу «Inclusion in education in the USA and Ukraine: moving together»	22
III Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології «Інклюзія в новій українській школі: виклики сьогодення»	23
<i>Бех Іван, Журба Катерина</i> . Концепція формування у підлітків національно-культурної ідентичності у загальноосвітніх навчальних закладах	24

Розділ II. Проблеми професійної підготовки майбутнього педагога

<i>Довбенко Світлана, Москаленко Юрій</i> . Реалізація педагогіки партнерства в Карпатському освітньому просторі.	34
<i>Кобилянська Лілія</i> . Використання освітньо-виховного потенціалу гувернерства в розвитку освіти в гірському регіоні	40
<i>Оліяр Марія</i> . Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи в контексті євроінтеграційних процесів.	45
<i>Семеніхіна Олена, Безуглий Дмитро</i> . Необхідність формування у вчителів умінь візуалізувати предметні знання як провідна стратегія розвитку освіти в Україні	51

Розділ III. Інклюзія в новій українській школі: виклики сьогодення

<i>Дьоміна Жанна, Бублей Тетяна</i> . Пріоритетний напрям удосконалення системи фізичного виховання школярів, які мають нозологічні прояви.	54
<i>Ілійчук Любомира</i> . Проблеми впровадження інклюзивної освіти у школах гірських регіонів України.	58
<i>Калаур Світлана</i> . Психолого-педагогічна характеристика інклюзивного підходу як основи для організації освіти дітей з особливими потребами	62
<i>Островська Катерина, Островський Ігор, Дробіт Лілія</i> . Створення центрів супроводу дітей з аутизмом у Карпатському регіоні	66

Розділ IV. Психолого-педагогічні й соціокультурні аспекти розвитку особистості учнів початкових шкіл гірської місцевості

<i>Близнюк Тетяна</i> . Формування іншомовної компетенції молодших школярів засобами малих фольклорних жанрів	71
<i>Голуб Наталія, Перлова Вікторія</i> . Передумови та показники готовності дитини до вивчення рідної та іноземної мов у початковій школі	76
<i>Качмар Олександра</i> . Освіта як ефективний інструмент профілактики й подолання агресивної поведінки особистості	81
<i>Липа Ірина, Черсак Ольга, Молодій Ольга</i> . Народна пісня в контексті репертуарної політики дитячого хорового колективу	86
<i>Матвеева Наталія</i> . Розвиток особистості молодшого школяра на традиціях родинного виховання гуцулів.	90
<i>Наконечна Лариса</i> . Проблема формування орфографічної грамотності молодших школярів в умовах місцевої говірки	94

**Розділ V. Здоров'язбережувальний компонент педагогічних досліджень**

<i>Лісна-Міськів Наталія.</i> Зміст готовності майбутніх медичних сестер-бакалаврів до професійної діяльності	98
<i>Льчишин Ярослав.</i> Експериментальна перевірка організаційно-педагогічних умов виховання професійного обов'язку майбутніх фахівців цивільного захисту	102
<i>Марущак Мар'ян.</i> Використання комп'ютерного програмного забезпечення для оцінювання навчальних досягнень учнів 5-9 класів на уроках фізичної культури в процесі навчання футболу	107
<i>Мосейчук Юрій.</i> Міждисциплінарний характер наукової дефініції «здоров'я»: теоретико-методологічні ракурси	113
<i>Случик Ірина, Спаська Анастасія.</i> Формування здоров'язбережувальної компетенції майбутнього вчителя біології	118
<i>Сологуб Олександр.</i> Особливості фізичного стану підлітків в умовах сьогодення	121
<i>Стинська Вікторія.</i> Школа матері – важлива форма пропаганди педагогічних і медичних знань в УРСР у другій половині ХХ ст.	125

Розділ VI. Розвивальні можливості гірського середовища

<i>Бєлова Наталія.</i> Збереження природно-ресурсного потенціалу Передкарпаття: соціально-педагогічний аспект	129
<i>Гуляєва Марія.</i> Освітні потреби дорослого населення: результати емпіричного дослідження	133
<i>Романюк Світлана.</i> Етнокультурний потенціал Карпатського регіону як складова професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи	138

Розділ VII. Історичні аспекти педагогічних досліджень

<i>Дудка Тетяна.</i> Предметна наповненість педагогічних поглядів давньоруських просвітителів XII-XIV ст.	143
<i>Мафтин Лариса.</i> Українознавство в змісті освіти Східної Галичини міжвоєнної доби	146
<i>Свійонтик Олександра.</i> Аналіз текстів шкільних підручників для молодших школярів (90-ті рр. ХХ ст.) щодо формування почуття відповідальності.	150
<i>Тичина Ірина.</i> Організація навчального процесу у військово-господарчій академії РСЧА у 1936-1941 рр.	156
<i>Прокопів Любомир.</i> Динаміка розвитку сільських малочисельних шкіл гірського регіону Івано-Франківщини (2000-2016 рр.)	160
<i>Червінська Інна.</i> Державно-громадське управління сучасною школою гірського регіону за умов децентралізації.	166

Розділ VIII. Методичні аспекти організації навчально-виховного процесу в початковій школі

<i>Будник Олена.</i> Проблема організації дозвілля учнів у гірській школі Українських Карпат	172
<i>Гуменюк Ірина, Ключ Лілія.</i> Комунікативно-ситуативні завдання як засіб формування діалогічного мовлення учнів гірських шкіл	177
<i>Котик Тетяна.</i> Дослідницький підхід як засіб оптимізації уроків літературного читання в класі-комплекті сільської школи	182
<i>Новосельська Надія.</i> Морально-етичне виховання молодших школярів засобами усної народної творчості (на матеріалах читанок О. Савченко для другого класу)	186
<i>Ткачук Ореста.</i> Робота зі словником як засіб розвитку мовлення молодших школярів в умовах гірської школи	190



CONTENT

<i>Mykhaylyshyn Galyna</i> . Prospects for professional training of pedagogical staff in the context the law of Ukraine «On education»	5
<i>Bohush Alla</i> . Influence of policultural linguistic environment on formation of linguistic personality	11
Chapter I. OFFICIAL MATERIALS	
The key day in the development of mountain schools of the Carpathian region	15
Inclusive education in the new national school: international experience and Ukraine’s realities	16
Dealing with the problems of mountain schools on a national level. Materials of the session of Verkhovna Rada’s committee on science and education.	17
Carpathian Forum of People’s Power IV. Appeal for increase in government guarantee of education system and development in the mountains	19
International cooperation	
Cooperation with Institute of pedagogy, The Jagiellonian University	20
Cooperation of Ukrainian and Polish scholars. Vasyl Stefanyk Precarpathian national university (Ukraine) i Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie (Poland)	21
Materials of international seminar-workshop «Inclusion in education in the USA and Ukraine: moving together»	22
III International congress on special education, psychology and rehabilitation studies «Inclusion in the new Ukrainian school: modern challenges».	23
<i>Bekh Ivan, Zhurba Kateryna</i> . Conception of forming national-cultural identity in adolescents studying in comprehensive school	24
Chapter II. Theoretical and methodological principles of professional training of a future teacher	
<i>Dovbenko Svitlana, Moskalenko Yuriy</i> . Realization of pedagogy of partnership in Carpathian educational space	34
<i>Kobylianska Liliia</i> . Use of educational potential of tutorship in the development of education in the mountain region.	40
<i>Oliyar Mariya</i> . Forming the communicative competence of elementary school pre-service teachers in the context of Euro integration processes	45
<i>Semenikhina Olena, Bezuhlyi Dmytro</i> . Importance of forming teachers’ skill to visualize subjects knowledge as a main strategy for educational development in Ukraine	51
Chapter III. Inclusion in the new Ukrainian school: modern challenges	
<i>Domina Zhanna, Bublely Tetiana</i> . Priority direction for improving the system of physical education of students with nosologies	54
<i>Iliichuk Liubomyra</i> . Problems of implementation of inclusive education in school of mountains regions of Ukraine	58
<i>Kalaur Svitlana</i> . Psychological and pedagogical characteristics of the inclusive approach as a basis for the organization of education of children with special needs	62
<i>Ostrovska Kateryna, Ostrovskiy Ihor, Drobit Liliya</i> . Creation of support centers for children with autistic spectrum in the Carpathian region	66
Chapter IV. Psychological, pedagogical and socio-cultural aspects of the personality development of an elementary school students in mountain areas	
<i>Blyznyuk Tetyana</i> . Enhancing primary school students’ foreign language competence by means of small forms of folklore	71
<i>Holub Natalia, Perlova Victoria</i> . Preconditions and indices of child’s readiness to learn the native and foreign languages in primary school.	76
<i>Kachmar Oleksandra</i> . Education as an effective tool for preventing and overcoming aggressive behavior of personality.	81
<i>Lypa Irena, Chersak Olha, Molodiy Olha</i> . Folk song in the context of the children’s choir repertoire policy . . .	86
<i>Matveeva Natalia</i> . Development of the personality of an elementary school student on the traditions of family education of hutsuls	90
<i>Nakonechna Larysa</i> . Formation orthographic competence of elementary school students in the condition of the region dialect’s influence	94
Chapter V. Health-protecting component of pedagogical research	
<i>Lisna-Miskiv Natalia</i> . Content of readiness of future bachelor nurses for professional activity	98



<i>Ilchyshyn Yaroslav</i> . Experimental examination of organizational and pedagogical conditions for professional liability for the future professionals of civil protection	102
<i>Marushchak Maryan</i> . The use of computer software for the evaluation of educational achievements of pupils of the 5 th - 9 th forms at the lessons of physical education during the process of learning to play football.	107
<i>Moseichuk Yurii</i> . Interdisciplinary nature of scientific definition of «health»: theoretical and methodological perspective	113
<i>Sluchyk Iryna, Spaska Anastasiya</i> . Formation of the health protecting competence of future biology teacher	118
<i>Sologub Oleksandr</i> . Features of physical condition of teenagers nowadays	121
<i>Stynska Viktoriia</i> . Mother School as an important form of propaganda of pedagogical and medical knowledge in the Ukrainian SSR in the second half of the 20 th century.	125
Chapter VI. Development opportunities of a mountain environment	
<i>Belova Natalia</i> . Preservation of natural resource potential of the Precarpathian region: socio-pedagogical aspect	129
<i>Guliaieva Mariia</i> . Educational needs of adult population: results of empirical research	133
Romanyuk Svitlana. Ethno-cultural potential of the Carpathian region as a component of professional-pedagogical preparation of the future primary school teachers	138
Chapter VII. Historical aspects of pedagogical studies	
<i>Dudka Tatyana</i> . Subject fullness of educational views ancient Rus enlighteners of the XII-XIV century	143
<i>Maftyn Larysa</i> . Ukrainian studies in the content of education of the eastern Galychyna between the wars.	146
<i>Sviontyk Alexandra</i> . Analysis of texts of school textbooks for young pupils (1990's) on the formation of the sense of responsibility	150
<i>Tychyna Iryna</i> . Organization of education in the Red Army military economic academy in 1936-1941.	156
<i>Prokopiv Liubov</i> . Dynamics of development of village small schools in Ivano-Frankivsk mountain regions (2000-2016)	160
<i>Chervinska Inna</i> . Government and public management of modern school in a mountain region in the conditions of decentralization	166
Chapter VIII. Methodical aspects of the organization of an educational process in elementary school	
<i>Budnyk Olena</i> . Problem of leisure organization of students in mountain schools of the Ukrainian Carpathians	172
<i>Gumeniuk Iryna, Klius Liliia</i> . Communicative and situational tasks as a mean of forming dialogic speech of mountain school pupils	177
<i>Kotyk Tetiana</i> . Research approach as means of optimization of lessons of literary reading in rural schools	182
<i>Novoselska Nadia</i> . Moral and ethical education of junior pupils by means of verbal folklore (based on a textbook by O.Savchenko for elementary school readers)	186
<i>Tkachuk Oresta</i> . Vocabulary work as a means for developing speaking of school schools in conditions of mountain school	190



Запрошуємо до співпраці!

Вельмишановні вчителі і вихователі, організатори і керівники освіти, вчені-педагоги і дослідники з України та інших країн, що вивчають людину, її життя і розвиток.

Гори, в якій країні вони б не були, справляють приблизно однаковий вплив на їх мешканців. Гірські ландшафти і особливі кліматичні умови визначають специфіку життєдіяльності і життєзабезпечення, традиції і звичаї, спосіб господарювання і виховання дітей.

Впливи природного середовища (гір, лісу, степу, клімату того чи іншого регіону тощо) майже не враховуються в організації навчально-виховного процесу. Дуже часто ті, хто цей процес здійснює, і самі не знають особливостей формуючого впливу сил природи на становлення і розвиток людської особистості.

Групою вчених Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (Україна) розробляється регіональний проект «Гірська школа. Стан. Проблеми. Перспективи розвитку».

Метою проекту є:

- вивчення впливу гірського середовища на розвиток, навчання і виховання учнів;
- дослідження змісту, форм і методів використання вчителями і вихователями особливостей гірського довкілля з метою підвищення ефективності навчально-виховного процесу;
- узагальнення результатів вивчення впливу гірського середовища на розвиток учнів, отримання наукових знань, встановлення закономірностей формування особистості в специфічних умовах гір;
- підготовка пропозицій та рекомендацій щодо врахування особливостей гірського середовища для вчителів, вихователів, організаторів і управлінців освітою різних рівнів.

Просимо ознайомитися з нашим «Проектом», «Орієнтовною тематикою наукових досліджень», які вміщені в даному виданні, врахувати соціально-економічні та культурно-історичні умови і особливості своєї країни і спільно досліджувати цю маловивчену проблему.

Порівняльний аналіз різних напрямів наукового вивчення означених питань дасть змогу не лише поділитись досвідом урахування впливів сил природи на виховання і розвиток дітей, але й встановити певні закономірності навчально-виховної роботи в умовах гірського регіону.

Результатами напрацювань учених України та інших країн можна буде обмінятися не лише шляхом наукових публікацій, але й у процесі їх обговорення на міжнародних семінарах, симпозиумах, конференціях.

Природознавці гірських країн Європи вже об'єдналися в дослідженнях проблеми збереження і сталого розвитку гір (Альпійська, Карпатська конвенції тощо). В 78 країнах світу створено Національні Комітети Гір.

Учені – педагоги, психологи, медики, соціологи, народознавці – мають також об'єднатись у вивченні проблем взаємодії природи і людини, впливу природи на розвиток особистості як найвищої цінності держави і суспільства.

Запрошуємо до наукової співпраці.

Розробники проекту

Welcome to cooperation!

Dear teachers and tutors, organizers and heads of educational institutions, scientists-teachers and researchers in Ukraine and other countries, studying the person, her life and development. Mountains, no matter in what country they are, make approximately identical influence on their inhabitants. Mountain landscapes and special climatic conditions determine specificity of ability to live and life-support, traditions and customs, ways of managing and children's education.

Influence of the environment (mountains, woods, steppes of a region) almost is not taken into consideration at the organization of educational process. Very often those who carries out this process, do not know themselves all features of forming influence of the natural conditions on the making and development of the human person.

The regional project «Mountain school. Condition. Problems. Prospects of development» is developed by the group of scientists of the Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk (Ukraine).

The purposes of the project are as follows:

- Studying influence of the mountain environment on development, training and education of pupils;
- Research of the contents, forms and methods of use by teachers and tutors of features of the mountain environment aimed at increasing the efficiency of educational process;
- Summarizing of the results of studying influence of the mountain environment on development of pupils, acquiring scientific knowledge, determining the laws of the person's formation in specific conditions of the mountains;
- Preparation of offers and recommendations about taking into account features of the mountain environment for teachers, tutors, organizers and heads of educational institutions of different levels.

Will you acquaint yourself with our «Project», «Approximate subjects of scientific researches», which contains this edition, consider social – economic and cultural-historical conditions and features of your country and make common exploration of this insufficiently studied problem?

The comparative analysis of different directions of scientific studying of the defined problems will enable not only to share experience of taking into account influences of the natural conditions on education and development of children, but also will define certain laws of teaching and educational work in conditions of the mountain region.

It will be possible to exchange the results of the researches of scientists in Ukraine and other countries not only by means of scientific publications, but also during their discussion at the international seminars, symposiums and conferences.

Naturalists of the European highland countries have already united in researches of the problem of preservation and constant development of mountains (the Alpine and Carpathian conventions, etc.). The National Committees of Mountains are founded in 78 countries of the world.

Scientists – teachers, psychologists, physicians, sociologists, and ethnologists should also unite for studying problems of interaction of the nature and the person, influence of the nature on development of the person as the most value of the state and society.

We invite you to scientific cooperation.



ПОЛІТИКА ВІДКРИТОГО ДОСТУПУ

Наукове фахове видання з педагогічних наук «Гірська школа Українських Карпат» практикує політику відкритого доступу до опублікованого змісту, підтримуючи принципи вільного поширення наукової інформації та глобального обміну знаннями задля загального суспільного прогресу. Часопис видається ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» з 2006 року.

Періодичність видання – виходить двічі на рік.

Наукове фахове видання з педагогічних наук «Гірська школа Українських Карпат» містить статті теоретичного та експериментально-прикладного спрямування з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, освітнього менеджменту, технологій організації навчання, виховання і профорієнтації учнів у сільських гірських закладах освіти та позашкільних установах, теорії та методики управління освітою, фахової підготовки та професійного становлення студентів, педагогічної практики, порівняльної педагогіки, соціальної педагогіки, неперервної педагогічної освіти тощо. Велику увагу часопис приділяє проблематиці гірських шкіл.

Видання з педагогічних наук «Гірська школа Українських Карпат» адресовано науковцям, педагогам, докторантам, аспірантам, педагогічним працівникам сільських гірських шкіл України та зарубіжжя, батьківській громадськості, усім тим, хто цікавиться сучасним станом розвитку педагогічної науки.

За достовірність фактів, назв, дат, покликань та літературних джерел, політики антиплагіату тощо відповідальність несуть автори. Редакційна колегія не завжди поділяє їхні погляди. Статті рецензують члени редакційної колегії.

Науковому фаховому виданню з педагогічних наук «Гірська школа Українських Карпат» присвоєно Міжнародний стандартний серійний номер ISSN 1994-4845 (Друкована версія), ISSN 2415-7147 (Online).

Зареєстрованість у базах даних:

Національна бібліотека імені В.І.Вернадського (Україна),
Українські наукові журнали usj.org.ua (Україна)
Bibliographic Section ISSN International Centre (PARIS, FRANCE)
<https://doaj.org/toc/2413-2349/1/2-3>
<http://usj.org.ua/content/girska-shkola-ukrayinskyh-karpat-0>
<https://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=4580>

OPEN ACCESS POLICY

The journal practices a policy of open access to published content, supporting the principles of the free flow of scientific information and global knowledge sharing for the general social progress.

Scientific edition of pedagogical sciences «Mountain School of Ukrainian Carpaty» is published by public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» since 2006.

Publication frequency – published twice a year.

The journal highlights the methodological, theoretical and practical principles of pedagogical science development, current problems of rural schools, including - mountain regions of Ukraine and abroad.

Scientific specialized edition of pedagogical sciences is intended for researchers, teachers, doctoral students, graduate students, teaching staff in rural mountain schools in Ukraine and abroad, the parent community, all those interested in the current state of pedagogical teaching development.

Authors are responsible for the reliability of facts, names, dates, references and literature, plagiarism etc. The editorial board does not always share their views.

Registration in databases:

Vernadsky National Library (Ukraine)
Ukrainian scientific journals usj.org.ua (Ukraine)
Bibliographic Section ISSN International Centre (PARIS, FRANCE)
<https://doaj.org/toc/2413-2349/1/2-3>
<http://usj.org.ua/content/girska-shkola-ukrayinskyh-karpat-0>
<https://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=4580>



ВИМОГИ

ДО СТАТЕЙ НАУКОВОГО ФАХОВОГО ВИДАННЯ «ГІРСЬКА ШКОЛА УКРАЇНСЬКИХ КАРПАТ»

Статті, подані до збірника, повинні **мати необхідні елементи**, що відповідають постанові Президії ВАК України від 15.01.2003 року № 7-05/1 «Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України»:

- постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями;
- аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор; виокремлення нерозв'язаних раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття;
- формування мети статті (постановка завдання);
- виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;
- висновки із цього дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі;
- список використаних джерел (складений відповідно до вимог ВАК).

Покликання на використані джерела оформляються у квадратних дужках, де через кому вказується номер джерела та сторінка цитування в цьому виданні. До прикладу: [23, с.234-235].

Вимоги до оформлення статей:

- текст повинен бути набраний у текстовому редакторі Microsoft Word, збережений у форматі doc або rtf;
- текст в одному примірнику на аркуші А-4, розмір шрифту 14, інтервал 1,5, абзацний відступ 1,25 см; поля: зліва – 30 мм; праворуч – 15 мм; знизу і зверху – 25 мм.;
- малюнки, виконані векторною графікою, мають бути вміщені одним об'єктом або згруповані;
- скановані малюнки, ілюстрації та фото подаються з роздільною здатністю не менше 300 dpi в окремих файлах;
- матеріали подавати на паперовому та цифровому носіях. E-mail: chervinska.inna@gmail.com.

Розміщення на сторінці:

У правому верхньому куті повністю ім'я і прізвище, посада, науковий ступінь, наукове звання, назва ВНЗ. Через один інтервал нижче – УДК і ББК, далі у наступному рядку посередині тексту жирним шрифтом назва статті (українською та англійською мовами – усе великими літерами).

Ім'я, прізвище, науковий ступінь, учене звання, посада, назва ВНЗ, через інтервал – УДК, ББК, по ширині сторінки – назва статті українською та англійською мовами. Через інтервал – анотації.

У анотаціях згідно з вимогами міжнародних наукометричних баз необхідно відобразити такі елементи: мета статті, методи або методологія дослідження, висновки (100-150 слів українською та російською мовами і 250-300 слів англійською мовою через 1, 5 інтервал, кегль 14). Статті, подані з порушеннями перелічених вимог, редакційна колегія не розглядає. Окремими файлами подаються: довідка про автора, рецензія на статтю (за необхідності), офіційна фотокартка автора.

Довідка про автора – файл Petrov_dovidka – повністю прізвище, ім'я по батькові автора і всі дані про нього (поштовий індекс, місто, місце праці, посада, наукове звання, учений ступінь, контактні телефони, електронна адреса.

Офіційна фотокартка автора – файл petrov_foto – подається в окремому графічному файлі роздільною здатністю не менше 600x800 пікселів.

Рецензія на статтю – файл Petrov_review. Науковці без наукового ступеня обов'язково надсилають рецензію наукового керівника/фахівця з відповідної галузі досліджень (сканований варіант завіреного документа).

Відповідальний секретар наукового видання – Червінська Інна Богданівна, кандидат педагогічних наук, доцент. Тел. 050 6716106.

Електронна адреса: chervinska.inna@gmail.com



REQUIREMENTS

FOR THE PAPERS OF SCIENTIFIC SPECIALIZED PUBLICATION «HIGHLAND SCHOOL OF UKRAINIAN CARPATHIANS»

The editorial staff of the scientific specialized publication «Mountain School of Ukrainian Carpathians» of the public higher education institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» invites scientists to publishing their research in professional journal on Pedagogical Sciences (included in the List of specialized publications of Ukraine. Order No 54 by Ministry of Education and Science from 01.25.2013). The scientific publication is issued twice a year.

Articles submitted for the collection should have the necessary elements corresponding to the decree No 7-05/1 «On severisation of requirements for professional publications, listed by HAC of Ukraine» by Presidium of HAC of Ukraine from 15.01.2003:

formulation of the problem in general and its connection with important scientific and practical tasks.

analysis of the recent research and publications in which a solution of the problem is started and on which the author relies; emphasizing of the still unsolved aspects of the problem, to which the article is devoted.

formation of the article's purpose (setting tasks).

presentation of the main material of the research with full objectives of scientific results, the findings of this study and further research in this direction.

REFERENCES (drawn up in accordance with the requirements of HAC).

references to sources used are put in square brackets, where the number of source and citation page in this edition are separated by a comma. For example, [23, p.234-235]

Requirements for papers: the text should be typed in text editor Microsoft Word, saved in the format doc or rtf; the text should be presented in a single copy on a sheet of A4, font size 14, 1.5 spacing, deviation of 1.25 cm; field: left – 30 mm; right – 15 mm; top and bottom – 25 mm; drawings in vector graphics should be contained as one object or grouped; scanned drawings, illustrations and photos should be submitted with a resolution of 300 dpi in separate files; materials are submitted on paper and digital media. E-mail: chervinska.inna@gmail.com.

Placement on the page. In the upper right corner should be written full name, position, academic degree, academic title, name of the higher educational institution. In an interval UDC and PACS numbers are given, then, in the middle of the next line the article title (Ukrainian and English – all in capital letters) in bold is presented.

First name, last name, academic degree, academic title, position, name of the higher educational institution. In an interval UDC and PACS numbers are given; on the page width the article title in Ukrainian and English is placed. Abstracts are presented in an interval. In accordance with the international scientometric database abstracts should display the following elements: object of the article, methods or research methodology, findings (100-150 words in Ukrainian and Russian, and 250-300 words in English in 1,5 interval and size 14). Editorial Board does not consider the articles submitted with violations of the abovementioned requirements. Information about the author, review of the article (if necessary) and the author's official photograph are submitted in separate files.

Information about the author – file Petrov_dovidka – includes last name, first name and patronymic of the author and all data on him/her (postal code, city, place of employment, position, academic title, academic degree, contact numbers, e-mail address).

The author's official photograph – petrov_foto. It is submitted in a separate graphic file with minimum resolution not less than 600x800 pixels.

Review of the article. Petrov_review. The researchers without a scientific degree must submit a review of a supervisor / specialist in the relevant field of research (scanned version of the certified document).

Executive secretary of the journal: Chervinska Inna Bogdanivna, Candidate of Pedagogic, Assistant professor. Tel. 050 6716106.

E-mail address: chervinska.inna@gmail.com



Зразок оформлення наукової статті

Віктор Вікторов,кандидат педагогічних наук, професор,
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова
(м. Київ)**Victor Victorov,**candidate of pedagogical sciences, professor,
Dragomanov National Pedagogical University
(Kyiv)

УДК 73. 890

ББК 74.1

УНІВЕРСИТЕТ, ЯК ПРОВІДНИЙ СОЦІАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ В ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТИ**UNIVERSITY AS A LEADING SOCIAL INSTITUTION IN THE HISTORY**

У статті проаналізовано етимологію слова «університет». Представлено перші університети Європи. Описано виникнення «ідеальної», класичної моделі університетської освіти Вільгельма фон Гумбольдта. Розглянуто періоди становлення та розвитку провідних університетів України за О.В. Глузманом. Визначено місце спеціальної підготовки педагогічних кадрів в розвитку університетської освіти України.

Ключові слова: університет, середньовічний університет, університетська освіта в Україні.

The university history began at the era of the Western European Middle Ages. It is believed that the first universities appeared in Western Europe (XII-XIII century): University of Bologna (Italy), University of Paris (France); Cambridge and Oxford Universities (England); Salaman (Spain); Lisbon (Portugal).

The emergence of the «ideal», the classical model of university education is associated with the establishment in 1810 the University of Berlin and realization of the ideas of Wilhelm von Humboldt within the new model of university. The purpose of the universities was not only to preserve the culture, but also to pass it on to other generations through the education.

The history of the university education of Ukraine is the most important way of research in modern historiography. O.V. Gluzman singled out the following periods of the university education:

- first period – associated with the emergence of the first universities in Western Ukraine (Lviv and Chernivtsi);
- the second period – the development of Ukrainian universities in period of Russian empire;
- the third period – formation the system of university pedagogical education in the USSR;
- the fourth period – the renovation and construction of a national system of the university pedagogical education.

The pedagogical staff training has always been in the focus of national higher education institutions and universities played a leading role in addressing this issue.

Universities exist to nowadays as a unique phenomenon and an essential element of the modern education system, fulfilling important social and cultural functions.

Keywords: university, middle age university, university education in Ukraine.

В статье проанализирована этимология слова «университет». Представлены первые университеты Европы. Описано возникновение «идеальной», классической модели университетского образования Вильгельма фон Гумбольдта. Рассмотрены периоды становления и развития ведущих университетов Украины по А.В. Глузману. Определено место специальной подготовки педагогических кадров в развитии университетского образования Украины.

Ключевые слова: университет, средневековый университет, университетское образование в Украине.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Соціокультурний компетентнісний підхід в освіті дозволяє розглядати досвід підготовки майбутнього вчителя як систему

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. ...

Формування мети статті (постановка завдання).

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже,

1. Абдуллина О.А. Общепедagogическая подготовка в системе высшего педагогического образования / О.А. Абдуллина // Для пед. спец. высш. учеб. заведений. – 2-ге изд. перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация навчально-виховного процесу / Ю.К. Бабанский. – М.:Просвіта, 1982. – 192 с.

Reference

- 1 Abdullina O.A. Obshchepedagogicheskaya podgotovka v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya / O.A. Abdullina // Dlya ped. spec. vyssh. учеб. zavedenij. – 2-ge izd. pererab. i dop. – М.: Prosveshchenie. – 1990. – 141 s.
2. Babanskyj Yu.K. Optymizaciya navchal'no-vyovnoho procesu / Yu.K. Babanskyj. – М.:Prosvita, 1982. – 192 s.

Наукове видання

Гірська школа Українських Карпат

Наукове фахове видання з педагогічних наук

№ 16

2017

Видається з 2006 року

Головний редактор

Марія Оліяр

Літературні редактори

Галина Білавич

Лілія Копчак

Технічний редактор

Ярослав Никорак

Світлини: Йосип Гілецький Віталій Горелов, Ігор Дроздовський,
Ігор Меліка, Василь Мельник, Ярослав Никорак, Євгеній Грушевський

«Гірська школа Українських Карпат»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
вул. Шевченка, 57
м. Івано-Франківськ, 76000

Телефони редакції – факс (03422) 3-15-74.

E-mail: mountainschool@pu.if.ua www.mountainschool.pu.if.ua

Підп. до друку 31.10.2017.

Формат 60x84/8. Папір офсетний. Гарнітура Ukrainian Pragmatica.
Друк на ризографі. Ум. друк. арк. 24,2. Тираж 100 пр. Зам. № 216.

Видавець і виготовлювач
Видавництво Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
76018, м. Івано-Франківськ,
вул. С. Бандери, 1, тел. 71-56-22
E-mail: vdvcit@pu.if.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 2718 від 12.12.2006

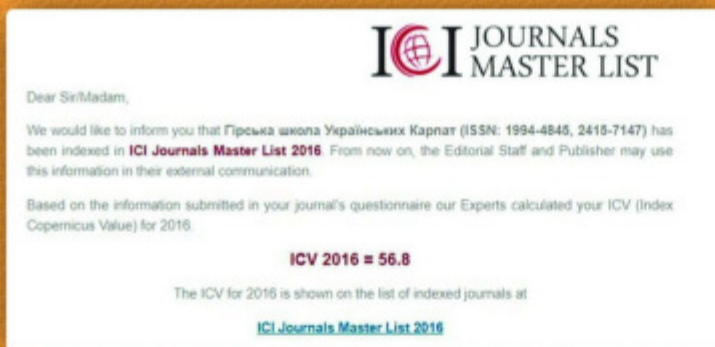
Довідки щодо придбання журналу за телефонами редакції

Наукове фахове видання з педагогічних наук «Гірська школа Українських Карпат» включене до наукометричної бази даних Index Copernicus

Наукове фахове видання з педагогічних наук «Гірська школа Українських Карпат», яке започатковане у 2006 р. в рамках Міжнародного проекту кафедри педагогіки початкової освіти «Гірська школа. Стан. Проблеми. Перспективи розвитку» включене до наукометричної бази даних Index Copernicus. Із часу заснування вийшло 15 номерів журналу, у яких розкриваються актуальні проблеми педагогічної освіти, розвитку особистості учнів за умов гірського середовища, інноваційні технології професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи в гірських школах тощо.

Index Copernicus (IC) – онлайн наукометрична база даних із внесеною користувачем інформації, в тому числі наукових установ, друкованих видань і проєктів, створена в 1999 році в Польщі. База даних має кілька інструментів оцінки продуктивності, які дозволяють відстежувати вплив наукових робіт і публікацій, окремих вчених або науково-дослідних установ. Кожен журнал у базі отримує свій показник ICV (Index Copernicus Value). База даних знаходиться у веденні Index Copernicus International. Станом на 2017 р. основний список Index Copernicus містить понад 30 000 журналів.

Включення фахового видання «Гірська школа Українських Карпат» до наукометричної бази даних Index Copernicus, що є міжнародною платформою для просування наукових досягнень, у тому числі наукових видань, – це ще один крок науковців ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» до завоювання позицій у світовому рейтингу наукової літератури та популяризації досягнень українських учених за кордоном.



**ICI JOURNALS
MASTER LIST**

Dear Sir/Madam,

We would like to inform you that Гірська школа Українських Карпат (ISSN: 1994-4845, 2416-7147) has been indexed in **ICI Journals Master List 2016**. From now on, the Editorial Staff and Publisher may use this information in their external communication.

Based on the information submitted in your journal's questionnaire our Experts calculated your ICV (Index Copernicus Value) for 2016:

ICV 2016 = 56.8

The ICV for 2016 is shown on the list of indexed journals at [ICI Journals Master List 2016](#)



and in *Journal's Passport*, at [ICI World of Journals](#)

We kindly encourage you to regularly update information about your journal and [the new content of published issues](#). To do so please login to your account in [ICI World of Journals](#).

Keeping up to date information about the new articles and issues, bibliography as well as information on Editorial Office and Publisher will have positive impact on:

- Participation of your journal in the process of resolving citations by identifying citations;
- Presence in digital world of science thanks to digitalization of the published content;
- Increasing your journal's audience and reaching out to researchers from around the world;
- Maintaining scientific transparency and counteracting the so called "predatory journals" practices.

At the same time, we encourage you to take advantage of the additional indexation possibilities:

Щиро вітаємо ректора університету, професора Ігоря Цепенду, проректорів Андрія Загороднюка Сергія Шарина, Галину Михайлишин, колектив редколегії журналу «Гірська школа Українських Карпат» (засновник професор Василь Хрущ, головний редактор Марія Оліяр, заступник головного редактора Юрій Москаленко, відповідальний секретар Інна Червінська, члени редакційної колегії Галина Білавич, Лілія Копчак, Йосип Гілецький, Ярослав Никорак) із цим важливим досягненням на шляху розвитку та популяризації української педагогічної науки!

